



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLÓGÍA

DIVISIÓN DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA

**EL DESARROLLO DE LA PERCEPCIÓN VISUAL A TRAVÉS DE LA
EXPERIENCIA PLÁSTICA, EN UN PACIENTE CON DIAGNÓSTICO DE
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

ANA BELÉN ALONSO RAMOS

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. GUADALUPE INDA SAENZ ROMERO

REVISOR:

MTRA. PATRICIA PAZ DE BUEN



México, D.F.

Abril, 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a las Maestras Inda Sáenz y Paty Paz De Buen por sus saberes, su paciencia y sensibilidad, por llevar a buen puerto este trabajo, aclarando y propiciando en el trayecto la integración de este texto, las ideas de quien lo escribe y el hecho de que pudiera publicarse.

A los Maestros:

Miriam Camacho, Rafael Luna, e Ignacio Ramos por su tiempo, su lectura atenta y su calidez motivada por su vocación, esa que tiene que ver con el amor al arte.

Al Maestro Ricardo Trujillo por abrir un espacio a la publicación de este texto en el área de Psicología Social, ahora mismo un área vital, bien transitada y morada por los diversos actores universitarios, porque es posible, porque se experimenta la vida académica desde un pulso integrador.

A los Maestros: Francisca Cruz, Concepción Conde y José Luis Sánchez.

A mis amigos y colegas: Eduardo Mancipe, Edmundo Méndez, Roció Rodríguez y la peña AVEC, Mónica Ortega, Otoniel Nava, Ana Laura Arias, Humberto Salas.

Dedicatoria:

A mi hijo Esteban

A mis hermanos Pablo y Rafa

A los niños y niñas de A Favor del niño, de Tláhuac y del Cerro del judío, les agradezco infinitamente todas las experiencias compartidas, las sonrisas, las ideas luminosas, las miradas brillantes, la calidez, la disposición lúdica...

Hemos volado donde no había trazado

Ningún camino.

El arco está aún impreso en nuestro espíritu.

Rilke.

Cuando las cimas de nuestro cielo

Se reúnan

Mi casa tendrá un techo.

Eluard, Dignos de vivir.

ÍNDICE

RESÚMEN	8
INTRODUCCIÓN.....	9

CAPÍTULO I: PSICOLOGÍA Y PLÁSTICA

1.1 Relación entre psicología y la plástica.....	13
1.2 Funciones psicológicas y sociales de la plástica en el sujeto humano	15
1.3 Psicología de las artes plásticas: conceptos de algunos autores.....	16
1.4 Psicología, plástica y transdisciplinariedad.....	18
1.5 Influencia de la plástica en el ser humano: arte primitivo y arte infantil	20
1.5.1. Clasificación de las respuestas del niño ante la plástica.....	22
1.6 Las conformación de las imágenes internas desde las figuras objetales.....	23
1.7 Contribuciones de la educación artística en el bienestar humano.....	24

CAPÍTULO II: EL PAPEL DE LA PLÁSTICA EN LA REHABILITACIÓN

2.1. Concepto de rehabilitación y experiencia de rehabilitación.....	26
--	----

2.2	Antecedentes del uso de la plástica en terapia de rehabilitación.....	28
2.3	Trastorno por déficit de atención (TDA): aproximaciones desde la perspectiva histórico-cultural y del DSMIV-TR.....	29
2.4	El uso de la experiencia plástica en la de rehabilitación viso espacial.....	31
2.4.1	Habilitación de la atención en la experiencia plástica.....	33
2.5	El pensamiento y lo moviente en la habilitación desde la experiencia plástica	34

CAPÍTULO III: Programa y método de facilitación de la sensibilización para la percepción visual, desde la expresión plástica

3.1	Presentación general del programa.....	36
3.2	Justificación.....	36
3.3	Objetivo general	37
3.3.1	Objetivos específicos.....	38
3.4	Sujeto.....	39
3.5	Descripción del programa	40
3.6	Facilitación de la percepción visual para la expresión plástica.....	42
3.6.1	Percepción y sensibilización en la práctica	43
3.6.2	Juego.....	44
3.6.3	Elementos de técnicas terapéuticas de la plástica.....	45
3.6.3.1	Expresión grupal.....	45

3.6.3.3	Percepción, observación, creación e interpretaciones en la experiencia en la plástica	46
3.6.3.2.	Observación de algunos objetos de la naturaleza y de algunas de las imágenes de la escuela de las artes plásticas	46
3.7	.Atención, percepción, conformación de las imágenes internas, y mecanismos y funciones involucradas.....	48
3.8	Problema de investigación.....	49
3.8.1	Escenario.....	50
3.8.2	Tipo de estudio.....	51
3.8.3	Duración del programa.....	51
3.8.4	Procedimiento.....	51
3.9	Actividades.....	52
3.10	Criterios para la recolección y evaluación de la información.....	56
3.10.1	Criterios para la recolección de la información.....	56
3.10.2	Criterios para la evaluación de la información.....	58
3.11	Instrumentos de evaluación	59
3.11.1	Entrevista inicial, intermedia y final	59
3.11.2	Aplicación de pruebas.....	60
3.11.3	Diario de campo.....	60

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Actividades de Movimiento con dirección consciente, gradual y deliberada.....	62
4.2 Actividades de sensibilización en la experiencia plástica por medio del juego.....	66
4.3 Observación: análisis-síntesis (zoom) de referentes visuales; en su forma, tamaño, posiciones, color y temática(s).....	69
4.4 Exploración y expresión de ritmias, grafías, gestos	71
4.5 Representación visual. Figuras objetales (árbol, casa), a través de una figura objetal común; se presentan estilos y composiciones respecto de la misma.....	72
4.6 Interpretación: personal y compartida. Lo común y lo unitario.....	73

CAPITULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS76

CAPITULO VI: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES86

Conclusiones.....	88
Discusión	88
Limitaciones y sugerencias.....	90

BIBLIOGRAFÍA.....93

APÉNDICES99

A. Entrevista inicial y entrevista final.....	99
B. Evaluación neuropsicológica Infantil. Prueba dibujo de la figura humana (HTP)...	102
C. Diarios de campo.....	108
D. Fotografías de imágenes, figuras y material utilizado.....	117

RESUMEN

En los últimos quince años el Trastorno por Déficit de Atención ha sido causa del estudio de temas de investigación de interés que entre otros, aborda el estudio de la atención como un proceso psicológico, en todos los niveles de organización. El estudio de este complejo atencional incluye procesos superiores que están intrínsecamente relacionados con la formación de las imágenes, memoria, lenguaje y aprendizaje, considerando para ello la relación entre éstas y no un conato de alteraciones aisladas.

Lo anterior aporta a una perspectiva integral y compleja de la psique humana. Ahora bien se requiere del reconocimiento del paciente, más allá de la sola psique, es decir del paciente como un ser integral, percibiéndolo de manera holística. Este trabajo revisará la literatura relacionada con el uso de la actividad plástica en la rehabilitación de la senso-percepción visual desde la perspectiva de la psicología del arte y de la relación entre psicología y la plástica vista desde un enfoque transdisciplinar. A partir de los elementos tomados de las técnicas del arteterapia, se diseñó un programa de sensibilización para la percepción visual cuyo objetivo fue acercar al sujeto al fenómeno de la experiencia plástica a través de actividades adscritas a las técnicas y prácticas de las artes visuales que repercutieran positivamente en el desarrollo de su percepción visual. Se realizó un estudio de caso instrumental de tipo observacional y longitudinal. El programa tuvo una duración de 13 semanas, realizándose una sesión por semana, en donde se desarrollaron actividades de a) Estimulación rítmico-visual b) Moldeamiento en el mejoramiento perceptivo sensorial c) Expresión e interpretación a través del arte plástica, instrumental y terapéutica. Se evaluó el proceso, y el resultado de las creaciones e interpretaciones realizadas por el sujeto a lo largo del programa, mediante la observación del participante en su obra creativa, utilizando además diarios de campo, reportes de avances terapéuticos, y la entrevista inicial y final.

El análisis de los resultados de este estudio nos permitió comprobar que el acercamiento del sujeto a la experiencia plástica, repercutió favorablemente en la sensibilización de la percepción visual, principalmente en dos aspectos generales: 1) la experiencia plástica como motivación y 2) La experiencia plástica como facilitadora de la conciencia en la realización conformativa de las imágenes internas y externas. Esto nos permite evidenciar, en cuanto al paciente estudiado en la investigación el impacto positivo que es obtenible al considerar la experiencia plástica como una terapia coadyuvante en el desarrollo de su senso-percepción visual.

Palabras clave: psicología; experiencia plástica; percepción visual; imagen.

INTRODUCCIÓN

La relación entre la psicología y el arte es estudiada de manera multi e inter disciplinaria desde hace tiempo y la encargada de hacerlo es la psicología del arte. Esta relación en lo que se refiere a la psicología y la plástica se encuentra asociada al estudio de los fenómenos de la senso-percepción visual, objetos de creación, procesos de creación e interpretación, así como de la experiencia plástica propiamente.

Para comprender la totalidad del fenómeno de las artes plásticas se requiere la integración de ideas provenientes de disciplinas tales como la psicología de la percepción desde la Gestalt, de la neuropsicología en sus estudios sobre la formación de las imágenes internas, de la psicología del arte, de la estética, de la psicopedagogía enfocada a la educación a través del arte, y de estudios psicoanalíticos en relación con el fenómeno del proceso creativo y la transicionalidad.

No obstante para llegar a una unificación del conocimiento en cuanto a la manera en que la plástica se relaciona con el complejo ser del niño, es necesario transitar de los desarrollos alcanzados por cada una de las disciplinas ya enunciadas a una interrelacionalidad que vaya más allá de lo multi e interdisciplinar, de tal modo que se vaya configurando un abordaje de carácter transdisciplinar.

Para comprender la totalidad del fenómeno de las artes plásticas en la psicología, se requiere una integración de las ideas provenientes de los estudios realizados por diferentes disciplinas. Desde la psicología del arte estudiada por (Vigotsky, 2009, trad. 1929), y Arheim (2010), los autores analizan el fenómeno del arte considerando los procesos en juego sucedidos en el pensamiento del sujeto en su experiencia, en su integración significativa icónica a su memoria e historia y en expresión creativa.

Esta relación de la plástica y la psicología aún enfrenta una gran cantidad de áreas poco exploradas. Una de ellas es la relacionada con el uso de la plástica y su experiencia para fines terapéuticos en el área de la habilitación senso perceptiva visual y viso-tactíl.

En esta investigación revisaremos algunos estudios de las lúdicas propuestas en la escuela Psicopedagógica de Lowendfield-Britain (2008) que explican que el arte resulta un proceso integrador en las diferentes etapas de desarrollo pues como señalan: “el percibir, el sentir, el pensar y lo memorable se hallan igualmente representados en todo proceso creador en la actividad artística”.

La psicología de la Gestalt desarrollada por Arheim nos permitirá entender aspectos de la relación cognitivo-perceptivo-visual, que en la experiencia de las artes visuales se resuelve especialmente como un proceso integrado, lo que resulta confluyente para su desarrollo.

La relación entre la psicología y las artes plásticas, específicamente estudiada en la infancia del sujeto, es estudiada por la Psicología del Arte desarrollada desde los estudios de Vigotsky, iniciados en los años 30.

Estos estudios se encuentran asociados en sus investigaciones iniciales principalmente a la plasticidad y adaptación orgánica (neuronal) y psíquica que se sucede cuando experimentamos por mediación cultural y natural el mundo que nos rodea. Se señala la importancia para la madurez y el desarrollo infantil a partir del fomento a la actividad creadora, observada particularmente en el juego y principalmente en las reelaboraciones creativas de las experiencias vividas por el sujeto, inscritas en su memoria, y a partir de los fenómenos relacionados desde la integración progresiva del pensamiento sucedidos entre la imaginación y la realidad.

Continuaremos con la revisión de algunos estudios relacionados con aspectos psicopedagógicos, y en menor grado de las funciones y mecanismos psicológicos ligados al fenómeno de la formación de las imágenes internas, considerados desde la perspectiva de la psicología histórico-cultural, integrando algunos estudios de Vigotsky, Quintanar y Solovieba J.

Desde las aportaciones de la escuela psicoanalítica se presentarán temáticas en relación con el fenómeno de la transicionalidad del sujeto, en su paso por la experiencia creativa y a través de la experiencia cultural compartida, fenómeno estudiado por Winnicott (2009).

En el trabajo de investigación que se realizará se revisará la relación entre la psicología y las artes plásticas desde un enfoque transdisciplinar, en particular se estudiará el efecto de la estimulación senso-perceptiva visual mediante un programa de sensibilización para la percepción visual, a través de la experiencia plástica, para favorecer la conformación de las propias imágenes internas y externas, donde llevaremos a cabo para tales fines, un estudio del caso.

La organización de la estructura del estudio de caso en el formato del proyecto que presento se integró de la siguiente manera: En el primer capítulo se desarrollará la exposición para el lector de lo referente a la correspondencia entre la psicología y las artes plásticas, se examinarán las funciones de la plástica en relación con el hombre y posteriormente se revisará la base sobre la cual se desarrolla la psicología en relación con las artes plásticas. Finalmente se expondrán algunos de los trabajos que resumen los efectos de las artes plásticas en el sujeto, y su contribución en el desarrollo de aspectos de interpretación, evocación y creación visual del mismo.

En el segundo capítulo revisaremos el concepto de conformación de la imagen, así como los antecedentes del uso de las artes plásticas para el desarrollo de la discriminación perceptual visual y para la conformación compositiva. Se expondrá el papel de la plástica como facilitadora de la percepción viso-espacial y el movimiento, en su integración propioceptiva, sumando a una intencionalidad mayormente consiente en la conformación de las imágenes del sujeto.

En el tercer capítulo de este programa y método y se presentará el diseño del mismo, proponiendo para lograr como objetivo: el acercar al sujeto a la experiencia del fenómeno visual, a través de la práctica de eventos visuales que repercutan positivamente en la conformación de sus propias imágenes.

Se detallará el método describiendo al sujeto, materiales, escenario, tipo de estudio, instrumentos de investigación y forma de evaluación. Se expondrá el programa y las técnicas que utilizaremos en las actividades, diseñadas para lograr la consecución de los objetivos.

A través de un estudio de caso se analizará la experiencia del sujeto, y en las últimas dos sesiones se analizará el trabajo compartido del sujeto en relación con el grupo, dentro del programa de discriminación en la percepción visual y los resultados que se obtengan de éste.

Se evaluará el proceso y el producto del programa y método mediante la observación del participante utilizando para ello diarios de campo y los reportes de avances terapéuticos que se sucedan. Se considerarán inicialmente las pruebas del dibujo de la figura humana (DFH) y la Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve de Quintanar y Solovieba (2002).

En el cuarto capítulo se presentarán los resultados a partir de las observaciones que se hagan del sujeto en actividad y en el juego, así como del análisis de los contenidos de los objetos que éste realice (cree). En el quinto capítulo se realizará el análisis de los resultados a partir de los objetivos específicos. En el séptimo capítulo se integrarán la discusión y las conclusiones presentando también las limitaciones y las sugerencias.

En la parte final del trabajo se articularán cinco apéndices en relación con la entrevista inicial y final, las pruebas realizadas, los diarios de campo, los reportes de avances terapéuticos y las fotografías de algunos instrumentos, herramientas, referentes culturales de la plástica e imágenes de los trabajos realizados.

CAPÍTULO I

PSICOLOGÍA Y PLÁSTICA

Este capítulo presentará una introducción a la relación entre la psicología y la plástica. Se analizarán las funciones de la plástica en relación con el sujeto humano, y posteriormente se revisará la base sobre la cual se desarrolla la psicología de las artes plásticas en relación con los conceptos de algunos autores. Finalmente se presentan algunos de los trabajos que resumen la influencia de la experiencia plástica en el ser humano, en particular de la experiencia plástica en la infancia.

1.1 Relación entre psicología y la plástica

La relación entre psicología y la plástica se integra en muchos de los aspectos complejos que forman la vida del humano y esta relación se fundamenta en la capacidad de la experiencia plástica para evocar y producir respuestas en el ser humano a nivel biológico, psicológico, social y espiritual.

Las dimensiones enunciadas demandan una comprensión de lo humano de manera integral, en la que intervienen una serie de procesos entrelazados de forma intrínseca: los procesos biológicos que se manifiestan de manera física, los procesos cognoscitivos que implican el pensamiento, inteligencia y lenguaje del individuo, y los procesos socioemocionales que implican cambios en las relaciones de un individuo con otras personas, cambios en las emociones y cambios en la personalidad. Estos procesos no son separables, es decir, los procesos socioemocionales moldean los procesos cognoscitivos, los procesos cognoscitivos promuevan o restringen los procesos socioemocionales, y los procesos físicos influyen en los procesos cognoscitivos (Santrock, 2004).

La cuestión espiritual se refiere a las “fuerzas internas sustanciales que pueden conectarse con distintos aspectos de la vida que trascienden a la persona misma” (Schapira, 2007).

El arte en la experiencia plástica se sucede en un proceso integrador del percibir, el sentir y el pensar, hallándose igualmente representadas, al través de la experiencia y desde la actividad artística.

La importancia de la sensibilización de la percepción visual, desde la experiencia plástica, resulta desde tiempos remotos en un recurso para aumentar la capacidad de sentir o experimentar emociones, para lograr una concientización en la persona, y que ésta perciba el valor o la importancia de un hecho o fenómeno. Es también el objetivo intrínseco, que la persona abra su percepción y descubra las posibilidades que tiene dentro de sí, y que no ha desarrollado, en general para promover una mayor fluidez del organismo en todos los sentidos: mental, emocional, corporal, así como una interacción más responsable y libre (Muñoz-Polit, 1995).

Los significados y sentidos personales que se dan a lo largo de la producción plástica, al ser percibidos y ampliados en el sujeto, se suceden en una intervención directa con la realidad histórica del sujeto, considerando los significados de su experiencia personal y/o insólita de la imaginación, o integrada al fin desde la conformación subjetiva del sujeto.

Debemos considerar que las analogías y narrativas propias de la imagen visual desde la intervención del sujeto, pueden moverse en diversos planos de sentido y significado. La potencia analógica de los referentes visuales, y particularmente de algunas imágenes de las escuelas de la plástica podrían ampliar la capacidad del sujeto, tanto para conformar como para redefinir la creación de sus imágenes u objetos. Imágenes y creaciones que desde la evocación icónica generan círculos de dialogicidad o de intercambios senso-perceptivos en el sujeto, en beneficio de la conformación activa de su lenguaje, circunscrito tanto a la percepción formal de un objeto como a la de su descripción e interpretación.

En esta línea el percepto¹, constructo desarrollado por Deleuze (1968), permite entender la dirección que toma lo sensorial y lo perceptivo en su sentido interpretativo, sea de las formas, estímulos y sensaciones, que son plasmadas en el objeto creado por el sujeto y que tienen su matriz en el sentido impreso por el sujeto en su objeto de creación. En su carácter más intrínseco articulado desde las cualidades estéticas percibidas y plasmadas en su objeto.

La experiencia plástica es una vía a través de la cual el sujeto, puede integrar e ir desarrollando sus lenguajes, al determinar la expresión integrada de estos: simbólicos y/o imaginativos, con el significado y sentido que adquieran en el sujeto. Lo anterior va estableciéndose gradualmente, a través del logro conformativo de las imágenes creadas por el sujeto, desde su experiencia, atendiendo y asimilando de ésta las variaciones y grados

¹ “Un percepto es un conjunto de percepciones y de sensaciones que sobrevive a aquél que las experimenta” (Deleuze, 1968).

discriminativos que él mismo logre ir identificando. La relación entre la imaginación y la realidad en su matriz, la explica Vigotsky (2009) como un connato de elucubraciones que toma elementos del pasado y del presente de la realidad, con la posibilidad de modificar y reelaborar hasta enriquecer también la fantasía, y en última instancia las propuestas que amplían la experiencia del hombre, dándole sentido a su realidad al poder crear imágenes, objetos y relatos posibles, que integran elementos o formulaciones innovadoras, y alteran, en un sentido propositivo, el universo del sujeto y el de su contexto propiamente.

1.2 Funciones psicológicas y sociales de la plástica en el sujeto humano

La obras de las diferentes escuelas de las Artes plásticas son en algún sentido, una integración de lenguajes icónicos y expresivos con contenidos de alta calidad, sea en su sentido compositivo, en su manejo del color, en su expresión, o en su comunicación visual. En palabras de Vigotsky: “La especie humana en sentido filogenético nos hemos desarrollado o no, en parte, porque se ha procurado la conformación de estas vías comunicativas, pues en ellas encontramos no solo un puente de entendimiento con los demás sino también con nosotros mismos” (Vigotsky, 2009 p: 68).

Los lenguajes icónicos que en su narración son ligados en la esfera de la imaginación y la realidad del sujeto que crea, como señala Vigotsky (2009) en su libro “El arte y la imaginación en la infancia”, son resultado de la acumulación de modificaciones y reelaboraciones de la experiencia del sujeto en su historia y entorno particular. La experiencia creativa en su enlace emocional-cognitivo permite a la imaginación ampliar las impresiones, ideas e imágenes matizando la percepción interna y externa para finalmente en el proceso de creación, definir el objeto a lo largo de la experiencia plástica del sujeto, evolucionada como relato o lenguaje propio, en ocasiones más ligado a la fantasía.

En este sentido, las artes, y la plástica en particular, es considerada en cuanto a lo que concierne a la persona en su subjetividad individual y social, encuentro inmerso en forma simultánea e interrelacionada en dos espacios que se constituyen recíprocamente, y en el caso en particular de ésta investigación en quien la está experimentando (sujeto) precisamente, conformando para ser expresada y comunicada vía su objeto de creación.

Las artes representan los esfuerzos del hombre para conocerse y controlar en parte los elementos de sus experiencias, para relacionar su conciencia subjetiva con los objetos materiales, y para dar significado a su propia vida privada y social (Cassirer, 2006).

De manera que, el sujeto de una sociedad y la sociedad misma, van apropiando sus experiencias de manera creativa, remodelándola constantemente y como una tarea esencial colectiva e individual. El arte como señala Vigotsky (2010) es una “técnica social del sentimiento”, la relación arte y sociedad, viene dada desde el principio de la vida: el medio ambiente, el entorno y contenedores de la existencia dotan al arte de significados, pero también construyen herramientas, estructuras y eventos que se establecen como relevantes para los grupos humanos presentes, del mismo modo que los seres humanos en comunidad, generan una pertenencia y representatividades. En este sentido un objeto de creación es un puente de entendimiento que puede aludir tanto a lo comunicable intersubjetivamente, como a lo puramente expresivo intrasujeto, cultural e interculturalmente. Es así que se establece una vía para la comunicación y la expresión dialógica, tanto externa como interna para el sujeto que crea.

Álvarez –Ramos (2003), plantean que la cultura -incluidas las artes- se transmite en la medida que pueda sucederse una profunda, continua y dialéctica evaluación. “No se trata, en general, de un fenómeno estático (a pesar de la importancia que en ella tiene la conservación de valores), sino de un proceso sujeto, permanentemente a transformaciones sustanciales”.

1.3 Psicología de las artes plásticas: conceptos de algunos autores

La psicología que desde la experiencia plástica estudia las funciones y mecanismos involucrados en la psique del sujeto y en su experiencia vital con su entorno, relaciona aspectos interdisciplinarios que se abordan en estudios combinados en temáticas que tienen que ver con la psicovisualidad, la evolución de la discriminación de los sistemas sensoriales, la conformación de la imágenes internas, la interpretación, evocación, descripción y expresión entre otras.

Arheim (2010) en sus estudios sobre “El pensamiento visual” se centra en la investigación de aspectos relacionados con la escena de los objetos y los colores, las relaciones espaciales entre los objetos, y la simbolización de las relaciones físicas, psicológicas y lógicas. La concepción de los objetos que habitan un espacio, sea por: clasificación, orden y símbolo, relaciones causales visibles: por similitud de forma y/o diferencias de tamaño, y/o por dimensión de profundidad, y/o posición del espectador desde el contexto espacial observado. El autor nos habla de cómo las artes contribuyen al desarrollo, enseñanza, asimilación y aprendizaje, y por tanto del perfeccionamiento de la mente humana en todas sus propensiones (Arheim, 2010).

Vigotsky (2009) en su libro “psicología del arte” se centra en aspectos del carácter metafórico y dialéctico de la experiencia artística, del desarrollo de la subjetividad y de noción de tono sensitivo y de sentido, haciendo énfasis en el carácter cultural que desde la experiencia artística y sus elementos de carácter sociocultural se suceden como generadores de nuevas imágenes, ritmos y significados posibles.

Podemos reconocer así que en las artes plásticas sea tan necesaria la comprensión formal del objeto que se quiera representar, tanto como si sólo se busque aludir expresivamente desde los componentes del mismo. Ambas comprensiones presentadas en la conformación del objeto de creación requieren de estas elaboraciones, elaboraciones que en la conformación de la psique del sujeto que las realiza puedan presentarse en forma realista, imaginaria o ambas. Esto permitirá en el sujeto flexibilidad, fluidez y convergencia, propias para la integración de su dimensión visual tanto subjetiva como objetiva, así como en su aspectos de conformación interna y externa, impresas en su objeto de creación.

La representación plástica será definida como un proceso de construcción del pensamiento, fundado sobre la objetivación y subjetivación de las representaciones. La creación artística se realiza a partir de un diálogo del sujeto con su producción. Esto quiere decir que a través de un saber hacer particular, aplicado a una materia apta para sufrir transformaciones, le es posible crear. En efecto toda representación donde haya un margen de elección y arbitrariedad, puede ser considerada como perteneciente al orden de la creatividad, porque el sujeto propone una combinación particular que no existiría sin él. La representación creativa tiene siempre una dosis de redundancia, que constituye su estilo, y una dosis de originalidad que hace su diferencia (Paín- Gladys, 1995).

Las artes plásticas y la psicología, se explican y describen en diversas ciencias, como es el caso de la estética, pero hacer aparecer la conducta estética requiere de una mediación cultural que desde la conformación de objetos de naturaleza icónica, permitan reconstruir, incluso hipotéticamente, la evolución de la experiencia mental, encontrando una vía en la experiencia plástica.

1.4 Psicología, plástica y transdisciplinariedad

El modo en que se aproximan la psicología y las artes plásticas va más allá de la simple intersección de estas dos disciplinas. Para poder comprender lo que hay entre estas, lo que se da a través de ellas y lo que va más allá de ellas, es conveniente revisar el concepto de transdisciplinariedad.

La transdisciplinariedad comprende, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está, a la vez entre disciplinas, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina (Nicolescu,1996).

El enfoque transdisciplinar tiene como principio la integración de las disciplinas involucradas en un mismo fenómeno considerando además la integración de métodos, estrategias y técnicas de investigación coadyuvantes a la construcción del conocimiento (Gonzales-Cubillan, 2009).

Morales (2004) explica que debido a que los seres humanos somos seres multidimensionales es necesaria una comprensión del mundo desde una visión integral e integradora y al mismo tiempo dinámica y compleja: “como seres vivos, funcionamos también a partir de las leyes de la física, de la biología y de la fisicoquímica, y estas leyes influyen en los procesos que envuelven la totalidad humana, incluyendo el proceso de construcción del conocimiento y el desarrollo del aprendizaje” (Morales, 2004 pp:234).

Una psicología de las artes plásticas, como área del conocimiento, habrá por tanto de ir entretejiendo relaciones de orden ontológico, epistemológico y metodológico que permitan identificar y comprender puntos de articulación de ambas disciplinas que permanezcan en el tiempo.

1.5 Influencia de la plástica en el ser humano: arte primitivo y arte infantil

En el trascurso del desarrollo de la infancia de un sujeto que es beneficiado por la experiencia plástica, sea en el traslado de sus experiencias y emociones vividas tanto como del desarrollo de conceptos adoptados de forma visible, el niño agrupará y organizará los elementos de su experiencia, de manera que estos cobren un sentido. La selección, interpretación y reconfiguración de los elementos en juego le permitirán una revelación de cómo siente, piensa y ve. Es así que el niño en su medio encuentra un espacio de relación, espacio que se articula en él asimilando y proyectando a través de sus sentidos y su cognición mismos, que van discriminando desde su yo psicológico, conviniendo en expresiones que como imágenes u objetos, puedan resultar estéticas en el momento en que las realiza.

El desarrollo de la sensibilidad perceptiva circunscrita a las texturas, volúmenes, tramas, ritmos, micros y macros de conformación figurativa, gestarán en el niño una conciencia desde la identificación de los matices que se conforman desde su sentido aportando.

“En las representaciones artísticas tempranas del arte tribal y neolítico, estas se componían de formas geométricas sumamente abstractas. No eran copias de la naturaleza, sino respuestas a propiedades extraídas de la naturaleza. Estas configuraciones significativas eran expresadas ya en un nivel superior más allá del perceptivo, un nivel simbólico, semántico, significativo y de sentido. Pasar de la restricción de los componentes esenciales al de las generalidades y a la estructura específica, permitieron al hombre una mejor orientación en el medio” (Arheim, 2009 p: 33).

Entendemos a partir de lo anterior que en las imágenes u objetos de creación que el niño realiza, son expresados y comunicados a través de lenguajes rítmico-simbólicos, esta característica de movilidad y generativa resulta en una condición diacrónica de la imagen con el lenguaje como plantea Arheim (2009), es decir, que se establece una relación de significación de la imagen vía el lenguaje y viceversa a lo largo del tiempo, y su evocación puede profundizarse en su sentido significante. Se establece esta condición en la exploración y expresión del sujeto frente a su imagen, frente a lo que pueda ser comunicado y su valor estético. En este sentido tanto la imagen como el lenguaje evocarán (memoria) círculos de dialogicidad o de expresión en el sujeto que derivarán en el enriquecimiento tanto de la conformación de la imagen como de su relato.

Arheim (2009) nos habla de la importancia del conocimiento de la plástica ...”como facilitadora en el reconocimiento y apreciación de la naturaleza de las imágenes representativas, como ejercicio para el reforzamiento y ductilidad de las elaboraciones perceptivas de la mente, para propiciar otras vías por exposición al juego, a partir de otros materiales que evocarán otros gestos y grafías”. La condición diacrónica del lenguaje con la imagen, aportará a la transmisión del significado que se genere en ésta.

La formación artística en el niño desde la plástica, lo dotará de recursos internos que le permitirán aprender con mayor flexibilidad y fluidez, características pertinentes para confluir sus lenguajes rítmico-simbólicos, así como el desarrollo de un estilo compositivo propio. Un trabajo de autoconocimiento por autoidentificación y autoexpresión, impresos en su objeto de creación e identificados con una memoria histórica cultural que le hace sentido y le permite comunicarlo.

La discriminación sensorial y el desarrollo estético están circunscritos en un proceso que colocará al niño en una posición que le permitirá conocer más sobre algunos estilos compositivos, y de la posibilidad de reconocer los propios. Aquí podemos ver también claramente el papel que juegan estos aspectos en el desarrollo de la subjetividad, para la expresión e identificación de las propias composiciones, sumado a los componentes culturales de su entorno e historia personal, (Lowendfeld- Brittain, 2008).

1.5.1. Clasificación de las respuestas del niño ante la plástica

En el dibujo, pinturas y la creación de objetos del niño podemos documentar gran parte de las respuestas y también de los procesos respecto de las dimensiones en las que se suceden los cambios. Dichas respuestas se pueden observar en su dimensión perceptual, en su discriminación visual ligada, en la conformación propia del objeto o imagen, y en sus características esenciales y diferenciales. Se pueden observar también elementos de carácter motivacional ligados a lo estético y a lo social.

En el caso particular de la respuesta que varía, en relación con cada persona, ésta se sucederá en la medida en que el sujeto la discrimine, interiorice y subjetive. En el proceso se integrarán los motivos de sentido de la persona, circunscritos a su historia y cultura, para finalmente ser expresados y comunicados en su objeto de creación. Esta última consideración implica ya la exposición de un sentido social y estético

En palabras de Lowendfield-Brittain “Cada dibujo refleja los sentimientos, las capacidades intelectuales, el desarrollo físico, el discernimiento perceptivo, la implicación creativa, la conciencia estética e, incluso, el desarrollo social de cada niño como individuo” (Lowendfield-Brittain, 2008 p: 142).

En la realización de las actividades plásticas influyen diversos factores cualitativos relacionados con el desarrollo del niño en su proceso madurativo, en los diferentes planos de adquisición del conocimiento. Las respuestas se pueden observar en las dimensiones explicadas de acuerdo con los siguientes autores: Arheim (2010), Diaz C. (2009), Lowendfeld-Brittain (2008), Vigotsky (2009) y Winnicott (2008).

- Motrices: en la coordinación visual y motriz fina y gruesa. En la proyección consciente e inconsciente del cuerpo (imagería corporal), lateralidad y manejo del espacio (Lowendfeld-Brittain, 2008).

- Perceptivos: en la sensibilidad a los materiales, discriminación sensorial, principalmente visual y cenestésica. En la capacidad de observar y discriminar, figura, fondo, colores, texturas, movimiento; táctil y de presión, y el manejo y disposición del área espacial (Lowendfeld-Brittain, 2008).

- Afectivos: en las expresiones emocionales, en la comunicación de los motivos formadores de sentido, proceso relacionado con la identificación de las expresiones ligadas a la personalidad del sujeto y que se expresan en su capacidad de crear (Gonzales, 2010).

- Imaginativos: en el desarrollo de la capacidad lúdica en la conformación de imágenes, en diversos grados de complejidad expresiva y comunicativa. Desde las conformaciones fantásticas, reales, o de la integración de ambas, en grados más avanzados de complejidad gradual en cuanto a la derivación de la creación fantástica (Vigotsky, 2008).

- Creativos: en el uso flexible y fluido de símbolos, signos, materiales y elementos temáticos, con apertura a cambios y variaciones entre los mismos (Díaz C. 2002).

En esta línea Arheim (2008) afirma que “El nivel de representación desde la capacidad creativa, se va facilitando gradualmente por exposición y acumulación de experiencias y por la evocación de signos, símbolos o iconografías, a las que el niño tenga acceso en su medio, beneficiando así la conformación de las “imágenes internas”.

- Memorística: por la acumulación de experiencias culturales compartidas que puedan ser evocadas en el proceso y que enriquecen la experiencia, el sentido y la calidad conformativa de la misma.

- Intelectuales: En la representación de conceptos espaciales y temporales, lógico causales (sobre todo cuando se utilizan las formas geométricas). En el Manejo y disposición del espacio. En el desarrollo con gradual de la atención en los detalles, en su organización, análisis y orden, presentando una atención sostenida y selectiva (Lowendfeld-Brittain, 2008).

-Psicológicos y sociales: En la comunicación de experiencias culturales a través del fenómeno de la transicionalidad, de la expresión de la subjetividad personal y compartida a través de los vínculos y relaciones que el niño establece con los símbolos y lenguajes compartidos culturalmente, como estafeta dialéctica que le asegura un desarrollo en acompañamiento (Winnicott, 1987).

- Estéticos: En la capacidad de entender, integrar y comunicar a través de técnicas y métodos, aspectos emotivos, subjetivos y de sentido, en relación con los valores estéticos entendidos en la historia y cultura en que el niño vive, o de otras culturas que no conoce. En el desarrollo de la subjetividad ligado a la personalidad, plasmada en el tipo de materiales colores y formas seleccionadas en su experiencia plástica, reflejadas en sus objetos de creación (Lowendfeld-Brittain, 2008).

1.5.1.1 La dimensión viso-espacial y lo corporal

Podemos hablar, a partir de la influencia de la plástica en el humano, del desarrollo de una conciencia espacial, desde el espacio vital humano de su corporeidad, de la estructura de éste, del espacio de la percepción o fenoménico, del espacio compartido, y de la relación reflexiva con éste. La espacialidad solo puede proceder del desarrollo activo de la inteligencia (Albrecht, 2006).

Las dimensiones citadas por Albrecht (2006), son un ejemplo de la compleja interrelación y sustento recíproco que se sucede en el humano. En este último caso podemos ver la relación por ejemplo, del desarrollo de la discriminación visual ligada, -y por ello favorecida en su integración- a la discriminación cenestésica. En este ejemplo, podemos agregar, además, que en realidad son “todos los sentidos” los que se encuentran involucrados en cualquiera de los tipos de sistemas sensoriales en función, con sus respectivas discriminaciones en mayor o en menor proporción involucradas”. En el caso que nos concierne, particularmente nos centramos, en la percepción y la discriminación visual, integrando la cinética.

1.6 La conformación de las imágenes internas desde las figuras objetales

La mente conforma sus imágenes internas en razón de los referentes inmediatos suscitados en la experiencia del sujeto. En el complejo proceso perceptivo se entreteje la conformación, es decir la mente conforma sus imágenes internas percibiendo su generalidad, característica de una figura objetal. En el espectro interpretativo circunscrito a la conformación del sujeto, éste imprimirá también los aspectos personales y subjetivos ligados a ésta conformación (Arheim, 2009).

La característica objetividad-subjetividad, propia de la conformación de una imagen interna, se verá plasmada en la conformación de una pintura u objeto de creación. Es así como podríamos distinguir el objeto que el sujeto quiera referir, además de las impresiones subjetivas que éste quiera plasmar en su objeto de creación, misma que transmitirán significados.

Quintanar y Solovieva (2010), señalan que la relación aprendida por el sujeto en base a las imágenes objetales, permite que éstas funcionen como representaciones en imágenes internas que se conforman en base a las características esenciales y diferenciales de los objetos.

Otros autores coinciden en afirmar que “En la formación de estas imágenes participan los diferentes sistemas; sensoriales, visual, auditivo, cinestésico, etc., para garantizar la representación interna de los objetos. Las imágenes internas tienen su propia génesis y son el contenido de la actividad psíquica. En este proceso el lenguaje a través de la palabra, juega un papel fundamental en su función de denominación de objetos ya que permite incluirlos en complejos sistemas categoriales” (Quintanar, Solovieva y Rocha, 2008 p.2).

1.7 Contribuciones de la educación artística en el bienestar humano

Un espacio de conocimiento integrado desde la plataforma de la educación artística, puede integrar las muchas manifestaciones vitales de libertad del sujeto, y es ya, por ese simple y solo hecho, un espacio de legitimidad, pues se abre un espacio de dialogicidad y reconocimiento del sujeto para con el sujeto mismo y para con los demás. La experiencia puede resultar en una integración de lenguajes, proporciones y matices, que abran el espectro de la escala de los posibles frente a los automatismos convencionales cotidianos y como apropiación de la memoria cultural e histórica compartida de lo humano humanizante que se inscribe en el arte. Un abordaje para el sujeto del conocimiento en general, que integre a su vez la educación de los sentidos: de la profundización y discriminación frente a lo que conoce, que le devuelva al sujeto su participación en el grado profundo de dicha experiencia, y en la de su experiencia cotidiana.

De acuerdo con Aldrige (1996) “En el individuo, la habilidad de regular el yo está basada en un repertorio de posibilidades improvisatorias. Por ello tanto la estabilidad dentro de la vida diaria como el hecho de poder improvisar soluciones cuando resulta necesario, se contemplan como un equilibrio entre estabilidad y cambio, lo cual constituye la base sobre la cual se desarrolla la salud”.

Marilyn Zurmuehlen (1990 p.94) ha subrayado:

“Los espacios conformados para el arte son espacios en que la energía puede transformarse en acción, los estudiantes pueden convertirse en creadores: probando, actuando, comprendiendo..., repitiendo la prueba, combinando reflexión crítica y acción... también pueden ser transformadores, transformando simbólicamente el significado peculiar de las experiencias de su vida en símbolos representativos del arte, haciendo que el arte sea vital para su currículo como lo es para la cultura: cuando nos reconocemos a nosotros mismos en ambas esferas como creadores, transformadores y regeneradores, participamos en el sentido del, en otro tiempo, ahora, después, conformando las historias de nuestra vida individual y colectiva”.

La transición de la vida social en el sujeto que se recrea por la vía de la educación artística, le ayudará a considerar nuevos horizontes de comprensión frente a circunstancias específicas. La cultura visual le permitirá desarrollar e integrar sus capacidades desde la producción creativa, sean de interpretación y/o en su pensamiento crítico, por la responsabilidad social que acompaña este poder.

Arheim (2010) señala que “la actuación dinámica de una esfera de la existencia se puede usar para simbolizar la que se suceda en otra”. La resonancia como fenómeno psicológico, permite el ajuste para realizar balances analógicos o metafóricos que le permitirá al sujeto aventurarse con propuestas espontáneas no automatizadas, adquiriendo confianza.

“Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente” ...la cultura, a diferencia de la naturaleza, es producto de la imaginación y de la creación humana, basado en la imaginación” (Vigotsky, 2008 p. 36).

CAPÍTULO II

EL PAPEL DE LA PLÁSTICA EN LA REHABILITACIÓN

En este capítulo revisaremos el concepto de rehabilitación y los antecedentes del uso de la plástica en la rehabilitación. Se expondrá el papel de la experiencia plástica en la rehabilitación de funciones senso-perceptivas y discriminativas de la visión, así como interpretativas de la misma. Revisaremos algunos estudios de la perspectiva de la escuela histórico-cultural relacionadas con funciones y mecanismos sucedidos en la conformación de las imágenes internas, y en relación con estos estudios su definición del TDA, y en relación con la definición del DSMVI-TR. Más adelante revisaremos el papel del ritmo en la evolución de las graffías y expresiones corporales inscritas a las conformaciones del sujeto que crea.

2.1. Concepto de rehabilitación y experiencia de rehabilitación

La palabra rehabilitación se deriva del latín “rehabilitare” que significa “restaurar a una condición previa; establecer de nuevo un buen estado” (Freidrichsen, 1980 citado en Gilbertson, 2006). Otra definición es: restaurar la salud o la vida normal a través de entrenamiento o terapia después de encarcelamiento, adicción o enfermedad” (Soanes-Stivenson, 2003 en Gilbertson, 2006).

Las definiciones contemporáneas de rehabilitación señalan la participación activa tanto del paciente como del terapeuta, que al trabajar en colaboración a través de un proceso que busca mejorar la calidad de vida del paciente.

La concepción actual considera a la persona desde lo bio-psico-social, invitándonos a considerar su padecimiento desde diferentes disciplinas. Esto permite una visión global, una mirada íntegra y múltiple que facilite nuestra contribución en el objetivo común de reducir el dolor de la persona que sufre y ayudar a mejorar su calidad de vida.

Bruscia, (2007) establece cómo el concepto de salud y la rehabilitación constituye “el proceso del devenir de nuestro máximo potencial para alcanzar la totalidad individual y ecológica”.

La experiencia de recuperación ha sido definida como un proceso personal de aprender a vivir mejor a pesar de los síntomas y limitaciones del síndrome. Resalta la importancia de la perspectiva personal del paciente. Valora lo subjetivo, es decir; el cómo la persona va mejorado en su vida y en cómo su evolución se focaliza en la construcción de una narrativa de recuperación de la historia personal. Dalley (2006) define la experiencia de recuperación como un proceso, una manera de vivir. Una actitud que envuelve muchos aspectos inciertos, por lo que no se puede predecir. Podría asemejarse a un viaje personal. A través de este movimiento el paciente adquiere poder sobre su vida, siempre acompañado por compañeros, familia y profesionales. El profesional cambia de lugar: pasa de ser la autoridad a ser el que aporta el conocimiento, junto con el paciente que aporta la experiencia. En este cambio de rol es importante señalar lo efectivo que es para el paciente que “el otro” le vea, le escuche, crea en él y en la posibilidad de cambio hacia un futuro mejor. Se entra en un espacio nuevo, de búsqueda, de incertidumbre, de experimentación, de prueba, que conduce al paciente a encontrar algo nuevo, diferente a lo anterior. Supone una transformación a partir de un proceso de creación conjunta.

El mismo autor entiende por rehabilitación la puesta en marcha de técnicas, actividades, herramientas y materiales, específicos cuyo objetivo es alcanzar un nivel óptimo de funcionamiento para aquellos individuos que así lo requieran (Dalley, 1984)

Araya, Correa y Sánchez (1990), mencionan los aportes de la práctica del arte como la posibilidad de expresar diversas experiencias simbólicas que incluyen la proyección del mundo interno y la experiencia de vida alrededor de lo que se crea. El “hacer arte” hace posible liberar emociones intensas como proceso catártico. La posibilidad de integrar en el proceso creativo las polaridades del creador, haciendo así un puente entre el mundo interno y externo. El creador puede mirarse y descubrirse en el análisis de su obra, la que le permite establecer relaciones y el hecho que con la expresión plástica se promueva un comportamiento sano que estimule la expresión de sentimientos, la disminución de las defensas rígidas y la integración, (Araya, Correa, Sánchez, 1990).

La actividad de dibujar o pintar se considera terapéutica. Es decir, el niño pinta libremente los acontecimientos y problemas que le han ocasionado conflicto. La habilidad de trasladar esto al papel le sirve como catarsis. Normalmente se estimula al niño para que actúe o pinte esas cosas que parecen más importantes, y se supone que la verbalización de esas actividades surtirá los efectos de una buena terapia.

2.2. Antecedentes del uso de la plástica en terapia de rehabilitación

Desde las antiguas culturas africanas y americanas, se han utilizado las prácticas relacionadas con el arte como rituales de curación. A principios de siglo en Europa se comenzaron a presentar obras de pacientes que padecían algún tipo de enfermedad mental. La aplicación de métodos artísticos en el marco terapéutico y pedagógico se desarrolló principalmente en E.U., después de la segunda guerra mundial, como abordaje terapéutico a los conflictos presentados por los traumatismos de guerra en los pacientes (Dalley, 1984).

En 1947 en E.U se funda el arteterapia propiamente como una herramienta metodológica que permitiría resolver los conflictos emocionales de los pacientes. Las fundadoras M. Naumburg, E. Kramer y M. Petrie propugnan por un desbloqueo del paciente a partir de la vivencia de un proceso creativo que respeta el ritmo del paciente, además de incidir en la activación de sus procesos psíquicos (Dalley, 1984).

En 1964 se crea la British (Asociation of Art Therapists), la que quizá sea hoy la más importante asociación en el campo, la Asociación Americana de Arteterapia (AATA), aparecerá en 1966, y a partir de ahí comienza la publicación periódica más consolidada sobre esta materia, con el (Bulletin of Art Therapy), actualmente American Journal of Art Therapy (Dalley, 1984 p: 34)

En México, actualmente en CONACULTA se apoyan proyectos relacionados con técnicas de arteterapia en beneficio de niños que presentan algún tipo de problemática de salud mental o de discapacidad física.

Existe un consenso entre los arteterapeutas sobre la importancia de los fenómenos relacionales, el poder comunicativo y expresivo de las imágenes, y su ayuda en la integración de procesos inconscientes a nivel consciente. El objeto artístico-visual sirve de “puente” entre el mundo interno y el externo. También se constituye un vehículo para la socialización y el contacto interpersonal contribuyendo a promover y mantener la salud y el bienestar general de las personas (Waller, 1990).

En la salud mental, vemos cómo el arte se reúne con la salud, ya que cumple los mismos objetivos de bienestar y desarrollo. El arteterapia como disciplina presenta un inherente carácter interdisciplinario que reúne el arte y la salud, permitiendo a las personas disfrutar de autonomía, libertad e inclusión social (Wood, 1997).

2.3 Trastorno por déficit de atención (TDA): aproximaciones desde la perspectiva histórico-cultural y del DSMIV-TR

Comprender la naturaleza del trastorno por déficit de atención desde la perspectiva histórico cultural, implica conocer cómo se aborda la atención como proceso psicológico, en todos los niveles de organización (Flores- Quintanar, 2002).

En este síndrome no solo está afectada la atención, sino también están afectadas otras funciones psicológicas y los mecanismos que subyacen a estas afecciones en la relación, funciones como el lenguaje, la memoria y en consecuencia el aprendizaje. La mayoría de los estudios de TDA hacen un análisis de la comorbilidad en el síndrome como alteraciones aisladas, sin considerar que exista alguna relación entre éstas (Quintanar, Gómez, Solovieva, Y. y Bonilla, 2011; Solovieva, Y. Bonilla, Lázaro y Quintanar, 2010 p: 86).

Desde la perspectiva antes citada, los mecanismos y funciones psicológicas implicadas se pueden analizar desde la participación específica de tres diferentes unidades funcionales cerebrales que incluyen: mecanismos de regulación y control, organización cinética de los movimientos y acciones y funciones espaciales relacionadas con las estrategias de ambos hemisferios: analítica y sintética, y actividad no específica relacionada con el tono reticular y cortical (Quintanar y Solovieva Y. 2006).

Desde el punto de vista de la actividad psicológica los aspectos afectados en la infancia son: la actividad gráfica, la temática en el juego y la imposibilidad de regulación del niño mediante el lenguaje (Quintanar y Solovieva Y., 2006). La falta de autocontrol, programación y dirección sobre el flujo de las propias actividades (Semenovh, 2002).

Otro factor afectado en consecuencia es el de la “melodía cinética de las acciones y los movimientos” es decir la organización secuencia motora, observándose así las perseveraciones. El factor que aún no se ha estudiado del todo se puede denominar “inhibidor”, éste garantiza la selectividad de la actividad del sujeto en general y el tono emocional e impulsividad de las actividades del sujeto (Xomskaya, 1987 citado en Solovieva, Lázaro y Quintanar, 2008).

En el estudio más actualizado realizado por Quintanar, Gómez, Solovieva Y. y Bonilla (2011), analizando cualitativamente el TDA en 16 niños diagnosticados y 16 de grupo control de entre 5 y 6 años, se encontraron afectaciones relacionadas con el mecanismo de integración de la información que manifestó en las siguientes actividades: en las tareas gráficas relacionadas con la ubicación y la distribución de figuras en un espacio asignado, la presentación gráfica de sus detalles y la representación global de los objetos. La dificultad del niño para guiarse en el espacio, para denominar e identificar las partes del cuerpo y para clasificar los objetos.

De acuerdo a los criterios expuestos en el DSM-IV-TR (APA, 2001) los criterios aplicables para diagnosticar el TDA son los siguientes:

Falta de control de las funciones ejecutivas: autocontrol, memoria de trabajo, internalización del lenguaje y deducción o reconstrucción.

Los principales síntomas que se presentan en el TDA son:

(Van-Wielink, 2010).

1. Periodos cortos de atención para la edad mental del niño
2. Impulsividad
3. Distracción fácil
4. En algunos casos sobre actividad motora (hiperactividad)

2.4 El uso de la experiencia plástica en la rehabilitación viso espacial.

La rehabilitación que se sucede en la experiencia plástica requiere del contacto sensorial y experimental contingente, con sus materiales y texturas, herramientas finas, gruesas y graffas. Requerimos también de la experiencia visual que aluda a la disposición de la organización visual, a su integración y a su organización. La habilitación de la experiencia visual integrada así en su conformación e interpretación, ofrecerá tanto profundidad como amplitud.

Lowenfeld y Brittain (2008) afirman que “La forma de entender el espacio está determinado por los mecanismos perceptivos y motores por los cuales se explora”, es por ello que la habilitación perceptiva discriminativa en su desarrollo, parte de la habilitación viso motriz y espacial respectivamente. La discriminación en la percepción al agudizarse gradualmente, requerirá de experiencias integradas de las variaciones de texturas, gestos, graffas, y elementos compositivos visuales de corte más subjetivo, tanto como del análisis de la conformación y organización de la figura, forma, posición, color, tamaño y alusión a tramas geométricos.

En el marco cohesivo y de cohesión organizativa dado en el proceso de discriminación visual, se desarrolla una alta atención en los detalles, en la observación y para la elaboración de alguna imagen u objeto, pues ésta se crea bajo la consideración del manejo del espacio.

En el campo de la actividad creativa puede observarse así el desarrollo perceptivo creciente derivando en la concentración cada vez mayor del sujeto, en el empleo de una gama de experiencias viso-espaciales. En una experiencia plástica lo que más resalta habitualmente es la observación visual, con una sensibilidad progresiva hacia el color, la forma y el espacio. Al captar la estructura de campo a partir de los componentes y sus respectivas inferencias, el sujeto tomará conciencia de la ubicación en el espacio y la remisión configurativa a partes del todo desde los elementos de ésta.

Para la creación de las imágenes internas afectadas en el sujeto con TDA, lo que es necesario en parte es: habilitar la capacidad de generalizar, para poder captar las características comunes formales de las diversas imágenes. Sin esta habilidad se ve pero no se reconoce. La capacidad de reconocer y apreciar la conformación de las imágenes se facilita con las artes plásticas.

El pasar de las generalidades a estructuras específicas permite una movilidad y una orientación en el medio. Es así como el niño en el análisis de su percepción y representación, recrea expresiones con significado. Su propio sentido de la forma y la inventiva establecen la gestión de su trabajo.

Las imágenes y el movimiento ligados en su organización y secuenciación espacial, a través del movimiento físico o por simple representación en la disposición visual, pueden beneficiarse a partir de mini juegos o actividades planeadas, pues éstas generarán en el niño una experiencia de conocimiento tal que la observación de los hechos y su resolución organizativa, analítica o sintáctica en un espacio determinado, se beneficiará agudizando su atención sostenida y selectiva, facilitando su capacidad de atender y concentrarse.

Para la imagen y el movimiento que se desee entender y comunicar, la geometría y signos gráficos facilitan lo relacionado con la organización de las formas, a través de formatos de secuencias lógico causales, rítmicas y de lateralidad, desde la disposición inicial de los referentes dispuestos. Principalmente se establecerá así, una interacción con el manejo del espacio, la atención en los detalles y en la disposición organizativa de los elementos gráficos.

Díaz, C. (1988) en su propuesta pedagógica, utiliza los signos gráficos que aluden a la geometría para llevar a sus alumnos al análisis y síntesis de los elementos gráficos en juego. “El alumno aprenderá a distinguir entre lo permanente y lo estable, y de lo que se modifica; el valor de estas modificaciones”.

En base a mi experiencia considero que dentro de los abordajes más contemporáneos de la terapia desde la plástica para la rehabilitación en el TDA, deberán contemplarse, no sólo las técnicas relacionadas con la libertad de expresión y con el acercamiento del sujeto desde su subjetividad a la experiencia del fenómeno visual, deben ser comprendidos igualmente aspectos ligados a la reproducción conformativa de las imágenes, en su disposición espacial de figura, fondo, secuencias y organización espacial general. Este equilibrio, permite integrar tanto procesos del tipo de análisis discriminativo secuencial, lógico causal, racional y analítico (el enfoque racional de los procesos), como del tipo expresivo, lúdico, metafórico y gestual (la imaginación subjetiva y el pensamiento creativo). Ambos aspectos expresivo y comunicativo, potencian la capacidad comprensiva y creativa del sujeto si se integran entre sí.

2.4.1 Habilitación de la atención en la experiencia plástica

En arteterapia, y particularmente en la plástica, no existe como tal un abordaje formal desarrollado para el tratamiento del síndrome por TDA. Debe señalarse que en el abordaje de este síndrome es importante la planeación que considerara en parte cierta “directividad”, la cual resulte desde un acompañamiento. Desde un abordaje en acompañamiento tanto para el desarrollo de una organización y orientación viso espacial, como para la expresión y la improvisación del sujeto.

El modelo de terapia aplicada en este sentido aporta una arteterapia de la plástica que deriva en una expresión, comunicación, emotividad, movilidad y participación creativa del sujeto. Estos cambios ligados a los eventos visuales en este sentido son clínicamente significativos y se producen en la improvisación y directividad (acompañamiento), desde la organización viso espacial.

En los pacientes con TDA el tratamiento desde el arteterapia como mencionamos anteriormente, debe centrarse tanto en la improvisación de objetos desde la plástica como en una elaboración planeada de ésta. La improvisación recurre a la capacidad natural del individuo, permitiendo la libre expresión y armonización de ésta en su gesto y movimiento. La planeación de las actividades en la plástica presenta una orientación y acompañamiento para establecer la organización, la ejecución y elaboración de las representaciones visuales.

La potencialidad perceptiva la posee todo niño, pero éste dibuja sobre todo lo que conoce y no lo que ve, debido a la circunstancias vivenciales particulares de las propuestas pedagógicas actuales, que no atienden a sus potencialidades perceptivas en tanto proceso psicológico que se agudiza y a través del cual el observador se hace consciente de sus impresiones sensoriales, adquiriendo conocimiento sobre la realidad (Gombrich, 1983).

2.5 El pensamiento, lo moviente y lo permanente en la habilitación desde la experiencia plástica.

La teoría de Piaget (2006) hace desaparecer la distinción tradicional entre actividad intelectual y la actividad corporal, pues el pensamiento y el movimiento son interdependientes. Al realizar juegos gráficos involucramos dos componentes: el pensamiento motor y el visual, ya que la vista guía y dirige el movimiento.

“El ritmo es parte integral de la vida: es a la vez espiritual y material, a la vez vital y formal” (Willems, 2001). Desde que nacemos, y aún antes de nacer, el ritmo es parte integral de la vida, tanto de nuestros procesos conscientes como de los que pasan desapercibidos. La capacidad en el niño para conducirse y maniobrar su movimiento frente a la elaboración de su objeto, debe integrarse en sus secuencias móviles, mismas que le permitirán tanto situarse en su actividad como en el espacio tiempo.

Díaz (2009), en su propuesta metodológica se centra en la progresión de elementos gráficos que inicialmente pueden ser composiciones abstractas. Estos elementos al ser integrados por el niño desde integraciones simples a más complejas, de manera gradual, le permitirán experimentar sus resonancias rítmico/simbólicas, de esta manera el niño va utilizando y encontrando su propio ritmo y control motriz.

Mediante la utilización de estímulos visuales, suministrados de manera rítmica, sea a través de grafías, imágenes y actividades que las aludan, se presenta así un recurso terapéutico importante para facilitar la ejecución de los actos motores ligados a sus motivos de sentido. De esta manera el niño integrará así, a lo largo de la línea de tiempo sucedida en actividad, una atención sostenida, involucrándose a niveles gradualmente más consistentes, concentrándose, ligando su comunicación visual y su expresión anímica corporal. Como ejemplo tenemos el trazo de la figura del ouroboros ∞ que es el mejor ejemplo que pudiera representar ésta expresión corporal de atención sostenida en base a un movimiento equilibrado y proporcional izquierda derecha, arriba abajo, etc. además de la línea que se traza desde un gesto fluido y flexible.

La memoria en este síndrome (TDA) está afectada, por ello la materia del cuerpo en su movimiento y objeto de representación, colocan al niño frente a su situación concreta dándole una continuidad a su gesto en el trazo, permitiéndole circunscribirlo sostenida y selectivamente a través de la experiencia de la plástica y posteriormente para evocar, en otro momento, por serle significativo.

Hay una representación del espacio muy particular en la etapa esquemática (7 años), a la que Lowenfeld (2008) llama: la representación de espacio-tiempo. Esta representación es la manera que tienen los niños de señalar acontecimientos o secuencias que tuvieron lugar en distintos momentos. Puede surgir de la necesidad de comunicación, por ejemplo: ...“quieren narrar un cuento y a la vez dibujarlo.” Esta es la razón por la que encontramos diferentes episodios representados por una secuencia de dibujos. También puede surgir de la idea misma de movimiento, sin un especial intento de comunicación, como el niño que se dibuja en un árbol y luego sobre él y finalmente el mismo niño debajo del árbol, observándolo o corriendo alrededor u “observándose corriendo alrededor”. (Lowenfeld-Brittain, 2009)

CAPITULO III

PROGRAMA Y METODO DE FACILITACIÓN DE LA SENSIBILIZACIÓN PARA LA PERCEPCIÓN VISUAL, DESDE LA EXPERIENCIA PLÁSTICA

A partir de las consideraciones expuestas en los capítulos anteriores, se desarrolló un programa de sensibilización de la percepción visual para la expresión plástica, que se presenta a continuación.

3.1 Presentación general del programa

A partir de las justificaciones teóricas que nos permiten comprender y evidenciar de manera científica la influencia de la plástica en el ser humano y considerando al sujeto de manera integral, concebido como individuo bio-psico-social-espiritual, se diseñó un programa de sensibilización desde la experiencia plástica basado en un modelo inter y transdisciplinario de la psicología de las artes plásticas, la cual es concebida como: ...“actividades artísticas estrechamente ligadas al proceso evolutivo del niño, en el que influyen diversos factores como el afectivo, intelectual, motor, perceptivo, social, imaginativo y estético; los mismos que contribuyen a facilitar el conocimiento del medio ambiente social y cultural en el que el niño se desenvuelve” (Gandulfo, 1999 p: 281).

3.2 Justificación

En México la población afectada con trastorno por déficit de atención (TDA) ha venido aumentando, particularmente en las poblaciones de escasos recursos económicos y culturales, y aún en menor grado en poblaciones con mejores condiciones económicas y menores culturalmente (Lázaro, E., Quintanar, Solovieva Y. 2002).

En la población en donde se realizó el caso de estudio aquí presentado, población integrada por 250 alumnos de entre 6 y 12 años, se encontraron 15 casos de TDA, diagnosticados en el Hospital Psiquiátrico Infantil. En todos los casos los niños estaban medicados inicialmente con metilfenidato y 4 casos más con risperidona.

En E.U. la cifra más repetida de diagnóstico por TDA es del 6% y las encuestas la acercan al 10%. La frecuencia ha venido aumentando a un ritmo de 5,5% al año, y en algunos estados ha llegado a diagnosticarse hasta en un 15% de la población. Los efectos secundarios provocados en las poblaciones que fueron medicadas, han incidido a largo plazo, en problemas relacionados con adicción a la cocaína. (Almudevar, 2013).

Ahora bien la importancia de desarrollar intervenciones terapéuticas alternativas, presenta una posibilidad relevante y efectiva para estos pacientes. El tratamiento para el TDA requiere de un abordaje integral que atienda las necesidades específicas de cada caso, desde un trabajo inter y multidisciplinario, coadyuvando a la capacidad del ser humano en su papel dentro de la consecución de su salud. La posibilidad de que el paciente con TDA participe en un programa de facilitación de la sensibilización perceptiva visual desde la experiencia plástica, le provee la oportunidad de beneficiarse a través del aporte que trae consigo al bienestar del ser humano.

3.3 Objetivo general

Acercar al niño de 7 años con diagnóstico TDA, al fenómeno visual a través de la experiencia plástica, desde la práctica de eventos que repercutan positivamente en la habilitación de su percepción visual.

3.3.1 Objetivos específicos

- a. Proporcionar un ambiente de confianza donde el sujeto se desenvuelva de manera lúdica, creativa y expresiva en el que pueda explorar sus límites y capacidades.
- b. Facilitar en el sujeto el desarrollo de la conciencia sensorial, afectiva y mental de su mundo visual.
- c. Motivar en el sujeto el interés por la experiencia plástica: el deseo de recrear lo que ha visto y de participar utilizando su propio cuerpo: manos (dedos), vista, el movimiento graduado y articulado, con el fin de expresar imágenes u objetos con mayor dilección en la intención.
- d. Invitar al sujeto a que explore a través de diversos signos, formas, texturas y materiales reunidos, para potenciar el espectro de conocimiento y elección en su experiencia, con el fin de deliberar y definir imágenes y objetos.
- e. Despertar en el sujeto la conciencia perceptiva, afectiva y mental de su mundo visual, utilizando sus propios ritmos y grafías, con el fin de generar mayor conocimiento, deliberación y precisión en la conformación de sus imágenes u objetos.
- f. El sujeto desarrollará actividades de observación, conformación y creación de imágenes y objetos, particularmente relacionados en su elaboración con una alta atención en los detalles como: la organización, el manejo del espacio y la capacidad de análisis y síntesis.
- g. El sujeto ajustará y definirá progresivamente la conformación de sus imágenes, estableciendo una condición dialógica con su imagen tal que; se beneficie la acción significativa, comunicativa y expresiva, y para sumar al desarrollo de su capacidad interpretativa y de evocación memorística y creativa, en torno a referentes culturales propios del arte.

3.4 Sujeto

Este programa está diseñado específicamente para el sujeto del que se realiza el estudio. Se encuentra basado en sus habilidades particulares y se tomó en cuenta su problemática concreta.

Para este estudio el sujeto fue una paciente de 7 años de edad diagnosticada con Trastorno por déficit de atención (TDA), en el Hospital Psiquiátrico Infantil “Dr. Juan N. Navarro” desde el 10 de marzo del 2009. Actualmente está medicada con metilfenidato en dosis de 1 mg de tab. $\frac{1}{4}$ VC diariamente. Se espera retirar el medicamento en los siguientes dos meses. Ha estado medicada desde el primer diagnóstico que se le realizó cuando tenía 4 años.

El sujeto de nuestro estudio presenta falta de atención sostenida y selectiva, distracción constante, ansiedad, en ocasiones impulsividad y problemas de aprendizaje. El sujeto de estudio se eligió porque presenta la edad correspondiente a la fase esquemática, misma que implica la conquista de un concepto de la forma en el sujeto, de acuerdo con Lowendfield-Brittain (2008).

Observaciones sobre el sujeto previas a la intervención

El sujeto vive en un entorno con desventajas de tipo cultural y económico que le han limitado en la posibilidad de conocer y desarrollar formas variadas de expresión y comunicación. Habla poco y observa mucho los objetos y detalles que se encuentran en el espacio, interactuando con los que llaman su atención. Establece especialmente contacto visual. Cuando se atiende a sus preguntas y observaciones empieza a establecer un diálogo y sonríe en ocasiones.

Las observaciones por las que se seleccionó al sujeto, además de las anteriores mencionadas, se hicieron a partir de la revisión de la progresión longitudinal de los dibujos observados del sujeto desde los 4 años hasta los 7 años, mostrando las siguientes características y problemas principales: alteración de la atención sostenida, desorganización de la disposición en el espacio de los elementos contenidos en el mismo y baja atención en los detalles.

El programa de senso-percepción desde las artes plásticas fue dirigido por la investigadora. La investigadora contó con el apoyo de otro observador (psicólogo C) y dos evaluadores iniciales (psicólogos A y B).

Las dos evaluaciones iniciales se realizaron un mes previo a la aplicación del programa.

Los resultados de las evaluaciones del Dibujo de la figura humana (DFH) y Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve, son descritos en el apéndice B.

Estos resultados fueron una aportación inicial para el abordaje del caso, para la definición de la intervención en el sentido de la localización de las funciones psicológicas no desarrolladas en nuestro sujeto de estudio. La evaluación también nos presentó datos respecto de aspectos emocionales y de sentido que en el sujeto se valoraron como indicativos de madurez intelectual y emocional.

Para los fines de esta investigación al sujeto se la llamó Lisa, para con ello, guardar el anonimato.

3.5 Descripción del programa

En el desarrollo del programa de percepción para la sensibilización de la expresión plástica se tomarán elementos de técnicas del arteterapia, realizando las actividades siempre dentro de un contexto lúdico.

Se trabaja con dibujos e imágenes de algunas pinturas de artistas de las escuelas de la plástica aludiendo a técnicas y estilos como el expresionismo², el cubismo³, el simbolismo⁴, el constructivismo⁵ y algunos sellos prehispánicos⁶.

² El expresionismo muestra imágenes personales e intuitivas. En ocasiones deforma o modifica la realidad para plasmarla de manera subjetiva. Las características de éste movimiento son la expresión (gestos y grafías); la impresión, la visión (interior) del que crea y la plasmación de la realidad.

³ El cubismo alude a nuevas formas de observación, con definición de formas alternas en planos, por traslapes (movimiento entre elementos).

⁴ El simbolismo muestra la exaltación de la imaginación, los sueños, la metáfora: una naturaleza iconográfica tanto interior (subjetiva- personal) como exterior (compartida)

⁵ El constructivismo alude a la búsqueda de conformaciones nuevas particularmente con el uso de la geometría y la alusión a mecanismos o sistemas. Se muestra también un juego en la disposición espacial buscando una relación y un orden entre sus elementos expresado en una composición.

⁶ Los sellos prehispánicos también aluden a la geometría, en particular los de las culturas del sur de América. Los sellos mayas son muy elaborados, con muchos detalles, tramas y descriptivos de escenas.

Se ofrecen materiales variables como pinturas de tipo pastel, acuarelas tintas, brillos, papeles, plastilinas, barro, tintas con puntas finas y gruesas, y texturas de materiales diversos entre otros (ver lista en apéndice D).

Nos interesa permitir que emociones y sensaciones que intervienen en el proceso terapéutico puedan expresarse más fácilmente a partir de la apertura a espectros de: **colores texturizaciones, materiales, proporciones, líneas, formas, signos gráficos, formas ligadas al movimiento, gestos, grafías, y, particularmente referentes culturales.** Lo anterior permite profundizar en las emociones, pensamientos y contenidos que son evocados en el paciente, en su proceso terapéutico. A partir de la presentación de un abanico de posibilidades **emotivas, intelectivas y estéticas**, para que en el sujeto se beneficie su sentido expresivo y simbólico, su capacidad comunicante. El sujeto puede expresar también el material inconsciente, y éste se hace presente en parte en forma visual.

Propiciamos la producción de sentido posible a partir del trabajo plástico, teniendo en cuenta que el arte es un lenguaje simbólico entre otros disponibles para el ser humano. “Entendemos por lenguaje simbólico a las diversas formas expresivas humanas tal que remitan a una significación. Así, son lenguajes simbólicos tanto el lenguaje verbal en su forma oral o escrita, el lenguaje corporal, el lenguaje gestual, el lenguaje musical, el lenguaje de señas, el lenguaje plástico, etc.” (Mendelson, 2007 p: 37).

Según Del Campo (1997), la psicología del arte, al estar basada en un modelo inter y transdisciplinario en su programa, requiere que el aplicador -sea este una sola persona o un equipo interdisciplinario- cuente con los siguientes requerimientos:

- Conocer los fundamentos teóricos psicológicos acerca del desarrollo psicomotor, el desarrollo cognitivo y el desarrollo cognitivo en relación con lo visual; así como una formación completa en la licenciatura en psicología.
- Conocimientos teóricos en relación a la psicología del arte (en la plástica en particular) y de la habilitación perceptiva, así como una formación en la disciplina de las artes plásticas, o en talleres de éstas mismas.
- Conocimientos de la plástica que le permitan hacer uso de los recursos plásticos tales como: formas, grafías, colores y recursos rítmicos simbólicos; haciendo uso de ellos de manera artística, creativa y lúdica.

- Se demanda el dominio de técnicas y uso de instrumentos, en el conocimiento y ejecución de la plástica.
- Se requiere gran sensibilidad a las necesidades del sujeto, así como conocer sus características físicas y sociales, cualidades, personalidad, etc. Conocer además su diagnóstico y particularidades de su padecimiento.
- Se requiere de imaginación creativa en una adaptación y una experimentación visual constante.
- Es indispensable poseer gusto por el trato con los niños y gozar de experiencia en este rubro.

Como señala Del Campo (1997), la tarea del terapeuta (en este caso, refiriéndonos al aplicador del programa) sería una labor creativa que posibilite a la persona la exploración sobre sí misma, alentándola a descubrir sus potencialidades: observando, confeccionando y creando nuevas sensaciones con el fin de propiciar maneras nuevas de comunicación que integren las diferentes formas de expresión (corporal, visual, gestual, sonora, verbal, etc.).

3.6. Facilitación de la percepción visual para la expresión plástica

El término “sensibilización” comúnmente se utiliza para referirse al aumento de la capacidad de sentir o experimentar emociones. Es una manera de lograr una concientización en la persona y que ésta perciba el valor o la importancia de un hecho o de un fenómeno.

Acercándonos a las técnicas utilizadas en psicoterapia Gestalt, encontramos la definición de sensibilización como la manera en que una persona puede aumentar la conciencia de sí misma, poniéndose en contacto más vívidamente consigo misma y con el mundo, para que esté alerta de su propia experiencia. Su principal objetivo es buscar el desarrollo de las potencialidades de la persona y para lograrlo es necesario generar un ambiente de cuidado y seguridad emocional que sirva de marco donde ocurra lo espontáneo, lo particular para cada persona (Muñoz-Polit, 1995).

El objetivo de esta técnica es que la persona abra su percepción y descubra las posibilidades que tiene dentro de sí y que no ha desarrollado. En general promoviendo una mayor fluidez del organismo en todos los sentidos: mental, emocional, corporal y una interacción más responsable y libre (Muñoz-Polit, 2005).

Ahora bien, si partimos del aspecto *comprensivo e interpretativo* en torno a la definición de la percepción que hace Vigotsky (2009), el autor nos habla de una percepción verbalizada. La percepción de un niño no se desarrolla como una continuación directa de las formas de percepción de los animales más próximos al género humano. La función primaria del lenguaje de los niños pequeños rotula las cosas e imágenes con nombres, así se supera la estructura natural del campo sensorial a través de la creación de nuevos centros estructurales (Vigotsky, 2009).

La percepción de objetos reales es propia de la percepción humana. El hombre no ve simplemente colores y formas, *también percibe el mundo con sentido y significado*, condición *diacrónica* que se circunscribe en el lenguaje y la imagen, inmerso en referentes propias de su historia y tiempo, con significados culturales, cultivables. La atención, con la función indicativa de la palabra, comienza a dominar la percepción del niño creando nuevos centros estructurales en relación a la situación percibida, y en este caso a la imagen percibida. Para reorganizar su campo visual y espacial, el niño, con ayuda del lenguaje simbólico, crea un *campo temporal*. La incorporación de *signos, significado y sentido* en la percepción temporal crea las condiciones para el desarrollo de un único sistema que abarca elementos del pasado, presente y futuro (la flecha del tiempo), para la organización sucesiva del relato, el replanteamiento del mismo y la organización entendida, inscrita en su memoria histórica y cultural.

3.6.1 Percepción y sensibilización en la plástica

Como se señaló anteriormente este programa de facilitación de la senso-percepción para la expresión plástica tiene como objetivo procurar un proceso interactivo regido por la observación, la manipulación y la libre exploración de los objetos e instrumentos visuales, donde predomine la concientización de la expresión y la comunicación, a partir de la actividad en la plástica, transitada por el sujeto atenta y vivencialmente, en la exploración de la propia experiencia senso-perceptiva, por mediación cultural en acompañamiento.

Parinni (2002) retoma la idea de arte plástica como forma de comunicación, y su educación como medio para acceder a ésta, incluida su función estética, como función organizadora. Ambos procesos descriptivo, práctico y estético se integran en la construcción de un objeto simbólico

Ahora bien, la percepción es una acción determinante No se trata de un registro vinculado solo al material visible sino que la vista opera de manera selectiva y discriminativa, estableciendo así una capacidad de ser constructora de sentido. Para el autor la visión misma como función de la inteligencia es un suceso cognitivo entre interpretación y significado, aspectos indivisibles de la visión. Se aprecia y se reconoce así la naturaleza de las imágenes, gracias a la percepción visual como rectora de gran parte de los procesos superiores de la mente (Parinni, 2002).

3.6.2 Juego

El juego posee una importancia social y cultural reconocida universalmente debido a que establece una situación en la cual se logra aprendizaje a través de la acción, se interrelacionan el tiempo con el espacio y el hacer con el ser. Permite además la expresión, la imaginación, la socialización y el encuentro con el cuerpo (Suarez, 2005).

West (2000) explica lo que el juego brinda a los niños, tanto en su desarrollo físico, emocional, cognoscitivo y social, resaltando que el juego con frecuencia es placentero, espontáneo y creativo:

El juego ayuda al niño a:

- Desarrollar habilidades físicas
- Descubrir lo que es “yo” y “no yo”
- Entender las relaciones
- Experimentar e identificar emociones
- Practicar roles

- Explorar situaciones
- Aprender, relajarse, divertirse
- Representar aspectos problemáticos
- Adquirir dominio

- * El juego es una comunicación simbólica
- * El juego actúa como un puente entre el conocimiento consciente y las experiencias emocionales
- * En el juego los niños abarcan lo misterioso, lo brillante y lo práctico de la vida cotidiana

3.6.3 Elementos de técnicas terapéuticas desde la plástica

3.6.3.1 Estimulación rítmico-visual

En el programa de Facilitación de la percepción para la expresión plástica se tomará como elementos de gran importancia la estimulación rítmico-visual.

En relación al ritmo propiamente Dalcroze J. (citado en Willems, 2001 P: 63) afirma sobre el ritmo señalado que “el elemento más violento sensorial, el más estrechamente ligado a la vida es el ritmo, el movimiento”. Para este autor el desarrollo rítmico posee como objetivo “Desarrollar y regular las funciones motrices del individuo, crear reflejos nuevos, armonizar, asociar y disociar los movimientos corporales en correlación con los movimientos del pensamiento, en una frase, establecer una comunión íntima entre las acciones y los querer, entre las sensaciones y los sentimientos, entre la imaginación y la sensibilidad”.

Moldeamiento

Esta técnica utiliza patrones visuales para ensamblar los movimientos individuales, en los patrones de movimiento funcional y secuencias, para así integrarlos y entenderlos. La técnica implica la integración de aspectos que incrementan la sensibilidad ante determinadas imágenes, a la vez que contribuye a la expresión de sentimientos y sensaciones propias del sujeto.

3.6.3.2 Expresión y comunicación en el grupo

La realización de la plástica compartida en común, será utilizada en las dos últimas sesiones para lograr que el sujeto focalice su atención en una actividad compartida, para el enriquecimiento en la expresión de su relato, acerca de la experiencia cultural compartida. Al respecto Díaz C. (2001) señala que las exploraciones de carácter divergente, es decir las más creativas, se potencian en dialogicidad en situaciones de relación intersujetos.

Lo común y lo unitario de una misma figura objetual (árbol y casa) propuesta al grupo (dos últimas sesiones), favorece la *toma de lectura* en cada uno de los sujetos, tanto en su *conformación y expresión personal* como en la que *resulta de la compartida*. En la composición de cada uno de los participantes, se recrean las integraciones de cada participante, al ser compartidas las ideas en la experiencia creativa, se multiplica la potencia expresiva, simbólica e interpretativa, porque existe en el escenario un dialogo que lo posibilita, que posibilita que cada uno de los participantes comparta sus ideas, sentidos compositivos, incluyendo técnicas, efectos, motivos de sentido etc. Es un proceso de *dialogicidad* en torno a una imagen u objeto de creación común. El fenómeno de la “transicionalidad”, explicado por Winnicott (2006), nos permite entender cómo los sujetos transitan y conforman el paso de las conjugaciones simbólicas y dialógicas de sus interpretaciones, necesarias para ampliar y definir un espacio cultural compartido.

La presentación de las imágenes de los árboles y las casas, referidas desde algunas de las diferentes escuelas de la plástica, aluden una representación que provoca cotejos y analogías de orden mimético y metafórico entre éstas, herramientas conceptuales icónicas con las que se promueven interpretaciones y recreaciones en las mismas.

3.6.3.3 Percepción, observación, creación e interpretaciones en la experiencia plástica

El observar, y no solo el ver imágenes u objetos atractivos, diversos, coloridos y con variaciones estéticas, geométricas y líricas, fijan el interés y el deseo, una emoción en juego que permite al sujeto atender sostenida y selectivamente la experiencia, y circunscribirla a su objeto de creación.

Se trabajarán alternamente las siguientes **categorías** en relación con la integración y transición de aspectos significativos, emotivos y de sentido interpretativo para el sujeto.

1. ESTRUCTURA DEL OBJETO
2. DISPOSICIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE LA INTEGRAN
3. DISPOSICIÓN EN EL ESPACIO DE ÉSTOS
4. COMPOSICIÓN, RELACIONES ENTRE COLORES, TAMAÑOS, FORMAS,
TRAMAS, TEXTURIZACIONES, POSICIONES, TRASLAPOS, GRAFIAS
5. GESTOS, RITMOS Y ESTILOS COMPOSITIVOS
6. COMPONENTES EXPRESIVOS Y COMUNICATIVOS
7. INTERPRETACION

La relación de las categorías con las funciones y mecanismos psíquicos ligados en la psique, en la conformación de las imágenes internas del sujeto, convergen una atención sostenida y selectiva, cuando hay afectación o déficit se ve afectada la conformación de la imagen interna desde su génesis. Lo anterior nos permite comprender que es lo que hay que favorecer, qué es lo pertinente, el para qué hacemos énfasis en operar y conceptualizar en torno a esas categorías.

3.7 Atención, percepción, conformación de las imágenes internas, y mecanismos y funciones involucrados en el TDA.

La escuela histórico cultural en sus estudios más recientes y sistemáticos sobre las funciones y mecanismos psíquicos implicados presentan en una de las evaluaciones realizadas por Quintanar y Solovieba (2006) a niños con TDA, los mismos mostraron déficit en los mecanismos de control y regulación secuencial de sus movimientos y acciones, síntesis y análisis espaciales, y de la actividad cerebral general. Quintanar, Gómez, Solovieba y Bonilla (2011) analizaron cualitativamente el TDA relacionando los **errores cometidos** con las tres **unidades funcionales** para poder entender y abordar las consideraciones necesarias en función de la habilitación terapéutica:

Resumiendo:

- a) Primera unidad: sectores subcorticales, formación reticular ascendente y descendente. Oscilaciones en desempeño, **fatiga, irritación, inestabilidad en las ejecuciones**, y la necesidad de que un adulto propusiera o cambiara de actividad constantemente.
- b) Segunda unidad: zonas posteriores terciaria, parieto-temporo-occipital (mecanismo de integración de la información) se manifestó en todas las tareas gráficas las dificultades para **ubicar y distribuir especialmente las figuras, así como la representación gráfica de los detalles y su globalidad de los objetos**, se presentó en la **dificultad de los niños para guiarse en el espacio, para denominar o identificar las partes del cuerpo y para clasificar los objetos**.
- c) Tercera unidad: zonas frontales (mecanismos de control y regulación) se manifiesta en la **pérdida del objetivo** de las tareas, interrupciones constantes en sus ejecuciones, **perseveraciones verbales y motoras**, o **imposibilidad para programar y controlar la actividad con su propio lenguaje** o el lenguaje de un adulto.

(Quintanar, Gómez, Solovieba y Bonilla, 2011)

3.8 Problema de investigación

El propósito del trabajo fue explorar a través de un estudio de caso, el efecto de la experiencia de la plástica en la rehabilitación visual sensorial y perceptiva, de una paciente diagnosticada con trastorno por déficit de atención (TDA). Se realizó un estudio de caso, que puede considerarse una de las principales modalidades de investigación cualitativa.

El planteamiento anterior está definido a partir de cuestionamientos derivados del problema de investigación consistente en algunas de las siguientes preguntas:

1. ¿La experiencia plástica integra un espacio de desarrollo sensorial, perceptivo y visual que en el sujeto con diagnóstico TDA no se ha habilitado?
2. ¿La producción plástica incide específicamente, en la facilitación para el sujeto, en la conformación de sus imágenes internas?
3. ¿La producción plástica coadyuva o ayuda a integrar procesos de desarrollo de atención sostenida y selectiva?
4. ¿Cómo incide en el sujeto con TDA el contacto con diversas imágenes de algunas de las escuelas de la plástica, respecto de un mismo tema común, con sus variantes compositivas y al tiempo con aspectos generales que la identifican como figura objetual.
5. ¿Qué sucede cuando se incrementa la observación y exploración viso-táctil de los objetos de sentido tomados de la naturaleza?
6. ¿Cómo incide en el sujeto con TDA el contacto con los diversos materiales texturas y variantes compositivas en su sensibilización y en la composición de sus imágenes?
7. ¿Qué sucede en el sujeto cuando en el desarrollo de su experiencia creativa, se integra un diálogo intersujeto e intrasujeto circunscrito a “esa experiencia creativa”, tanto en las creaciones, composiciones como en las interpretaciones que hace en torno a sus imágenes?
8. ¿Coadyuva o facilita la experiencia plástica en el desarrollo de una alta atención en los detalles observados, expresados o interpretados por el sujeto?
9. ¿La experiencia plástica podría ser un medio de extensión para el sujeto, en el desarrollo de sus facultades senso-perceptivas, y por tanto cognitivas y emocionales?

10. ¿Cómo puede incidir la plástica en la conformación de la gestión del sujeto, como vía de aproximación al conocimiento por parte del mismo?
11. ¿Qué importancia tendrá una pedagogía y una terapéutica que en su teoría y en su praxis, integren la educación de los sentidos como vía de acceso al conocimiento con sentido y significado profundos para el sujeto.

Para llevar a cabo el cometido del programa el estudio de casos resuelve desde una metodología cuyo objetivo básico es **comprender el significado de una experiencia**, que permite tomar a un solo individuo como universo de investigación y de observación. Puede definirse como “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social” (Pérez-Serrano, 1994).

De acuerdo a Pérez-Serrano (1994), la investigación cualitativa posee las siguientes características:

1. La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis.
2. Intenta comprender la realidad.
3. Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento.
4. Profundiza los diferentes motivos de los hechos.
5. El individuo es un sujeto interactivo, comunicativo que comparte significados.

El estudio de casos dentro de un enfoque transdisciplinar permite una descripción y explicación detallada del caso a partir de su propia dinámica interna y de la relación con su entorno (González-Cubilán, 2009).

3.8.1 Escenario

Las sesiones se llevaron a cabo en un salón con condiciones de ventilación y luz adecuada sin interrupciones de ruido ambiental. Algunas sesiones se realizaron en un jardín grande que dispone de árboles, plantas y flores de muchos tipos.

Materiales (ver en apéndice C). Los materiales utilizados en cada sesión se encontraban en el lugar de las sesiones.

3.8.2 Tipo de estudio

El presente estudio fue un estudio de caso instrumental de tipo observacional y longitudinal.

3.8.3 Duración del programa

Las sesiones se realizaron una vez por semana durante 12 semanas. La duración de cada sesión varió entre una hora y una hora 15 min. El curso del programa se desarrolló en el primer trimestre del 2013.

3.8.4 Procedimiento

El objetivo general del programa de senso- percepción a través de la práctica fue: acercar al sujeto a la experiencia del fenómeno visual a través de la experiencia plástica, repercutiendo positivamente en su habilitación visual, y en consecuencia en las funciones motrices, psíquicas y sociales relacionadas con ésta.

En base a lo anterior mencionado se desarrollaron actividades que en resumen describiremos así: a) estimulación rítmico-visual b) experiencias y prácticas para el mejoramiento sensorial c) expresión e interpretación creativa desde las formas, los instrumentos, materiales y referentes visuales en el manejo terapéutico d) escucha terapéutica e) actividad compartida (dos sesiones en grupal).

3.9 Actividades

A continuación se describen las actividades desarrolladas en cada sesión dentro del programa:

Actividad – Sesión 1

El aplicador pide al participante regular su movimiento a través del ejercicio de trazo modelándose. Se le pide que se atienda, copiando todo el trayecto del movimiento en los trazos realizados, procurando una atención sostenida de principio a fin. Se trabaja con esta figura ∞ en todas sus posiciones posibles (ver figura 1). Se trabaja inicialmente con movimientos dibujados con un dedo, señalando la trayectoria de figura (modelada) en el aire. Posteriormente se trabajara con plumones de puntos fino y grueso de colores según se varíen la posición, el ritmo, la trayectoria o el tamaño en el trazo de la figura. Se repite varias veces el ejercicio. El aplicador va presentando gradualmente, composiciones formales más complejas en su ritmo, posición y variantes.

Actividad -Sesión 2

Se pide al participante que observe los **signos gráficos** (ver en materiales Apéndice D) y realice trazos en relación a estos, implicando así movimientos tanto de exploración de trazos libres como de la realización signos, de las formas mínimas identificables, muchas de ellas aluden a la geometría. Se realizará la exploración de representaciones más o menos identificables y geométricas. Se trata de que la participante las analice de manera abstracta inicialmente, y posteriormente por reconocimiento en torno a la conformación de componentes visuales, de carácter gestual, para que reconozca su carácter rítmico-simbólico, el propio del sujeto que las realiza. El aplicador ofrece tintas chinas y 3 puntas para dibujo.

Actividad- Sesión 3

Se le dan al participante uno por uno tres objetos y se le pide al participante que los toque y los observe. Se le pide al participante que (con los ojos vendados), toque el objeto nuevamente para reconocerlo, y posteriormente se le pide reproducirlo en plastilina.

Actividad –sesión 4

El participante realizara un dibujo sobre una cartulina. Utilizará pintura de consistencia pastosa de acuarela en 5 tonos diferentes, sugiero los primarios, blanco y marrón. La paleta y las herramientas serán las manos, se utilizaran las huellas, las curvas, y las disposiciones que resulten convenientes, como sellos, las huellas dactilares las formaciones de los dedos etc., participarán en la impresión para la conformación de la imagen del participante. En esta actividad los tonos de los colores pueden variarse en las palmas o solo formar un efecto graduado camuflado de intercambio entre colores, etc. esto hay que advertirlo si el participante no está muy atento, pero esperando siempre que el participante lo haga primero. Para lo anterior debe propiciar que el ejercicio se realice con suficiente calma y cuidado, de manera que se puedan advertir efectivamente los cambios y elecciones.

Actividad- sesión 5

Se realiza una paseo para la observación y elección de objetos tomados de la naturaleza, atendiendo a un jardín que dispone variaciones de flores, formaciones de plantas, ramificaciones, hojas, texturizaciones, colores, tonalidades y difuminaciones, brillos, proporciones, geometrías, motivando así la atención a la observación de aspectos de carácter contemplativo e interpretativo. Se realizará la actividad atendiendo en la observación a la relación de las conformaciones de las formas de los micros y macros visuales contenidas en los objetos, que visualmente le hacen conformarse, verse, como el objeto que es, en sus particularidades y en sus generalidades. Se hace énfasis en la integración de lo táctil y lo visual, para integrar en su mejor completud, la comprensión que de la imagen tenga el sujeto.

El aplicador pide al participante que seleccione algunos de los objetos de la naturaleza, y que observando sus accidentes, texturas y formaciones busque reproducirlas. Se le da al participante un mango con tres puntas para tinta china, cartón y papel kraft para que realice sus dibujos.

Actividad- sesión 6

Se pide al participante que elija una figura mandalica de entre siete (Ver apéndice D), y se le ofrecen opción de utilizar, acuarelas, gises tipo pastel y plumones, para que él seleccione los que le resulten más convenientes.

Además de ello seleccionará también de entre los diversos tipos de hojas, cortezas y semillas que previamente seleccionó, colocándolos en su mandala, según lo considere adecuado. Se requiere pegamento y tijeras.

Actividad – sesión 7

En esta sesión se le pide al participante que observe y reproduzca algunos de los accidentes, signos, texturas, gestos, grafías y geometrías contenidos (zoom micros) en la naturaleza, de entre los objetos de la naturaleza que ha recolectado. Se le ofrecen los materiales y se espera que elija de entre los siguientes: puntas de trazo con la tinta china, plumones de puntos finos, gises de tipo pastel y colores. Se ofrecen papeles china arrugados y papel crepé, utilizados como sellos para recrear texturas. Algunos objetos tomados de la naturaleza como palitos ramas y tramas de hojas pueden servir como sellos de texturizados e integrarse incluso en la formación de la imagen y el color, ofreciendo un efecto tridimensional.

Actividad- sesión 8

Se pide al participante que observe y analice los **signos gráficos** que encuentre en un objeto modelo que le presentamos (objeto pajarito, ver en apéndice D). Se le da al participante una hoja con un papel calca encima para que en ella “copie” el objeto observado. El propósito es que al atender visualmente sólo al objeto modelo, el participante enfoca mejor su atención en éste, observándolo con mayor cuidado en sus detalles conformativos. El participante al no poder atender puntualmente a la forma y detalles que va plasmando en su hoja (ocultada bajo el papel calca), debe atender **intuitiva e intencionalmente** la realización de sus trazos, aludiendo aspectos relacionados con el **manejo del espacio, la proporción del todo y sus partes, y de una pausada y cuidada relación de elecciones de lo que observa en cuanto a la proporción** para poder definir la imagen (ver apéndice D, fig. 5).

Actividad – sesión 9

El participante realizará una figura mandalica creada totalmente por él, apoyándose en la integración y elección de lo aprendido en las sesiones anteriores. Se le ofrecerán todos los materiales incluyendo objetos tomados de la naturaleza y papeles de diferentes texturas y colores, reglas, tijeras y pegamento.

Actividad sesión 10

Se le pide al participante que explore las formaciones de la naturaleza y posteriormente se le proporciona un mango con tres puntas para tinta china y cartulina para que las reproduzca.

Actividad- sesión 11y 12

Se le presentan al participante imágenes de algunas de las escuelas de las artes plásticas señaladas en el apéndice D, presentándole así al participante cierto abanico de algunas de las diferentes **técnicas y estilos compositivos e interpretativos circunscritos a la conformación de algunas imágenes, presentados desde el acercamiento pausado, suscitando, mediando un dialogo grupal respecto las variantes de análisis conformativos, ya de sentido significativo, ya de preferencias compositivas , procurando que en la experiencia cultural compartida de la plástica se atiendan consideraciones pertinentes que tornen sentido y significado.**

Lo experienciado en las sesiones anteriores permitirá al sujeto integrar en esta actividad, un espectro compositivo tal que atienda cada vez más a motivos de sentido, que pueden ser interpretados o por lo menos bien resueltos en la composición expresiva y significativa de su imagen.

3.10 Criterios para la recolección y evaluación de la información:

3.10.1 Criterios para la recolección

Las observaciones que se presenten a lo largo de las actividades, deben atender y evaluar temáticas respecto de las dimensiones y propiedades inscritas en las **CATEGORÍAS**⁷

La temáticas observadas y evaluadas en torno a **las propiedades (interpretativas-icónico-analógicas) y las dimensiones de las categorías senso-perceptivas, conformativas, compositivas, expresivas, comunicativas e interpretativas, y se observan los siguientes conceptos sensibilizadores: signos, proporciones, rasgos, gestos, motivos de sentido, y atención a las maneras de comprender de interpretar y de hacer, incluyendo el desarrollo de un estilo compositivo e interpretativo, observado en la integración operacional funcional de las categorías.**

Las interpretaciones, expresiones y lenguajes utilizados por el participante, se articulan como dimensiones y propiedades de las categorías, se imprimen en la conformación de sus objetos e imágenes. El conocimiento de estas **propiedades icónicas** impresas le permite al participante **una concientización de las cualidades de lo que percibe, en cómo lo percibe y de su interpretación.**

⁷ CATEGORÍAS

1. ESTRUCTURA DEL OBJETO
2. DISPOSICIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE LA INTEGRAN
3. DISPOSICIÓN EN EL ESPACIO DE ÉSTOS
4. COMPOSICIÓN, RELACIONES ENTRE COLORES, TAMAÑOS, FORMAS, TRAMAS, TEXTURIZACIONES, POSICIONES, TRASLAPOS, GRAFIAS
5. GESTOS, RITMOS Y ESTILOS COMPOSITIVOS
6. COMPONENTES EXPRESIVOS Y COMUNICATIVOS
7. INTERPRETACIÓN

Las observaciones centradas específicamente en la **gama-espectro** presentada en las **imágenes y objetos realizados en cuanto a los referentes culturales, estilos compositivos, materiales y de las interpretaciones y utilizada e integradas por el participante**, son una parte fundamental, pues de esa se entiende que el sujeto diverge y converge, que efectivamente delibera, apropia, comprende y participa atentamente en la **conformación de sus imágenes, les imprime sentido y un relato**. En las observaciones en ocasiones, se puede encontrar en algunos estudios de caso, el **desarrollo progresivo de un estilo compositivo, sucediendo de manera muy notable en su particular desarrollo compositivo**.

Evaluaremos por lo tanto la concientización de cualidades que el participante percibe respecto de: a) **cómo percibe, proyecta y conforma el objeto o imagen de su creación** b) **cómo, interpreta y dialoga su experiencia de naturaleza icónica en esta transición**.

Los criterios de evaluación por tanto son guía en el análisis de los resultados (Cap.5) para el aplicador, y atienden tópicos de orden **compositivo y significativo**.

Las herramientas conceptuales como el **análisis, la síntesis, la metáfora y la metonimia** son utilizadas como una vía metodológica que promueve la comprensión interpretativa. Puede observarse claramente su utilización en la presentación de los **referentes culturales, las composiciones, las percepciones etc. Las herramientas conceptuales** abren el espectro interpretativo y creativo desde el **cotejo, integración, orientación y conformación**. Las propiedades de las herramientas conceptuales son de **naturaleza transitiva analógica y de conformación icónica**.

Imágenes conformadas desde experiencia cultural compartida

Las interpretaciones personales y compartidas desde la experiencia plástica por el participante, deben ser observadas y evaluadas atendiendo las **relaciones de sentido y altamente significativas** que en relación a sus imágenes y relatos muestren. Se observará la **riqueza y particularidades icónicas** mostradas en la conformación de su imagen y de su relato en la permanencia de un espacio compartido. La experiencia compartida nos ofrecerá correlatos del participante en su experiencia cultural compartida, atenderemos a la observación de su significatividad y a la calidad de su relato: a la calidad comunicativa y/o expresiva.

Imágenes conformadas desde la observación de los objetos de la naturaleza

Las observaciones y evaluaciones que se tomen de las actividades que incluyan los objetos de la naturaleza aportaran también, en gran parte, a evaluar el tránsito del participante en la senso-percepción, en la sensibilización discriminativa comprendida desde la integración visual y táctil, observándose en los **texturizados, tramas, micros y macros, tonos, difuminaciones, formaciones.**

Las observaciones centradas en las temáticas propuestas, antes citadas, son propiedades y dimensiones de las categorías, que se van atendiendo y conformando progresivamente a través de la experiencia artística, la pertinencia de su definición operacional tanto como la conceptual se reconoce tanto en la teoría como en las prácticas. Nuestro análisis se centró en la observación de la concientización y uso de las categorías por parte del participante. El vehículo, de las categorías es de naturaleza icónica, y la condición de su evolución propositiva y dialógica, de tipo analógico interpretativo.

3.10.2 Criterios para la evaluación de la información.

La evaluación del programa se clasificó de la siguiente manera de acuerdo a su función y propósito:

Formativa: Se evaluó el desarrollo del sujeto a través del programa, se observó al participante en su conducta y verbalizaciones. Se evaluó la creación, definición e interpretación de las imágenes y objetos, en relación con su conducta, considerando para ello al sujeto en su transición por las categorías anteriormente definidas.

Se consideraron los resultados y su análisis, así como las evaluaciones realizadas por los psicólogos en una entrevista inicial, intermedia y final con la madre. La evaluación del proceso creativo de la paciente tuvo como característica la valoración de los logros y las dificultades durante la aplicación de la estimulación de la percepción visual a través de la experiencia plástica, pudiendo hacer los ajustes pertinentes, y mejorar la evolución del proceso mismo. La observación de la participante nos permitió realizar la evaluación de la evolución del caso.

Para poder evaluar el resultado, desde los objetos o imágenes creadas por el sujeto, en la aplicación del programa de sensibilización para la estimulación de la percepción visual, se realizó la evaluación sumativa cuya función está orientada a la toma de decisiones en cuanto al grado y alcance que tuvieron los objetivos propuestos. Los objetivos derivan las categorías consideradas, y en su tránsito por éstas se realizó el análisis cualitativo.

Las categorías fueron elegidas en relación con los criterios señalados en las investigaciones de Collinwood (1994) y J. Matthews (2002). En dichas categorías se expone la progresión en el desarrollo de la composición de la configuración de las imágenes en los niños, mismas que se encuentran en la evolución de la estructura del objeto que conforma, a partir de las disposiciones de los elementos que la integran, de la disposición en el espacio de estos, de las relaciones de color, de su interacción dinámica; sea imaginaria y/o del conocimiento de objetos percibidos desde el medio (sobre todo en los primeros años), pero sobre todo en la expresión de lo significativo del objeto en el niño.

Las categorías están relacionadas con el proceso unitario desde la conformación de las imágenes internas del sujeto, como resultado de una composición. En esta composición se observaron las transiciones de los significados, y las interpretaciones vinculadas, en relación con sus conductas, en su dinámica interna y en su entorno: derivando en las verbalizaciones del sujeto, observación de su conducta en su mejoría y/o cambios progresivos.

3.11 Instrumentos de evaluación

3.11.1 Entrevista inicial, intermedia y final

Para los fines de esta investigación se consideró como entrevista inicial la información recabada en una reunión con la madre antes de comenzar a trabajar con la paciente.

Se consideró como entrevista final la información derivada de una reunión con la madre intermedia y otra posterior a la aplicación del programa de sensibilización de la percepción visual. Ver Entrevistas inicial, intermedia y final en apéndice A. Ver evaluaciones en apéndice B.

3.11.2 Aplicación de pruebas

Se consideran los resultados de la aplicación de las dos pruebas aplicadas un mes previo a la intervención del caso: Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve y Dibujo de la figura humana. Cabe mencionar que se tuvo acceso al historial psicopedagógico del sujeto, del que se toma registro a partir de los 4 años de edad.

3.11.3 Diario de campo

Durante el programa de sensibilización musical se llevó a cabo un registro de observaciones mediante los diarios de campo. El diario de campo es un instrumento reflexivo de análisis. En él, el investigador puede plasmar lo que recuerda, además de las reflexiones sobre lo que ha visto y oído, expresando pensamientos y sentimientos que le generaron los hechos que ha observado (Rodríguez-Gómez, 1999). Complementando lo anterior Spradley (1980 citado en Flirk, 2004) se refiere al diario de campo como aquel que ...“contendrá las experiencia, ideas, temores, errores, confusiones, avances y problemas que surgen durante el trabajo de campo”.

Se incluyen algunas de las redacciones contenidas en el diario de campo en análisis de resultados y resultados. Algunos de los contenidos del diario de campo se pueden consultar en el Apéndice C).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Los resultados explican de manera resumida la forma en que se llevó a cabo el programa de sensibilización visual a partir de las observaciones obtenidas en los diarios de campo (ver apéndice C), obtenidas por el aplicador del programa. La descripción se realiza a partir de la relación obtenida de los resultados presentados, en relación con la evolución y el logro de los objetivos, describiéndose las observaciones y evaluaciones recopiladas en las sesiones.

Resumen de las actividades:

- 4.1 Movimiento: dirección consciente gradual y deliberada
- 4.2 Sensibilización desde la experiencia plástica por medio del juego
- 4.3 Observación: análisis-síntesis (zoom) y analogías de: formas, signos, tamaños, posiciones, colores y temáticas
- 4.4 Exploración y expresión de ritmias, grafías, gestos
- 4.5 Representación visual de figuras objetales (árbol, casa), presentadas desde diversos estilos compositivos (referentes culturales)
- 4.6 Interpretación

El resumen de las actividades propuestas aquí, organiza las principales acciones que operan en las actividades descritas en cada una de las sesiones, indicadas en el método.

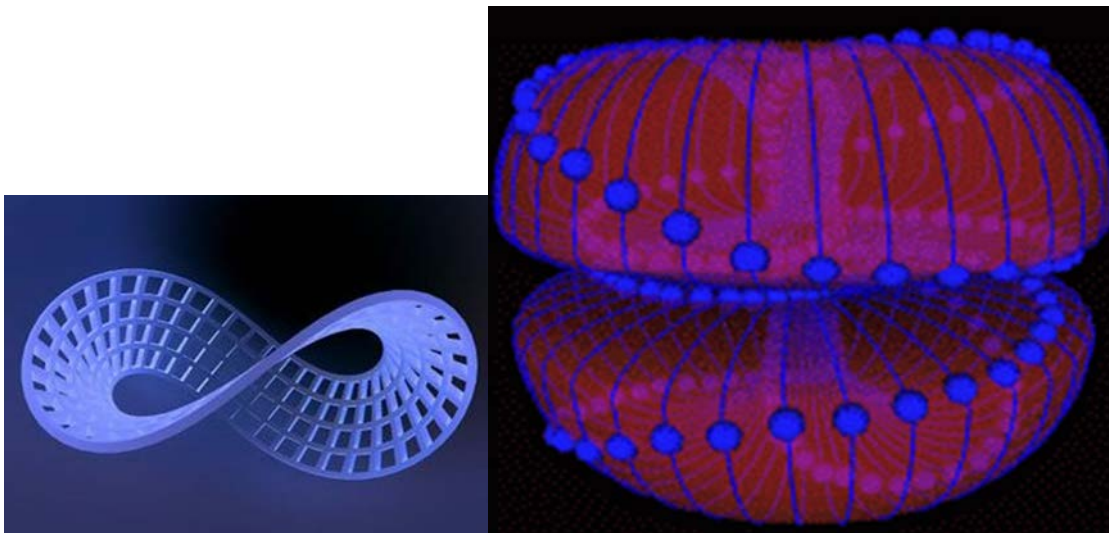
Las actividades aunque están delimitadas en el resumen, se encuentran integradas en la práctica en algunos de sus aspectos. Las actividades guardan una relación intrínseca con las categorías.

4.1 Actividades de Movimiento con dirección consciente, gradual y deliberada

La actividad se encuentra integrada vía una imagen, en su relación con la forma y en su relación con el movimiento de ésta en el gesto, la relación entre ambas, integrada en la acción del sujeto, le permitieron un balance en la precisión de su representatividad y en la amplitud de su expresión.

Para que Lisa tomara consciencia en el transcurso de la actividad (atención sostenida), se realizaron las actividades iniciales consistentes en los trazos de su línea o la forma total del trazo de una línea de una figura, trazo facilitado en acompañamiento terapéutico. El hecho de que fuera atravesada (la línea y su movimiento) a lo largo de la línea de tiempo, en el recorrido total completo, sin irrupciones, se fue estableciendo. Las graffías y trazos iniciales se realizaron aludiendo a movimientos rítmicos, al principio más suaves y gradualmente más rápidos. Las variantes de movimiento sugeridas se sucedieron desde la figura del ouroboros o infinito (∞) en todos los sentidos posibles.

A continuación se presenta la imagen referente y las posibles variantes sugeridas en cuanto al movimiento y posiciones en el trazo de ésta mismas:



SESIÓN 1

“Al comienzo de la sesión le explique y modelé a Lisa un ejercicio que consistió en la realización de un movimiento que finalmente ella dibujaría sin ayuda en un papel. Al no poder realizarlo de manera completa (de principio a fin sin interrupción) le pedí que lo realizáramos inicialmente lento y progresivamente más rápido. Poco a poco Lisa fue realizando el movimiento con una rítmica, coordinando el trazo de principio a fin”.

En este caso Lisa pudo establecer a través del movimiento, el equilibrio en la lateralidad izquierda-derecha. El trazo pudo establecerse poco a poco de manera fluida y equilibrada en cuanto a las proporciones, ritmos y movimientos que imprimió en sus líneas (ver fig. 1).

SESIÓN 2

Se le pidió a Lisa que realizara libremente exploraciones de sus trazos (gestos y grafías) con tinta china, con tres gruesos de punta diferentes, como instrumentos variables para su trazo.

“Lisa realizó trazos espontáneos y libres, combinados con rítmica y giros en formas de caracol y ramificaciones. Se mostró con mucha curiosidad frente a las variantes que iba realizando. Fue así como en Lisa se fue integrando propioceptivamente la relación entre su trazo espontáneo y su trazo intencionado. Probó todas las variables de las puntas”

Lisa encontró relación entre las variaciones de sus trazos en relación con la gradualidad de sus movimientos (ver. fig.2). Se pueden observar en la imagen manchas, giros, trazos como relieves y tramas, figuras concéntricas, espirales y otras del tipo gestual.

SESIÓN 3

Se le explicó a Lisa que se le vendarían los ojos, para que al “no ver “con los ojos, sus manos pudieran moldear y definir (conexión ojo mano) con una plastilina, una figura, imaginándola. Lisa pudo tocar y ver previamente las figuras que iba a reproducir en plastilina.

“Lisa realizó con paciencia y cuidado sus movimientos. Primero realizó una figurita que tenía la forma de una esfera. Poco a poco con las palmas de la mano fue sintiendo con los dedos la proporción y forma que quería obtener. Al principio Lisa se reía mucho, le pareció interesante moldear una figurita sin ver. En el caso de la estrella (figura más compleja), le sugerí que hiciera una pausa y retomara el ejercicio repasando la figura modelo con los dedos lentamente. No le fue posible lograrlo del todo, y de manera espontánea con movimientos más suaves y cuidados creó una flor, después una cajita y finalmente una vasija pequeña” (ver fig. 3).

“Lisa se observa reflexiva después del ejercicio, se ve sorprendida de experimentar el hecho de realizar algo sin ver, después sonrío mucho y mira sus manos poniendo atención en el movimiento de sus dedos”.

SESIÓN 4

En esta sesión se le propuso a Lisa pintar con los dedos, la mano y con el registro de sus huellas. Esta sesión le gustó especialmente porque pudo -“embarrarse con la pintura” – según expreso.

“En el transcurso de este ejercicio Lisa estuvo atenta a las sensaciones que experimentaba con la textura suave del material, en relación con el movimiento y respecto de los trazos que iba dejando: las capas y traslapes, los trazos gruesos y texturizaciones, los caminitos y las formaciones. Lisa se mostró especialmente contenta, disfrutó el trabajo combinando mucho las variantes de color. Logro estar pendiente de variables en cuanto a la relación movimiento forma, pero también exploró relaciones entre colores y les dio un efecto visual al dejarlos mezclados. Lisa fue creando una figura que parecía a veces una estrella y a veces un árbol, formados por las huellas traslapadas que iba imprimiendo en la hoja. Los colores los mezcló en su palma de la mano. Puede observarse en la imagen, la realización hecha con las huellas de sus dedos y manos, puestas con especial cuidado en la disposición del espacio (ver fig. 4).

SESIÓN 8

En esta sesión se le propuso a Lisa dibujar un objeto observado (referente-objeto- pajarito) sin que, al tiempo, ella pudiera ver cómo iba quedando su dibujo (imagen realizándose), pues arriba del papel donde dibujaba se colocó un papel calca, y el papel blanco debajo del calca mismo, en el que se iban marcando los trazos. Estos trazos sólo pudo verlos hasta el final. Lo anterior le permitió a Lisa a través del ensayo, mantener una observación atenta hacia la imagen referente, al tiempo que pensaba hasta cierto punto, intuitivamente, las proporciones y trazos que estaba realizando sin poderlas cotejar. La regulación del movimiento en cuanto a la forma se guiaba a partir del objeto observado, y por su intencionalidad y tono propuesto en su trazo.

Poco a poco los trazos los realizó con una intencionalidad más espontánea y gestual, al tiempo que logró proporciones acordes al referente.

“Lisa realizó ensayos inicialmente, le pedí incluso que se equivocara sin preocupación alguna, cuestión que le sorprendió y alegró (ver fig. 5).

Es un ejercicio particularmente difícil para Lisa pues como cualquier persona está acostumbrada a observar menos y preestablecer más una definición de la forma ya resuelta del objeto que se dibuja, sin observar cómo es en realidad el objeto al que se le pide atiende.

“Al observar la figura modelo Lisa va haciendo el cálculo de las proporciones y los detalles más importantes que hacen que esa figura pueda verse representada, pero todo ello lo realiza intuitivamente, imprimiendo al dibujo del que todavía no puede ver un resultado posible. Se muestra contenta con la imagen que trazó y se observa muy confiada de sí misma, sonríe mucho.”

De manera que así finalmente Lisa logra establecer una mejor soltura y seguridad en su trazo porque su definición (recorrido y en trazos), corresponde con lo que está observando, lo gestual logra conformar efectivamente la representación de la imagen observada del objeto pajarito.

4.2 Actividades de sensibilización en la experiencia plástica por medio del juego

Las actividades desde la experiencia plástica y el juego, acercaron a Lisa al fenómeno de la experiencia visual y quinestésica (integración ojo-mano). La lúdica incluyó materiales con características físicas fluidas y flexibles, y éstas aportaron a la experiencia sensible, en sus aspectos de comprensión expresiva, gestual y emotiva vividos por la niña. Se devolvió (espejeo) a la niña, una atención: escucha, entendimiento, confirmación, a lo largo de sus deliberaciones, experiencias y motivos de sentido. Motivos que iban surgiendo a través del análisis de sus propias conformaciones en su experiencia sensible, estableciendo su capacidad propioceptiva, potenciada por la relación visual y quinestésica.

SESIÓN 1

“Le modelé a Lisa el movimiento del signo infinito acostado, lento, menos lento etc. con una rítmica específica, de manera que ella pudo primero repetir y posteriormente improvisar a su ritmo. Lisa comenzó a realizar el ejercicio con más variantes de rotación y posición según ella proponía, modelando para que ahora yo la fuera imitando”

Cuando Lisa realiza este ejercicio en una hoja, ella misma cambia los colores cuando cambia a su vez la dirección de la rotación, de manera que establece con cada color una cierta regularidad y una variación, en la velocidad, posición o la cadencia de los giros.

Al final Lisa hace un garabato con bastante soltura en una hoja en blanco, sin ninguna presión y sin que se le pidiera hacerlo. Se observa también que en ocasiones pone intención en trazos del garabato que está trazando, encontrando ocasionalmente alguna figura que le gusta y que accidentalmente formó. Cuando retomamos el ejercicio de la figura inicial propuesta, lo hace con cadencia y con plena confianza, variando la posición de la figura, o la reversibilidad de su movimiento en relación con su dirección inicial (ver fig. 1).

SESIÓN 2

Inicialmente se le ofrecen a Lisa instrumentos adecuados que su aproximación lúdica, resultan para ella extensivos para la marcación variada de sus trazos. La plataforma de la experiencia resultó para Lisa en una toma de nota que atendió fluidamente a formas, detalles, grafías, tramas, etc.

“Explora variando formas pero particularmente también los accidentes manchas, puntos, líneas de diferentes gruesos etc. Pone atención especial en la forma fluida en la que corre la tinta, le gusta mucho hacer formaciones “como las firmas” realizando muchos garabatos. Todo lo anterior se nota en la atención sostenida que Lisa guarda con su objeto de exploración y con ella misma, a través de la expresión en esta exploración” (ver fig. 2).

SESIÓN 4

“En esta ocasión la posibilidad de Lisa de llenarse las manos con todos sus dedos de pintura era suficiente para que estuviera atenta a la sensación que experimentaba. Le ofrecí cinco colores inicialmente y ella poco a poco los fue integrando y mezclando en la palma de su mano. Primero combinó dos colores y poco a poco continuó, jugando con los efectos que lograba con las combinaciones de los colores nuevos que formaba o sólo mezclaba” (ver fig. 4).

SESIÓN 5

Para Lisa esta sesión fue una ocasión más para proseguir con su necesidad natural de exploración y descubrimiento, pero ahora con objetos tomados de la naturaleza, seleccionados por ella misma.

Se involucró nuevamente en los detalles de los objetos de la naturaleza: tramas, texturas, formas, colores, tonos, accidentes etc., mismas que observaba en el trayecto del recorrido por un jardín muy grande, con diversos árboles, flores, cortezas y plantas.

“Recorrí con Lisa un jardín muy grande y le pedí que observara la naturaleza y los detalles que encontrara en las plantas hojas y florecitas que viera en el camino, le pedí que guardara en una bolsa que le di todas las que le parecieran interesantes o le gustaran. Lisa fue observando y seleccionando todo lo que le gustó, preguntándome y mostrándome todo lo que le interesaba, como las formaciones de algunas hojas, sus texturizaciones, los colores en las flores etc. Encontró en el recorrido el casquito de un caracol, un pedazo de corteza de eucalipto con una textura lisa y adecuada para dibujarse, algunas buganvillas secas (polvo) y otras frescas. Tipos de hojas de formas rectas y de palitos (coníferas), hojas redondeadas etc. (Ver en apéndice D, Ver fig. 8.). Lisa se encuentra contenta, sonríe mucho y al tiempo guarda cierta serenidad y tranquilidad en sus movimientos y pautas, identifica esto que siente y lo expresa diciéndome que “se siente muy bien” y respira profundo. Lo anterior le permite experimentar estados sin ansiedad latente”.

SESIÓN 6

En esta sesión se le ofrecieron a Lisa una serie de mandalas como opción para elegir una imagen a trabajar. Una vez que ella seleccionó el mandala, éste fue utilizado como una plataforma red guía que, de manera ordenada y a través de la geometría, le ayudaría a conformar los detalles y alteraciones que colocó en su imagen mandalica. A la elaboración del mandala la niña integró: polvo de flores, hojas, cortezas, semillitas etc. (ver fig. 9).

“Lisa eligió el mandala que le gustó y los materiales que le parecieron más adecuados a la idea que previamente ya venía pensando respecto de cómo elaborar su mandala. Se observa muy involucrada en su trabajo y acomoda los materiales y la selección de sus hojitas flores y demás objetos de la naturaleza que encontró. Todo está dispuesto en la mesa de manera bien organizada pues para Lisa resulta importante hacer esto previo al comienzo del trabajo con su imagen. Me pide que le ayude haciendo polvo las buganvillas secas y limpiando el cascaron del caracol. Me explica cómo va a disponer sus materiales”.

SESIÓN 7

En esta sesión se le pidió a Lisa que hiciera un mandala por sí misma, como ella lo quisiera, disponiendo de los instrumentos y materiales que ya conocía.

El juego en esta ocasión consistió en la oportunidad para Lisa de disponer y deliberar frente a formas materiales e ideas, que para ella fueran contenidas (expresión y formulación) en una figura mandalica de su propia autoría (ver fig. 10).

“Lisa realizó su mandala con cuidado y entusiasmo, me pide que le ayude pegando algunos papelitos de colores que están en el espacio de trabajo, y que piensa “se le verían bien”. Me platica que en su casa hizo un mandala y también unas cajitas de papel. Lisa habla poco pero hace contacto visual para hacerme saber que está contenta y se encuentra tranquila”.

4.3 Observación: análisis- síntesis (zoom) de imágenes y objetos, en cuanto a su forma, tamaño, posición, color y temática

Lo central en este punto es la observación exploración y experiencias en torno al análisis y síntesis conformativo de los objetos que se le presenten a Lisa, es decir, del análisis de la suma de las partes o detalles de éstos, acudiendo a los signos gráficos, y a la observación de las formas, para que pueda articularlo al fin así, en la suma del total de la creación de su imagen.

SESIÓN 3

“Lisa al realizar con los ojos vendados las figuras geométricas (modelo) antes observadas, utiliza sus dedos y manos para definir las, su sentido del tacto y la imagen interna que tiene de la figurita modelo le van ayudando a dar forma a su figura ... Utiliza la noción de geometría para guiarse en la formación de la figurita de la flor ... detalla la vasija que realizó espontáneamente con sus uñas: texturizándola” (ver fig.3)

...” realizó la Flor colocando en el centro una esferita y le fue agregando pedazos moldeados parecidos a un ovalo, disponiéndolos alrededor de la esfera, finalmente agregó un tallo logrando conformar una figura reconocible. Lisa al verla se percató de que efectivamente era la figura que quería representar y se mostró satisfecha con su trabajo”. Lisa me preguntó si me gustaba la figura de la vasija, a lo cual respondí que sí, diciéndole

exactamente por qué me gustaba. Posteriormente le pregunté que si a ella le gustaba, pues al final era muy importante que ella, sobre todo, opinara sobre su trabajo”.

SESIÓN 5

La relación con las formas, las texturas, y tramas que Lisa trabajó en esta sesión las experimentó a través de la observación de los detalles contenidos en las formaciones de la naturaleza, esto le permitió descubrir que existe una conformación tanto geométrica como accidentada en las formaciones y texturizaciones de la naturaleza. Este ejercicio llevó a Lisa a analizar, pero sobre todo a apreciar y sensibilizarse de los aspectos formativos micros y macros contenidos en los objetos de la naturaleza.

SESIÓN 8

“Lisa al ver el resultado de su imagen, se siente satisfecha pues lo que realizó de manera intuitiva en el trazo y con ayuda de su observación atenta, tiene parecido con el referente propuesto. Puede observarse mayor seguridad y deliberación en los movimientos de Lisa, en sus trazos, de manera tal que los detalles y disposición de estos en el espacio tienen relación con lo que ella desea plasmar”.

SESIONES 11 y 12

En ambas sesiones se le muestran a Lisa opciones en relación con una figura objetual, desde referentes culturales variados, primero un árbol y posteriormente una casa. Cuando Lisa observa cada una de las láminas propuestas lo hace con mucho interés y cuidado, percatándose de los detalles, estilos y composiciones que había en éstas. Cada lámina corresponde a alguna de las escuelas de la plástica descritas en el método, con estilos compositivos muy diferentes entre sí. Esto último le motiva y llama mucho su atención, y posteriormente escoge dos de las siete láminas que observó. Explica porque las escoge y habla del dibujo del árbol de la lámina que corresponde a Klimt (ver en imágenes y láminas).

...”la imagen le gusta según refiere porque “tiene espirales en sus ramas y colores en las mismas, “como si fueran dulces”.

La selección de estilos compositivo que la niña identificó y apropió en sesiones anteriores, resultan en la manifestación más puntual de su dibujo. En esta sesión se pudo observar la implosión personal y compartida de ideas y acciones que se manifiesta en la actividad. La selección de la imagen, las alteraciones intencionales que le hace, las técnicas que utiliza, los materiales que escoge y las ideas que comparte, son el resultado del trabajo progresivo que la niña ha desarrollado y que le permiten develar poco a poco su capacidad creativa.

4.4 Exploración y expresión de ritmias, grafías y gestos.

SESIÓN 1

Lisa y yo hicimos ejercicios de espejeo y modelamiento del movimiento y posteriormente al tiempo, es decir juntas. Realizamos cambios en los ritmos y posiciones respecto de la figura modelo con la que trabajamos. Se hicieron otros cambios en relación a la dirección inversa en el movimiento (ver fig.1).

SESIÓN 2

“En esta ocasión Lisa exploró diversas formas rítmicas y gestuales, esto le permitió soltar su trazo al tiempo que fue encontrando expresiones que le agradaban más que otras. ... analizó las formas, el movimiento y los garabatos más le gustaban, platicándome en ocasiones lo mucho que le gustaba hacer “formas como de caracol”. Realizó muchas “firmas” como ella expreso, haciéndome saber sus expresiones personalísimas y de sentido. Exploró con paciencia accidentes, giros, ritmos y tonos en la intencionalidad del trazo. La intencionalidad que Lisa imprimía a sus trazos le llevaron a dirigir con mayor conciencia cada vez más sus movimientos y tonos” (ver fig.2).

SESIÓN 8

... “noté que Lisa ha encontrado formas de expresión muy variadas, esto puede observarse en los ejercicios que requieren que ella proponga e invente, trazos y grafías más espontáneas. Hay iniciativa por parte de ella en las actividades y se involucra especialmente cuando se le pide que explique lo que está realizando”.

“Lisa ha desarrollado una notable conciencia del espacio, esto puede observarse en sus trazos y en como los dispone en éste” (ver fig. 5).

4.5 Representación visual. Figuras objetales (árbol, casa). A través de una figura objetal se presentan estilos y composiciones en relación a ésta misma figura común.

SESIONES 11 y 12

Se muestran inicialmente en la sesión, estilos compositivos de algunas de las escuelas de la plástica, como variantes conformativas alrededor de una misma figura objetal.

Una vez trabajadas las actividades de las sesiones anteriores, la niña puede encontrar maneras de obtener efectos, formas, etc. para lograr la representación del referente que escoge de los que inicialmente se le proponen.

“La experiencia motiva a Lisa por el grado de dificultad que le exige, particularmente porque ella ya ha desarrollado estrategias y habilidades que le permiten apreciar las imágenes que se le muestran. Observa con mucha atención las imágenes, los árboles propuestos, seleccionando dos. Una vez que escoge el que más le gusta, explica la razón por la que le gusta: “este tiene colores amarillos y animalitos, gusanos y dulces en las ramas, como caracoles que abren y cierran” según explica Lisa. La niña realiza su pintura con sumo cuidado, utilizando muchos de los recursos previamente aprendidos e improvisando otros más, como es el caso de unos sellos que hace con papel arrugado, y polvos de lápiz difuminando el color con papel. Cambia algunos de los elementos a propósito y otros más los copia, reconformando la imagen inicial propuesta” (ver fig. 11 en Apéndice D).

4.6. Interpretación

SESIONES 11 y 12

La experiencia sucedida en estas sesiones llevan a una reformulación de lo anteriormente aprendido por la participante: técnicas, composiciones, estilos y expresiones, y sentidos personales. Lisa participó compartiendo sus descubrimientos: efectos especiales descubiertos, técnicas, puntos de vista, gustos, y aun colaborando con uno de sus compañeros. En la reformulación de las creaciones ella relata lo que observa de sus propias creaciones, de los detalles que contiene y de los motivos por los que le gusta.

Muchas de las ideas que cada uno de los participantes descubrió por su cuenta en sesiones anteriores fueron compartidas en estas dos últimas sesiones, al entablar entre ellos relatos sobre sus creaciones, en relación con sus motivos de sentido plasmados en las imágenes, de manera que la narración de la interpretación en torno a las imágenes, se fue evocando y dialogado.

“Lisa relató que su árbol “tiene movimiento” y por ello los efectos de los caracoles en las ramas y la difuminación del color sobre del mismo que en ciertas partes colocó sobre de él. Al dibujo de la casa le agregó otras casas más, de manera que “pudieran vivir juntas las personas que se quieren” Algunas casa tienen más ventanas que otras” de modo que “no todas las personas quieren lo mismo”, “unas quieren más sol y otras no” (ver fig.12).

Las experiencias lúdicas y pedagógicas de acuerdo con los objetivos y en relación con las actividades sucedidas en la experiencia plástica del sujeto, facilitaron las siguientes capacidades:

- Habilitar los movimientos gruesos y finos, favoreciendo la integración del movimiento manual, desde la actividad con una intencionalidad dirigida.
- Se favoreció el trazo de figuras que requieren coordinación de lateralidad izquierda-derecha.

- Mejorar la contundencia, destreza y sensibilidad en la correlación ojo-mano.
- Tomar conciencia de lo corporal involucrado en la actividad, sus pausas, accidentes y armonías.
- Sensibilización por exposición a referentes, conformaciones y composiciones variadas.
- Facilitación para la improvisación y con ello la expresión del movimiento gestual.
- Fortalecimiento de la exploración de detalles en los objetos observados, análisis y síntesis.
- Conformación y composición de imágenes.
- Desarrollo en la capacidad de atener y concentrarse.
- Desarrollo de la sensibilidad en cuanto a los motivos de sentido.
- Facilitar la sincronización fluida en la forma s e intenciones del movimiento
- Mejorar la organización, orden y/o armonía de los elementos visuales (signos) contenidos en la imagen que él sujeto se crea.
- Estimulación de expresión de los lenguajes rítmico-simbólicos del sujeto

CAPITULO V

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los objetivos de este programa fueron los siguientes:

Objetivo general

Acercar al sujeto al fenómeno visual a través de la práctica de eventos desde la experiencia plástica, que repercutan positivamente en la habilitación de su percepción visual.

Objetivos específicos:

El análisis de los resultados se desarrolló a partir de los objetivos específicos y es presentado a continuación.

- a. Proporcionar un ambiente de confianza donde el sujeto se desenvuelva de manera lúdica, creativa y expresiva en el que pueda explorar sus límites y capacidades.
- b. Facilitar en el sujeto el desarrollo de la conciencia sensorial, afectiva y mental de su mundo visual.
- c. Motivar en el sujeto el interés por la experiencia plástica: el deseo de recrear lo que ha visto y de participar utilizando su propio cuerpo: manos (dedos), vista, el movimiento graduado y articulado, con el fin de expresar imágenes u objetos con mayor dilección en la intención.
- d. Invitar al sujeto a que explore a través de diversos signos, formas, texturas y materiales reunidos, para potenciar el espectro de conocimiento y elección en su experiencia, con el fin de deliberar y definir imágenes y objetos.

e. Despertar en el sujeto la conciencia perceptiva, afectiva y mental de su mundo visual, utilizando sus propios ritmos y grafías, con el fin de generar mayor conocimiento, deliberación y precisión en la conformación de sus imágenes u objetos.

f. El sujeto desarrollará actividades de observación, conformación y creación de imágenes y objetos, particularmente relacionados en su elaboración con una alta atención en los detalles como: la organización, el manejo del espacio y la capacidad de análisis y síntesis.

g. El sujeto ajustará y definirá progresivamente la conformación de sus imágenes, estableciendo una condición dialógica con su imagen tal que; se beneficie la acción significativa, comunicativa y expresiva, y para sumar al desarrollo de su capacidad interpretativa y de evocación memorística y creativa, en torno a referentes culturales propios del arte.

El juego a través de la experiencia en la plástica le permitió al sujeto explorar y expresarse en libertad y acompañamiento. La manera en que se creó una apertura estuvo promovida por el cuidado, atención y respeto por las formas de comunicación y expresión que él sujeto identificó como propias.

El sujeto por su diagnóstico, por su conducta mostrada en la escuela y el trato que ha recibido desde su entorno a partir del diagnóstico prescrito, ha recibido constantemente una sobre prescripción y persecución tanto en la escuela como en casa.

Por tal motivo y acudiendo a lo que Rayek (2000) sugiere en sus “prácticas de crianza”, lo mejor es no perseguir ni prescribir. Se debe confiar en el sujeto y en todo caso acompañar la experiencia de aprendizaje del sujeto, al tiempo que se le modelan las conductas y actitudes que se busca pueda desarrollar, para dar consistencia en un acompañamiento congruente y consistente con lo que se espera aprenda.

Debemos agregar que deben aprovecharse los errores también. En este sentido se le especificó al sujeto cuando se equivocó (especialmente en las primeras sesiones), que había sido un accidente, y que los errores no eran motivo de regaño o de preocupación. Incluso se trabajó con las manchas y corridas de tinta o material para convertirlos en figuras. El error dejó de ser parte del foco de atención, y la expresión del sujeto y sus elementos contenidos en su objeto de creación; lo atendido. Se creó un ambiente de confianza donde la improvisación y la espontaneidad podían ser expuestas.

Este objetivo se orientó, sobre todo, a partir de consideraciones de tipo afectivo. En este sentido pudimos comprobar que orientando las sesiones desde una plataforma lúdica y de confianza, al sujeto le fue posible expresarse, ser escuchado y visto, en sus motivos de sentido y significado.

Observaciones realizadas por el observador/aplicador en las sesiones:

- a. Proporcionar un ambiente de confianza donde el sujeto se desenvuelva de manera lúdica, creativa y expresiva en el que pueda explorar sus límites y capacidades.

Sesión 2:

“... Lisa cometía errores de manchas o corrida de tinta y ya no se angustiaba por ello, incluso encontraba maneras de integrar los “errores “como una nueva figura, o los asumía como tales sin angustiarse, siendo más cuidadosa en lo sucesivo”.

“Lisa tiene constantes accidentes con los objetos y tiro un par de veces la tinta, me miro desanimada y le respondí que “sentía mucho que su dibujo se manchara”, que había sido un accidente y que “podía limpiarlo” ... “le sugerí poner la tinta más lejos para que no le estorbara”, a lo cual respondió con una sonrisa y después limpiamos, después de éste incidente procuró ser más cuidadosa y lo fue logrando”.

Sesión 3:

“...el hecho de no poder ver y sí tocar la figura que debía realizar, abrió preguntas y afirmaciones al pensamiento de Lisa “¿pues así, si toco con las manos?, puedo “ver” cómo queda, mmh, sonrío, bueno sentir cómo queda”. Este ejercicio resulta muy estimulante para Lisa pues la experiencia de atender con el tacto a su objeto y a la imagen visual que internamente imagina, es una experiencia muy interesante y le hace concientizar más y mejor la conformación de sus propias imágenes, apropiándolas a través de una experiencia donde confirma la generación de su creación íntimamente”.

Sesión 4:

... “la combinación y mezclas de colores que Lisa realizó con sus manos y dedos como herramientas, le resultan en una exploración que de principio a fin, ocuparon toda su atención. Sonríe mucho durante la actividad, el hecho de jugar con el material de textura suave, embadurnado en sus palmas y dedos le gustó mucho. Puso especial cuidado en los movimientos que hacía, tomando el tiempo suficiente para experimentar una sensación que resulta agradable para ella”.

Sesión 5:

“La actitud que se observa en Lisa al recolectar sus hojas, semillas y cortezas es de una observación atenta y de cuidado, reconocimiento de la belleza que observa y aprecia en los objetos que toma de la naturaleza. Tomaba cada objeto por separado con cuidado platicándose de los tonos que alcanzan los colores, las formas múltiples, los detalles y las texturas. ...”se encuentra tranquila, no se observa ansiedad y sus movimientos son armoniosos y cuidados”.

La experiencia plástica es una fuente de gratificación para el sujeto. La gratificación que provee el hecho de conocer y explorar materiales, texturas y formaciones de la naturaleza que van tomando significados ligados a la sensibilidad y su pensamiento íntimo, permitiendo al sujeto definir sus motivos de sentido y así también su expresión.

La flexibilidad y fluidez y una argumentación clara y bien definida en la “directividad” que en acompañamiento ofrezca el aplicador, son condiciones que el sujeto necesita, para que efectivamente pueda realizar las actividades propuestas, sin sentirse perseguido y prescrito constantemente.

b. Facilitar en el sujeto la conciencia sensorial, afectiva y mental de su mundo visual.

Cuando se han establecido pedagogías que operan de formas más o menos automatizadas como lo estudia Freyre (1997), el sujeto establece rutinas de las que no participa voluntariamente, en el sentido de involucrarse replanteando y expresando el significado que pueda tener para él lo que está llevando a cabo, de manera que no está implicando para ello sus sentidos y su sensibilidad de manera plena. Es importante entonces desaprender formas puramente automatizadas para dar apertura gradual a la intencionalidad del sujeto respecto de cómo entiende y expresa.

La percepción y el acto de pensar del sujeto respecto de cómo percibe lo que ve, en torno de su sensación experimentada, se conjuga en la propiocepción. La experiencia plástica ayuda a crear ésta capacidad propioceptiva que al parecer, le permite al sujeto retardar y reflexivizar su expresión en la plástica. Es así como el sujeto puede detenerse largo tiempo en el mismo objeto y los elementos que va adscribiendo a éste, conformándolo, argumentando su proceder. Esta dinámica sería desusada en la vida cotidiana en donde se hace énfasis en la velocidad, la competencia y el pragmatismo.

Sesión 3:

...” al formar las figuritas con sus manos tiene oportunidad de tomar conciencia de la imagen que interna y externamente va imprimiendo al objeto”.

“Es agradable y motiva un estado de curiosidad y de expectativa en Lisa, el hecho de moldear “sin ver”.

Sesión 5:

“El contacto con la naturaleza resulta muy estimulante para Lisa, toca todo lo que puede para reconocer las texturizaciones de las hojas, y se toma el tiempo suficiente para analizar los detalles. Explora el espacio con mucho cuidado”.

La relación que Lisa establece con la naturaleza le permite sensibilizarse táctil, visual e incluso olfativamente sus percepciones, lo que significa una integración propioceptiva de sus sentidos, de su conmoción interior a través de la naturaleza. Su apreciación alcanza una mayor densidad informativa y es así que analiza, comprende y da sentido a lo que percibe.

Sesión 11 y 12:

En el caso de estas sesiones se incorporan referentes culturales de algunas de las diferentes escuelas de las artes plásticas, se trata entonces de abrir el espectro interpretativo desde diversas tomas de lectura, de manera que se crean emociones sensibilidades y razones en torno a un tema común (árbol y casa), reconociendo así la pluralidad en la conformación de las imágenes, perspectivas icónicas y dialógicas.

c. Motivar en el sujeto interés por la experiencia plástica, el deseo de reproducir lo que ha visto y de participar utilizando su propio cuerpo: manos (dedos), vista, el movimiento graduado, articulado o desde la libertad deliberativa, con el fin de expresar o/y evocar imágenes.

La mayoría de los referentes culturales que utilizan los niños, están relacionados con patrones repetidos, a veces vistos en la televisión y a veces aprendidos en la escuela. Lo que quiero señalar es que es muy notable observar la estandarización de las formas de representación de las figuras objetales en poblaciones escolares en diferentes barrios de la ciudad de México.

El acceso a otras formas, texturas y lenguajes de la cultura del propio sujeto y de otras culturas, desde sus manifestaciones en las artes plásticas, puede ofrecer a los niños vías de expresión y de reconocimiento. Estas experiencias darán paso a la evocación para accionar los complejos perceptivos y así facilitar la activación emocional, intelectual y creativa.

Es importante ofrecer gamas a los sujetos. Es importante porque como señala Vigotsky ...” la percepción externa e interna, sirve de base a nuestra experiencia”... “... los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación, son lo que ve y lo que oye acumulando materiales que luego usará, para construir su fantasía” (Vigotsky, 2009).

Sesión 5:

... “todos sus sentidos están involucrados en la actividad” ...”la imagen es la vía a través de la cual Lisa puede expresar con mayor especificidad la relación que tiene con la vivencia que experimenta con los objetos de la naturaleza. Plasma en sus dibujos muchas de las abstracciones de los detalles y tramas que ha observado, se toma el tiempo suficiente y lo hace con todo detalle” (ver fig. 8).

Sesión 10:

“...al dibujar el objeto atentamente observado, puede atender tanto a una noción de la proporción y forma del objeto con a los detalles que la identifican. Es notable como su trazo es muy suelto y resalta los detalles, abstrayendo aquellos que pueden darle un aspecto que lo identifican como tal” (ver fig. 5).

d. Despertar en el sujeto la conciencia perceptiva, propioceptiva, afectiva y mental de su mundo visual, utilizando sus propios ritmos, grafías y el movimiento de éstas, con el fin de generar mayor libertad y precisión en éstas mismas.

En la dinámica perceptiva de la condición humana, como explica Arheim, se explora la actuación dinámica en una esfera de existencia que al tiempo se puede usar para simbolizar lo que suceda en otra. Esta dinámica que se relaciona con la metáfora y la mimesis en la analogía, utilizando la imagen o lo icónico como objeto comparativo o como concreción de lo que podría verse. De esta manera se representa, se recrea o crea lo que se ve. La propuesta así expuesta, propone al sujeto una desautomatización de “sus respuestas”, al tiempo que emerge una relación resignificativa con el objeto que desea representar, identificando y definiendo, ahora sí, sus propias propuestas, apoyándose desde estas experiencias donde coteja e integra, parcial o totalmente, signos o imágenes visuales de su propia autoría.

e. Invitar al sujeto a que experimente a través de diversas imágenes y materiales, reunidos con el fin de deliberar entre opciones.

Sesiones 2, 4, 5, 11, 12 y 13:

En las sesiones señaladas se promovió un abanico de posibilidades con el fin de abrir espectros de diversos rubros: signos gráficos, materiales, técnicas, imágenes e interpretaciones. Lo anterior está relacionado con motivar y posibilitar aspectos relacionados con la fluidez y la flexibilidad, de carácter divergente, relacionados a su vez con el pensamiento creativo según Guilford (1990).

La capacidad de deliberar se logra porque hay un bagaje que le permite al sujeto efectivamente explorar y decidir con libertad y conocimiento.

Sesión 11 y 12.

...”es notable que el intercambio de ideas entre los participantes motivó a Lisa a reconocer y reconsiderar sus estilos compositivos identificados, de esta manera ella reformuló la conformación y creación de sus imágenes. La variedad de gamas utilizadas por Lisa es una muestra de su capacidad tanto para representar como para recrear una imagen significativa”.

f. El sujeto desarrollará actividades de conformación y creación de imágenes y objetos, particularmente relacionados en su elaboración con una alta atención en los detalles; la organización, el manejo de espacios, y la capacidad de análisis y síntesis, incidiendo así en la conformación y expresión de éstas mismas.

Sesión 6:

“La red de conformación geométrica le permite a Lisa organizar sus expresiones de manera cuidadosa y detallada, revisando constantemente cada uno de los elementos que incorpora al mandala. ...en la actividad, se observa en Lisa, un especial cuidado en la disposición, organización e integración de los objetos y detalles que coloca en su imagen. ...logra identificarse, pues encuentra sentido, con las conductas de cuidado y alta atención en los detalles”.

Sesión 8:

“En la observación atenta durante la actividad, se lleva a Lisa a ser muy discriminativa, de manera que los detalles y cualidades del objeto observado (objeto pajarito) son identificados con especial detalle. Lo mismo en el caso de la idea general o forma del objeto, Lisa logra integrar tanto los detalles como la forma general de esta misma” (ver fig. 5).

Sesión 5:

“La reproducción de tramas y formas de los objetos de la naturaleza observados por Lisa, le llevaron a tocar y explorar de manera selectiva, los detalles de los micros y macros, jugando con la integración de las formas de los tramas e inventando nuevas figuras (ver fig. 8).

g. El sujeto ajustará y definirá progresivamente la conformación de sus imágenes, hasta establecer una condición diacrónica con el lenguaje tal que; se beneficie la acción significativa y comunicativa particularmente evocada desde las imágenes.

Sesión: 11 y 12

Estas sesiones apoyan aspectos relacionados con la imagen y la evocación a la que llevan los significados contenidos de la imagen al lenguaje. Arheim (2009) alude a esta condición diacrónica imagen–lenguaje, señalando que debe favorecerse esta relación para que al sucederse el lenguaje, precisa y recursivamente, se resignifique la imagen o viceversa. Esto opera como estímulo para la imaginación creativa, de tal manera que los contenidos y expresiones van y vienen aludiéndose desde la palabra que cita una cierta imagen y desde la imagen que da significado expresándose en el nombramiento de ésta, definiendo.

En las actividades propuestas, las imágenes expuestas en las sesiones 11 y 12, facilitaron un espacio de transicionalidad⁸ en el sentido que expone Winnicott (2007), permitiendo abrir un espacio de comprensión común que se experimenta en el vivir creador, en un espacio y tiempo compartido en donde la experiencia cultural encuentra reconstrucciones de sentido, a través de las imágenes y el dialogo que se sucede a partir del análisis compartido respecto de éstas.

⁸ Transicionalidad: concepto acuñado por Winnicott que se refiere a la experiencia cultural compartida en un espacio común, potenciado por los individuos que la comparten.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio nos permiten comprobar que el acercamiento del sujeto a la experiencia plástica, repercutió favorablemente en la sensibilización de su percepción visual.

Este impacto positivo se puede englobar en dos aspectos generales:

1) La experiencia plástica como motivación

Al explorar y conocer el mundo el sujeto humano que se beneficia de la experiencia plástica pues, a través de ésta, va reconociendo a lo largo de su formación su propio sentido “de la forma y la inventiva” en palabras de Arheim (2009). De esta manera el sujeto integra tanto aspectos que incluyen el movimiento expresivo, como los de conformación propiamente de la forma y finalmente los relacionados con la interpretación de su objeto de creación. Sus pinturas e imágenes de creación, presentan aspectos que están en relación consigo, con la motivación y sentido que le llevaron a realizar aquello que fue definiendo.

La experiencia plástica amplía áreas de desarrollo para la educación de los sentidos visual y táctil del sujeto, cuestión que resulta importante puesto que las nuevas tecnologías y estrategias de aprendizaje descuidan estos aspectos propios de la vitalidad de la experiencia humana, de la conformación vital de la psique humana.

Un conocimiento que sea fortalecido desde la curiosidad, retornará en el sujeto planteamientos respecto de la intencionalidad de sus actos, su expresión y su comunicación. Lo que se cultiva en los actos de experiencia creativa permiten al sujeto retomar una curiosidad reflexiva, desarrollando un criterio que le permite tomar decisiones, objetivar, pero que le permiten sobre todo revitalizarse de la pasividad de las pantallas y las pedagogías prescriptivas y verticales, univocas. La experiencia plástica es una manera refinada y lúdica de avivar la curiosidad de lo conocido a lo que está por conocerse.

2) La experiencia plástica como facilitadora de la conciencia en la realización conformativa de las imágenes internas y externas

La dinámica perceptiva como señala Arheim (2009) es una naturaleza de la condición humana, su actuación dinámica en una esfera de la existencia humana se puede usar para simbolizar en otra. El fenómeno psicológico desde la experiencia plástica puede aludir resonancias, ajustes, analogías y metáforas, es decir; el pensamiento en su acción expresiva y comunicativa.

Dichas acciones del pensamiento pueden por tanto ser espontáneas, no automatizadas, o simbólicas y representativas visualmente. Al combinar ambas manifestaciones del pensamiento, el sujeto puede gradualmente, adquirir mayor sensibilidad y recursos en la dinámica conformativa de su psique. El sujeto al saberse productor y creador de sus propias imágenes, experimentó progresivamente su capacidad de evocar conformaciones que de la imagen a la palabra y de la palabra a la narración, le permitieron imprimir y reconformar el espacio de circularidad de su propia psique, vía el objeto, y que podía observar en la conformación- interpretación particular de sus objetos de creación.

A través de la participación del sujeto en actividades que implicaron el análisis y la síntesis de los elementos conformativos de algunas imágenes y objetos, los diversos planos constructivos podían generar ideas desde la forma, técnicas y herramientas utilizadas, temáticas seleccionadas, estilos compositivos y referentes culturales, mismos que ampliaron el espectro de divergencias y convergencias en el sujeto. Lo anterior permitió al sujeto explorar y organizar sus contenidos psíquicos, realizados en su objeto de creación, al través de éste.

El acercamiento a experiencias, en un espacio de deliberación y asignación, de integración de actividades tanto visuales como táctiles, restauran la calidad e intencionalidad de las elaboraciones psíquicas, plasmadas en las pinturas del sujeto.

Conclusiones

Con este estudio ha sido posible obtener una mejor comprensión de la manera en que la experiencia plástica actuó en nuestra paciente diagnosticada con trastorno por déficit de atención, comprobando que la experiencia plástica: promueve una mejoría en su rehabilitación senso-perceptual visual, y en el desarrollo de la capacidad discriminativa y generativa gradual de ésta.

La experiencia plástica es contenedora de cualidades que le permiten al paciente, llegar al resultado que se establece desde una conexión interna-externa para la conformación de sus imágenes, dibujos y objetos de creación. La experiencia plástica establece en tránsito el contacto dentro y entre varias facetas del paciente y su mundo. Es así que se va dando paso a relaciones más armoniosas y más equilibradas, e incluso a los desajustes propios que se suceden en la actividad de la creación.

Este estudio nos permite realizar las siguientes conclusiones con respecto al caso que fue presentado:

- Se comprueba el impacto positivo que es obtenible al considerar la experiencia plástica como una terapia coadyuvante en su habilitación sensorial y perceptiva visual.
- Se demuestra que la experiencia plástica posee la cualidad intrínseca de estimular al sujeto, lo cual implica indirectamente una mejoría en su habilitación integral.
- Se evidencia el papel de la experiencia plástica en la consecución de su experiencia gestual corporal y de conformación de imágenes interna y externamente, alternando.

Se refuerza la idea acerca de la necesidad de especialización de las personas encargadas de un programa que integre la experiencia plástica como articuladora de metodologías de sensibilización para la discriminación en la percepción visual. Dado que la situación al trabajar con este tipo de pacientes es compleja y particular en cada caso, es necesario poseer habilidades que permitan atender necesidades de manera sensible y creativa.

Al investigar, siguiendo el paradigma cualitativo, es importante considerar al sujeto como individuo interactivo y comunicativo que comparte significados por mediación cultural.

Los aspectos lúdicos y pedagógicos, como parte de una educación circunscrita por mediación cultural a través de **lo signico, lo simbólico, lo metonímico y metafórico contenido en las artes, le permiten al sujeto revestir el orden y la organización consiente de su psique, incidiendo en la evolución progresiva de su conocimiento.**

Winnicott (2009) en este sentido propone una instancia que da un lugar a la experiencia cultural mediada en parte por “las cosas culturales” que se hilan o integran en su conformación simbólica, desde el sentido y los motivos circunscritos a ésta, los cuales le dan al sujeto **la posibilidad de establecer lazos comunicantes con sentido para sí y que son comunicables a otros sujetos en transicionalidad, en la experiencia cultural compartida.**

Ahora bien el sujeto de estudio en cuanto a la calidad de su atención, no sólo la atención, sino la posibilidad de cultivar o de configurar aspectos discriminativos, desde la percepción, nos permite entender la importancia que considera **la amplitud gradual del espectro configurativo que pueda ocurrirse en el sujeto**, como puede ser el caso de la **interpretación**, circunscrita a la calidad gradual discriminativa de la percepción. Existirá así una percepción visual con discriminación, que pueda dar paso a una deliberación sobre la calidad y articulación interpretativa de ésta misma, facultad que cumple un propósito de primera importancia en la psique del sujeto.

Sugerencias y limitaciones

En los estudios sobre déficit de atención desarrollados recientemente por Quintanar y Flores (2009), se ha redefinido el concepto de atención desde la habilitación de ésta misma, articulando muchas de las funciones y mecanismos de los procesos psicológicos superiores en juego inmersos en ésta. Esto último permite replantear su abordaje conceptual y terapéutico por la amplitud de funciones y mecanismos implicados, como un proceso psicológico que se encuentra inscrito en todos los niveles de organización.

La función de la atención se debe asegurar en un proceso que de manera consiente, se articule en un tiempo y espacio bien definidos para el sujeto, al través de una actividad sensibilizadora, posibilitado así la amplitud y calidad de la percepción, ampliada por integración de los mecanismos y funciones, beneficiados desde la experiencia plástica. El sujeto a través de su ejercicio de discriminación e interpretación, va integrando el flujo rítmico-gestual-simbólico, conectando lo sensorial con lo simbólico interpretativo.

La ausencia de juegos con reglas, de roles, juegos creativos, exploraciones de observación, de actividad gráfica y de integración análisis-síntesis, son observables en la población que presenta este déficit. La actividad reguladora del lenguaje está afectada desde su condición directa diacrónica imagen-lenguaje. Quintanar enfoca su estudio, en parte, en la afectación de la conformación de la imagen interna, observándolo en la población que presenta los síntomas del déficit de atención. La conformación de la imagen está ligada a la evocación desde el orden simbólico, y por tanto al lenguaje y la memoria. La memoria y el lenguaje del paciente en la experiencia plástica, pueden anclar nuevamente el ejercicio de la evocación y alusión desde la imagen y su símbolo o relato.

La integración en un trabajo que considere tanto aspectos internos como externos, favorecidos por la vía de la experiencia plástica, serán aspectos que darán paso a la evolución de la imagen en su poder significativo.

Para el sujeto, el objeto de creación se convierte en un cúmulo de motivos de sentido que resultan en una característica de recircularidad a su proceso de conocimiento y de autoconocimiento. Esto último resulta terapéutico ya que el individuo se legitima al decir su signo, comunica desde su Yo soy, desde un lugar que es propio y le sirve de tránsito a su imaginación, a su lenguaje y a su memoria.

El colocarnos en el lugar de integración y “entrada más cercana” en el orden de lo sensorial en cuanto a la atención, desde su canal visual y táctil y a través de la experiencia plástica, debe ser, y lo digo en el sentido terapéutico, reconformada por la vía del sentido en la discriminación, para que el sujeto encuentre significado en su experiencia y efectivamente su atención sea sostenida y selectiva. La experiencia debe estar ligada a los motivos de sentido, o se perderá gradualmente la experiencia misma, al no poder de ser ésta evocada desde sus elementos simbólicos e interpretativos.

Las artes plásticas abren el espectro de aspectos que tienen componentes que presentan lo mimético: geométrico, lo proporcional lo propiamente formativo y definido desde su observación que acude a lo real, tal como es percibido y a los componentes metafóricos: líricos, a su gestualidad y a su expresividad, integrando ambas capacidades análogas, definiendo la convergencia desde la integración psíquica de éstas mismas.

El déficit de atención está sobre diagnosticado ya que se resuelve el diagnóstico sin considerar que gran parte de la población que presenta los síntomas, población Mexicana infantil, pertenece a escuelas públicas de los barrios, población con desventajas económicas y culturales. Es aquí donde se debe hacer una identificación bien clara de las dimensiones y causas que están operando la verdadera problemática Quintanar, Solovieva J., Flores, (2009).

Los síntomas que se presentan en este trastorno, muchas veces son abordados con la medicación consistente en estimulantes, resultando a largo plazo en la degeneración de los mecanismos y funciones psicológicas que no se están habilitando, y más allá, en efectos contraproducentes en la población medicada como son: problemas de adicción a estimulantes y ansiolíticos, así como de la disfunción adaptativa a su entorno. Ver datos sobre problemáticas colaterales por medicación en relación con el TDA, en los recientes estudios realizados por Almudevar (20013).

Estas diferenciaciones permitirán no descartar una problemática que debe resolverse y al tiempo replantear el diagnóstico y la terapéutica a proponer. Pero sobre todo los factores causales en juego, como medida preventiva.

Las pedagogías propuestas en la mayoría de las escuelas, no apuestan por una apropiación real del sujeto en su capacidad de generar conocimiento. Tampoco hay una formación para el maestro o mediador que presenta dichas pedagogías, de manera que éste, por mediación cultural, le permita al sujeto descubrir, reconocer y asimilar sus propuestas lúdicas.

Además de lo anterior la “ahora educadora” televisión, proyecta sobre la vida de la mayoría de la población infantil referentes no ligados a la dignificación y el reconocimiento de su cultura.

En los últimos tres años he revisado los dibujos de la figura humana de poblaciones de tres escuelas ubicadas en diferentes barrios de la ciudad de México. Las edades de la población infantil oscilan entre los 6 y los 12 años de edad. Es notable que en los dibujos y la progresión longitudinal de estos mismos, se observen las siguientes características:

En las etapas de entre los 6 y 7 años se encuentran muchos dibujos con líneas en forma de palitos aludiendo las extremidades. Figuras desintegradas con desproporciones de la forma y sin rasgos en las facciones de la cara, en particular nariz y cuello. Se observa también en menor grado la omisión de manos. Los dibujos presentan pocos elementos compositivos personales y muchas veces los elementos aludidos son tomados de las figuras que ven en la T.V.

En las edades que oscilan entre los 8, 9 y 10 años también se observan omisión de nariz y cuello. Figuras rígidas con trazos muy marcados y con líneas cortadas en el trazo mismo.

Muchas de las veces los niños acuden a estandarizaciones de imágenes caricaturizadas que ven en la T.V. Se pueden observar ojos vacíos, sin detalles. Es notable también la posición de la figura volando en el aire, sin algún referente de piso o plataforma. Cuando los niños aluden detalles en torno a su figura como la ropa o accesorios, se pueden observar marcas de tenis o de otros productos comerciales, exaltadas más que su propia figura.

En las edades que van de los 11 a los 12 años, muchos de los dibujos también presentan omisión de nariz y cuello. Rigidez en las formas y formatos estandarizados que se repiten a lo largo de los 10, 11 y 12 años. A estas edades la recurrencia a figuras estandarizadas que utilizan los niños en sus dibujos se hacen más presentes como parte de sus “recursos”.

Vygotsky, visionario del papel que juegan las artes en la sociedad, decía que

"Las investigaciones psicológicas revelan que el arte es el centro supremo de los procesos biológicos y sociales del individuo en la sociedad (...)" y agregó: "En el futuro nos aguarda la reorganización de la humanidad, de acuerdo a nuevos principios, pero no sólo la organización social y económica, sino también la reconstrucción del Hombre... no hay duda que el arte tendrá una voz decisiva en este proceso: sin un arte nuevo no puede haber un Hombre nuevo" (Vigotsky, 2009, p.137).

REFERENCIAS

-Almudevar, (2013) <http://postpsiquiatria.blogspot.mx/2013/09/trastorno-del-deficit-de-atencion-un.html>

-Ackerman, D. (2009). **Una historia natural de los sentidos**. Barcelona: Anagrama.

-Arheim, R. (2009). **Consideraciones sobre la educación artística**. Barcelona: Paidós, Editorial Estética.

-Arheim, R. (2000). **El pensamiento visual**. Barcelona: Editorial Paidós.

-Ayres, J. (1999). **La integración sensorial y el niño**. México: Editorial Trillas.

-Beuchot, M. (2009). **Hermenéutica analógica y educación multicultural**. México: Editores Plaza y Valdes.

-Beuchot, M. (2011). **Perfiles esenciales de la hermenéutica**. México: Editorial FCE.

-Cassirer E. (2006). **Filosofía de las formas simbólicas**. México: Editorial FCE.

-Collinwood, R. (1993). **Los principios del arte**. México: Editorial F.C.E.

-Cskszentmihalvi. (1998) **Creatividad el flujo de la psicología del descubrimiento y la intervención**. Barcelona: Paidós, Editorial.

-Del Val, J. (2009). **La capacidad de representación en el desarrollo humano**. México: Editorial Siglo XXI.

-Deleuze. (1968). **Diferencia y repetición**. Argentina: Editorial Amorrortu 1968.

-De Varreilles C. (2006). **Revista Arte terapia**. *Papeles de arte terapia y educación Artística para la inclusión social*. Vol 1: 27-39. Madrid: Universidad Complutense. <http://www.ifs.csic.es/holocaustos/textos/aprendi.htm>

-Díaz, C. (1998) **La creatividad y la plástica**. Madrid. Editorial Narcea.

-Edwards B. (1984). **Drawing on the right side of the brain**. Editorial Herman Blum.

-Eisner E. (1995) **Educación de la visión artística**. Barcelona. Paidós.

-Elías- Estañol. (2005). **Trastorno por déficit de atención e hiperactividad**. México: Editorial Trillas.

-Elkonin, I. (1986). **Psicología del juego**. Madrid: Editorial Antonio Machado.

-Flick, U. (2004). **Introducción a la investigación cualitativa**. Madrid. Ediciones Morata.

-Flores, D. y Quintanar, L. (2001). **Tratamiento neuropsicológico en niños preescolares con TDA con predominio de déficit de atención.** (Eds.) *Métodos de intervención en la neuropsicología infantil.* México, Universidad Autónoma de Puebla.: 91-116.

-Freire P. (2008). **Pedagogía del oprimido.** México. Editorial Siglo XXI.

-Gandulfo M. (1999) **Las técnicas gráfico plásticas.** Argentina. Editorial Lumen.

-González-Cubillán (2009). **Estudio de casos bajo el enfoque transdisciplinar.** *Multiciencias.* 9 (3):303-312.

-Gonzales Rey F. (2010). **El pensamiento de Vigotsky.** México. Editorial Trillas.

-Gonzales Rey F. (2002). **Sujeto y subjetividad.** México. Editorial Thomson.

-Guilford, J.P. (1977). **La naturaleza de la inteligencia humana.** Buenos Aires: Editorial Paidós.

-Juanola y Balada. (1987). **La educación visual en la escuela.** Barcelona: Editorial Paidós.

-Lowenfeld V. y Brittain L. (2008). **Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa.** Madrid: Editorial Síntesis.

-Maier, H. (2000). **Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erickson, Piaget y Sears.** México: Editorial Amorrortu.

-Marty G. (1999). **Psicología del Arte.** Madrid: Ediciones Pirámide.

-Marxen, E. (2010). **Diálogos entre Arte y Terapia.** Buenos Aires: Editorial Gedisa.

-Mattews, J. (2002). **El arte de la infancia y la adolescencia.** Barcelona: Editorial Paidós.

-Nicolescu, B. (1996). **La transdisciplinariedad, Manifiesto.** México: Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin.

-Perez- Serrano G. (1994). **Investigación cualitativa: retos e interrogantes.** Madrid: Editorial Murall.

-Quintanar L. y Solovieva Y. **Las funciones Psicológicas en el desarrollo del niño.** México: Editorial Trillas.

-Quintanar L., Sardá N. y Solovieva Y. (2008). *Cuadernos hispanoamericanos de Psicología*, 3 (2), 41-53.

-Rayek, E. **Prácticas de crianza.** <http://www.elyrayek.com/>

-Rief, S. (2009). **Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad.** Buenos Aires: Editorial Paidós

-Rodríguez- Gómez, G. (1999). **Metodología de la investigación cualitativa.** 2° edición. Málaga: Ediciones Aljibe.

-Rodari, G. (2010). **Gramática de la fantasía.** México: Editorial Booket.

-Rolnik, S. Guattari, F. (2007). **Molecular Revolution in Brazil.** Nueva York: Semiotext /MIT.

-Rossi - Freeman. (1986). **Evaluación: un enfoque sistémico para programas sociales.** México: Editorial Trillas.

-Sánchez, G. (2009). **Creación Arte y Psiquis.** Colombia: Editorial Academia nacional de Medicina en Colombia.

-Santrock, J. (2004). **Introducción a la Psicología.** México: Mc Graw Hill.

-Stake, R. (1998). **Investigación con estudio de casos.** Madrid: Editorial Morata.

-Szasz- Lerner. (2002). **Para comprender la subjetividad.** México: Ediciones El Colegio de México.

-Talizina, N. (2000). **Manual de Psicología Pedagógica**. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Editorial Universitaria Potosina.

-Tejada, J. (1989). **Educación “en” y “para” la creatividad**. Barcelona: Editorial Humanitas.

-Van Manen, (2008). **El tono en la enseñanza**. España: Editorial Paidós.

-Vigotsky, L. (2000). **La imaginación y el arte en la infancia**. México: Ediciones Coyoacán.

-Vigotsky, L. (2009). **Pensamiento y lenguaje**. México: Ediciones Quinto Sol.

-Vigotsky, L. (2005). **Psicología del Arte**. México: Distribuciones Fontamara.

-Wallon, H. (1989). **La evolución Psicológica del niño**. México: Editorial Grijalbo.

-West, J.M. (2002). **Terapia de juego centrada en el niño**. 2° ed. México: Manual Moderno.

-Winnicott, D. (2005) **Realidad y juego**. Buenos Aires: Editorial: Gedisa.

-Zapata-Aquino. (2010) **Psicopedagogía de la educación motriz**. México. Trillas.

APÉNDICE A

ENTREVISTA INICIAL Y ENTREVISTA FINAL

Lisa es una niña de 6 años 11 meses. La niña es la primera hija de dos y vive con su madre y hermana menor de 4 años. Lisa se muestra sonriente, curiosa y muy inquieta, además de tímida.

Lisa presenta de acuerdo al diagnóstico realizado por un psiquiatra: Trastorno por Déficit de Atención (TDA). El diagnóstico fue realizado cuando ella tenía 4 años 6 meses de edad. A partir de ese momento fue medicada con metilfenidato. En fechas recientes fue retirado el medicamento. Lo anterior fue definido por el psiquiatra al realizar una evaluación posterior al tratamiento terapéutico en el que la niña participó y que se presenta en este proyecto.

Previo al comienzo del programa de sensibilización para percepción visual se realizó una entrevista con la madre de la niña para poder conocer su diagnóstico, antecedentes clínicos y saber un poco más respecto de sus intereses.

Se revisó la historia clínica de la niña que está integrada desde que tenía cuatro años de edad y hasta los seis años, con los dibujos de la figura humana que realizó en los últimos tres años, dos por cada ciclo escolar y en los que se observó lo siguiente:

Los dibujos presentan una pobre integración de la figura que no ha sido resuelta hasta la fecha. Existe omisión de nariz y cuello. La figura presenta formas rígidas en las piernas, tronco y brazos, además de estar trazados en forma de palitos.

De acuerdo a los criterios de evaluación de Machover (2006), los rasgos omitidos refieren una ausencia de control de impulso y un pobre autoconcepto. En lo que se refiere a los brazos y piernas en forma de palitos, la niña debería (por la edad de desarrollo que presenta) tener ya cierta noción de bidimensionalidad en su objeto representado. Los trazos sobre marcados y rígidos pueden referir falta de flexibilidad en la proyección de su personalidad.

En la entrevista inicial con la madre se observó lo siguiente:

La madre refiere que ...“la niña no obedece, siempre me deja hablando y no me hace caso. Es un problema cada vez que hay que hacer la tarea porque acabamos peleando y yo me desespero mucho porque parece que le pido una cosa y ella hace lo contrario”...

Se observa que la madre está muy preocupada y que la relación con su hija está afectada, es por ello que se le sugiere ver los videos del Dr. Rayek sobre “prácticas de crianza”, ver en referencias. Además de lo anterior se le pide que no realice actividad alguna que tenga que ver con las tareas que le dejan en la escuela, y que en todo caso le lea a la niña cuentos (se le prestan 5 cuentos de la colección de alfaguara “A la orilla del viento”) y que sea una actividad que procure la disfrute, sin tener expectativa alguna o preguntas tales como: ¿de qué se trató el cuento?, etc.

Se estableció una cita a la mitad de la aplicación del programa para dar seguimiento y retroalimentación respecto de las dudas que se presentaron, esto en relación con lo que la madre ha visto en los videos y de lo que le resultó aplicable y resolutivo en la comunicación y relación que se buscó mejorar entre ella y su hija.

En la entrevista intermedia la madre comenta que ha cambiado la manera en que pide las cosas a la niña y la manera en que se dirige a ella, entre otras. Se observa que entre la información que vio y aplicó la más utilizada es la que tiene que ver con la paciencia y la intencionalidad de cuidado en el trato que muestra la madre para con la hija. Se han establecido cambios en la relación, en el sentido de tener una relación más cálida y con demostraciones de prudencia y paciencia por parte de la madre, incluso en ocasiones también en momento críticos, repercutiendo favorablemente en la actitud de la niña para con la madre.

En la entrevista final con la madre se observa lo siguiente:

La madre está muy contenta pues la relación con su hija ha mejorado refiriendo lo siguiente: ...“Ya no peleamos, aunque luego pasa que no quiere hacer la tarea, pero yo ya no le insisto, solo se lo pido una vez y luego veo que ella sola ya la está haciendo”...

...” así una vez yo no la regañe cuando no me obedeció, pero ella vio que no peleé y que me dio tristeza y luego fue y me abrazó y me dijo perdón”...

La madre de Lisa refiere también que la niña hace en casa trabajos con papel, con plastilina, haciendo cajitas, cartas, recortes, etc. La niña mejoró en sus calificaciones y es más responsable con sus actividades escolares. Se hace responsable de sus tareas y la madre le ayuda sólo cuando la niña se lo pide. Lo que resulta más notable es la mejora en la relación entre la niña y la mamá.

Referencias de la maestra:

Iniciales:

En la historia clínica de la niña también encontramos notas de la maestra del año en curso, solicitando ayuda terapéutica por los siguientes motivos: ...“La niña no atiende en clase y no termina sus trabajos. Se distrae constantemente y no hace caso cuando le pido algo. Me reta constantemente haciendo lo contrario de lo que le pido o simplemente me ignora. Molesta a sus compañeros y muchas veces hace trabajos que no son los que estamos haciendo, a veces se la pasa pintando o haciendo monitos”.

Finales:

La maestra se observa contenta ya que la niña ha mejorado en la relación con sus compañeros, en el cuidado que pone en la realización de sus trabajos y en sus calificaciones.

...”Todavía la encuentro haciendo dibujitos pero primero termina lo que estamos trabajando. Yo luego la pongo a que me ayude porque a veces acaba muy rápido y veo que se aburre, pero ya no me reta ni anda molestando a sus compañeros. Se esmera con algunos trabajos y le quedan muy bonitos, con otros no, los hace rápido pero los hace”.

APÉNDICE B

Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve y Dibujo de la figura humana (DFH).

Se realizaron un par de pruebas con el fin de valorar tanto aspectos de maduración, como intelectuales y emocionales.

Describiremos la prueba Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve de Quintanar y Solovieba (2002) para identificar las funciones psicológicas involucradas, presentando un resumen de los factores que fueron evaluados por el observador (C). Esta prueba fue aplicada inicialmente.

FACTORES	TAREAS
I. Analizador cinestésico y memoria táctil	Reproducción de posiciones de los dedos en la mano contraria.
	Reconocimiento de objetos.
	Reproducción de posiciones del aparato fonoarticulatorio.
	Repetición de sílabas con sonidos cercanos por punto y modo de su producción y de sonidos vocales que requieren de aferentación precisa.
II. Organización cinética de los movimientos y acciones	Coordinación recíproca de las manos.
	Coordinación recíproca de los dedos.
	Copia y continuación de una secuencia.
III. Memoria audio-verbal y visual	Memoria audio-verbal involuntaria y voluntaria:
	Memoria involuntaria (repetición y evocación).
	Memoria voluntaria (repetición y evocación).
	Memoria visual (copia y reproducción de letras; copia y reproducción de figuras no verbalizadas).
	Memoria audio-verbal con interferencia heterogénea.
IV. Síntesis espaciales simultáneas	Copia de una casa.
	Mostrar el cuadro correspondiente.
	Copia de letras y números.
V. Regulación y control	Tarea verbal-asociativa
VI. Imágenes objetales	Dibujos de objetos con sus características esenciales.
	Correspondencia entre la palabra y el objeto.
	Denominación de objetos presentes.
VII. Oído fonemático	Repetición de pares de palabras.
	Repetición de pares de sílabas.
	Repetición de series de fonemas.

Tabla 1. Evaluación Neuropsicológica Infantil Breve de Quintanar y Solovieba (2002).

La evaluación Neuro Psicológica Infantil Breve fue realizada por uno de los psicólogos (C), y los resultados se exponen a continuación:

Resultados:

Lisa: 7 años 2 meses. Febrero- 2013.

Factor neuropsicológico

I a. -ANALIZADOR CINESTÉSICO Y MEMORIA TÁCTIL

Resultado

16 actividades correctas de las cuales 3 son con autocorrección y dos con ayuda.

Discusión

Existe autocorrección en la reproducción de las posiciones de los dedos en la mano contraria, existe autocorrección: lo que indica que existe conciencia del error. En LA- NA- LA, se dio ayuda, y en MI- BI- MI.

En desarrollo

Factor neuropsicológico

II a.- ORGANIZACIÓN CINÉTICA DE LOS MOVIMIENTOS.

Resultado

3 actividades correctas de tres actividades propuestas. El factor se ha desarrollado adecuadamente.

Discusión

Factor desarrollado actualmente

Factor neuropsicológico

III a.- MEMORIA AUDIO VERBAL Y VISUAL AUDIO VERBAL.

Resultado

Involuntaria: repetición 6/6 (foco, luna piel; y bruma, gasa, luz) y evocación 0/6.

Discusión

Solo existe omisión, habla bien de su análisis aferente y eferente.

Voluntaria: Repetición 6/6 (foco, duna, piel; y bruma, gasa, luz), existe cambio de palabra por modo y forma de articulación aferente. Evocación (luna, gasa, luz) Existe cambio por modo y punto de articulación eferente y omisión de 3 palabras.

Interferencia heterogénea: 3 de 6 (Foco- piel, luz) omisión de 3 palabras.

Memoria audio verbal en desarrollo, es importante tratar el análisis aferente, relacionado con el oído fonemático.

Factor neuropsicológico

VISUAL

Resultado

Letras: pierde la letra N, cambiándola por b.

Discusión

Figuras: Pierde el triángulo en la copia y lo recupera en reproducción.

Factor neuropsicológico

Memoria visual:

IV. SÍNTESIS ESPACIALES SIMULTÁNEAS

Resultados

Copia de casa: Cubre todos los aspectos de copia, sin embargo la síntesis aun está en desarrollo, debido a que dibuja el pino dentro de la casa, no respeta las líneas de la casa y el piso, y si respeta detalles como las ventanas.

Selección de la figura correcta: correctamente con ayuda.

Discusión

Copiar letras y números: Copia correctamente. Síntesis espaciales en desarrollo, es recomendable darle ejercicios donde analice lo general, la figura total, después ejercicios más específicos, hasta completar un método, de lo general a lo particular.

Factor neuropsicológico

V. REGULACIÓN Y CONTROL

Resultados

Lo hace correctamente, existe duda en la oración 4.

Discusión

Este factor está desarrollado correctamente.

Factor neuropsicológico

VI. a.- IMÁGENES OBJETALES

Resultados

Dibujo niño y niña: cumple rasgos esenciales, la niña es más simple que la figura del niño, porque en la niña pies y brazos son de rayita, omite manos.

Correspondencia Palabra- objeto: correctamente.

Discusión

Denominación: correcto. Está en desarrollo, aunque existe deficiencia en la niña, el niño cumple lo necesario a su edad, es importante dar ejercicios que le ayuden a crear imágenes objetales, más generalizada. Es decir, que pueda evocar imágenes más complejas de diferentes objetos.

Factor neuropsicológico

VII a.- OÍDO FONEMÁTICO

Resultados

Ejercicio 1 y 2 con cinco ayudas y autocorrección en el reconocimiento de los fonemas específicos.

Discusión

Oído fonemático en desarrollo. Es explicable el error en el primer factor.

Hay que darle a escuchar sonidos, repetirlos, grabar los sonidos, y que los escuche.

Dibujo de la figura humana DFH.

Con el fin de valorar tanto aspectos de maduración intelectuales como emocionales, se aplicó la prueba DFH, calificada a través de la técnica de Koppitz, evaluando específicamente aspectos emocionales, así como de maduración perceptomotora y cognoscitiva.

La evaluación consiste en el testimonio que el sujeto de investigación expresa a través de un dibujo de la figura humana, considerando su significación en relación con su contexto histórico cultural. Se valoran aspectos emocionales, relacionados con el auto concepto. (Esquivel- Heredia, 2009)

Resultados: La prueba del Dibujo de la figura humana (DFH) fue realizada por uno de los psicólogos (B) y los resultados se exponen a continuación. La evaluación fue aplicada inicialmente.

Resultados:

Lisa: 7 años 2 meses. Febrero- 2013.

El dibujo presenta omisión de nariz y cuello, ojos sin pupila, con brazos y piernas en forma de palitos. Las manos y pies se presentan en forma de bolita. La forma es rígida y omite muchos detalles para la edad que presenta. Inmadurez, necesidad de afecto, bajo control de impulsos. Fantaseo, frustración, e inseguridad. Ambiente rígido. El nivel de madurez cognitivo es normal. Establece contacto visual en ocasiones y se muestra ansiosa (movimientos manos y piernas). Habla poco.



APENDICE C

DIARIOS DE CAMPO

Observaciones psicólogo (C) en el entorno escolar:

Semana 1

Tiene problemas para establecer vínculos con el resto de sus compañeros. Compite por todo y ocasionalmente se le observa diciéndoles lo que deben hacer. Atiende a las indicaciones que se le dan pero constantemente busca retar indirectamente al maestro o la persona que está al cargo del grupo.

Semana 4

Se observa mayor capacidad de atención y concentración durante la realización de sus actividades. Habla más y se comunica con mayor claridad.

La niña es más obediente y realiza casi todos sus trabajos. A veces se para y no obedece cuando se le pide que regrese a su lugar porque termina muy rápido, más rápido que sus compañeros. Ocasionalmente se enoja y no obedece las indicaciones.

Semana 8

Lisa subió su promedio. En materias como matemáticas y Español se observó más una mejor participación. Sus trabajos están hechos con más cuidado. Pone márgenes y fecha, antes no lo hacía.

Aplicador

Sesión 1

Al comienzo de la sesión le explique y modelé a Lisa un ejercicio que consistió en la realización de un movimiento que finalmente ella dibujaría sin ayuda en un papel. Al no poder realizarlo de manera completa (de principio a fin sin interrupción) le pedí que lo realizáramos inicialmente lento y progresivamente más rápido. Poco a poco Lisa fue realizando el movimiento con una rítmica, coordinando el trazo con más confianza, de principio a fin.

En este caso Lisa pudo establecer a través del movimiento el equilibrio en la lateralidad izquierda-derecha. El trazo pudo establecerse poco a poco de manera fluida y equilibrada en cuanto a las proporciones, ritmos y movimientos que imprimió en sus líneas (ver Fig. 1).

Al modelar a Lisa el movimiento del signo infinito acostado, lento, menos lento etc. con una rítmica particular etc. ella pudo primero repetir y posteriormente improvisar a su ritmo, para después realizar el ejercicio con las variantes en rotación y posición según ella proponía. Esto se observa particularmente porque cuando cambia de color para retomar el ejercicio, establece con cada color una cierta regularidad, variando la velocidad o la cadencia de los giros.

Al final Lisa hace un garabato con bastante soltura en una hoja en blanco, sin ninguna presión y sin que se le pidiera hacerlo. Se observa también que en ocasiones pone intención en trazos del garabato que está trazando, encontrando ocasionalmente alguna figura que le gusta y que accidentalmente formó. Lisa se observa confiada. Cuando retomamos el ejercicio de la figura inicial propuesta, lo realizó con cadencia y con plena confianza, variando la posición de la figura, o la reversibilidad de su movimiento en relación con su dirección inicial.

Aplicador

Sesión 2

Le pedí a Lisa que realizara trazos con la tinta china, con las diferentes puntas, para poder variar los gruesos de su trazo.

Lisa realizó trazos espontáneos y libres, en la exploración de su rítmica y gestualidad. Se mostró con mucha curiosidad frente a las variantes que iba realizando, con accidentes y registros más espontáneos cada vez, en ocasiones más fluidos o más exaltados, con puntas o giros. Fue así como en Lisa fue integrando propioceptivamente la relación entre su trazo espontáneo y su trazo intencionado. Probó todas las variables de las puntas.

Lisa encontró relación entre las variaciones de sus trazos en relación con la gradualidad de sus movimientos. Se mostró involucrada y exploró otras variantes. Se pueden observar manchas, giros, trazos como relieves y tramas, figuras concéntricas, espirales y otras del tipo gestual. Lisa juega a hacer firmas, aquí es donde se puede ver mejor; la expresión de su intencionalidad. Lisa cometía en ocasiones errores de manchas o corrida de tinta y ya no se angustiaba por ello, incluso encontraba maneras de integrar los errores como una nueva figura.

Pone atención especial en la forma fluida en la que corre la tinta, le gusta mucho hacer formaciones como garabatos, realizando muchas variaciones. Todo lo anterior se nota en la atención sostenida que la niña guarda con su objeto de exploración y con ella misma a través de su expresión (ver fig. 2).

Aplicador

Sesión 3

Le mostré a Lisa una figura modelo para que la tocara y observara. Le expliqué a Lisa que se le vendaría los ojos, para que al “no ver “con los ojos, pudiera imaginarla, y con sus manos, concentrarse en moldear la figura (modelo) con una plastilina. Lisa tocó y vio previamente con atención cada una de las figuras que iba a reproducir en plastilina.

Lisa logró poco a poco realizar con más cuidado sus movimientos, definiendo y moldeando con sus manos. Primero realizó una figurita que tenía la forma de una esfera, poco a poco con las palmas de la mano fue sintiendo con los dedos la proporción y forma que quería dar a la plastilina. Al principio Lisa se reía mucho, le pareció interesante y divertido moldear una figurita sin ver. En el caso de la estrella (figura más compleja), le sugerí que hiciera una pausa y retomara el ejercicio repasando la figura modelo con los dedos nuevamente. No le fue posible lograrlo del todo, y de manera espontánea con movimientos más suaves y cuidados creó una flor, después una cajita y finalmente una vasija pequeña. Ver fig. 3.

Lisa se observa reflexiva después del ejercicio, se ve sorprendida de experimentar el hecho de realizar así algo, después sonrío mucho y mira sus manos poniendo atención en el movimiento de sus dedos.

Aplicador

Sesión 4

En esta sesión le propuse a Lisa pintar con los dedos, la mano y con sus huellas. Esta sesión le gustó especialmente porque pudo embarrarse con la pintura según expreso. En el transcurso de este ejercicio Lisa estuvo atenta a las sensaciones que experimentaba con la textura suave del material, en relación con el movimiento, y respecto de los trazos que iba dejando: las capas y traslajos, los trazos gruesos y texturizaciones, y los caminitos, tramas y las formaciones.

Lisa se mostró especialmente contenta en esta sesión, disfrutó el trabajo combinando mucho las variantes de color. Logro estar pendiente de variables en cuanto a la relación movimiento forma, pero también exploró relaciones entre colores y les dio un efecto visual al dejarlos mezclados. Lisa fue encontrando una figura que parecía “a veces una estrella y a veces un árbol”, formada por las huellas traslapadas que iba poniendo en la hoja. Puede observarse en la imagen, la realización hecha con las huellas de sus dedos y manos (ver fig. 4).

Los colores y la creación de otros tonos de colores revueltos desde la mano de Lisa (que utilizó como paleta de pintor) se observan como efectos camuflados. Las huellas que dejó fueron puestas con especial cuidado en la disposición del espacio como puede observarse.

Sonríe mucho durante la actividad. El hecho de jugar con el material de textura suave, embadurnado en las palmas y dedos de sus manos le hace poner un especial cuidado en el movimiento que hace, al tiempo que va encontrando las mezclas que forma con los colores. Lisa cuidó y organizó el material para ayudarse en su actividad.

Aplicador

Sesión 5

Para Lisa esta sesión fue una ocasión más para proseguir con su necesidad natural de exploración, pero ahora con objetos tomados de la naturaleza, seleccionados por ella misma. Le pedí que exploráramos la huerta y que escogiera en el camino las hojas, flores y semillas que más le gustaran. Se involucró nuevamente en los detalles de los objetos: tramas, texturas, formas, colores, tonos, accidentes etc., mismas que fue seleccionando en el trayecto del recorrido por un jardín muy grande, con diversos árboles, flores, cortezas, semillas y plantas. Lisa fue guardando en una bolsa todo lo que le gustaba, y que además sabía utilizaría para trabajar más adelante como material para agregar en alguna imagen. La exploración la realizó con mucho cuidado y me mostraba lo que le parecía interesante: el casquito de un caracol, un pedazo de corteza de eucalipto con una textura lisa y adecuada para dibujarse, algunas buganvillas secas (polvo) y otras frescas. Tipos de hojas de formas rectas y de palitos (coníferas), hojas redondeadas etc. (ver en objetos, juguetes e imágenes, Apéndice D).

La actitud que se observa en Lisa al recolectar sus hojas, semillas y cortezas es de cuidado y reconocimiento de la belleza que ella observa y aprecia en los objetos que toma de la naturaleza. Lisa se observa contenta por poder hacer esto que tanto le gusta y nunca había hecho.

La reproducción de tramas y formas de los objetos de la naturaleza observados por Lisa, le llevaron a tocar mucho y explorar de manera selectiva, para reproducir y reconfigurar los detalles de los micros y macros con mucha soltura, jugando con la integración de las formas de los tramas e inventando nuevas figuras (ver fig. 8).

Aplicador

Sesión 6

Le pido a Lisa que escoja algunos de los mandalas que están sobre la mesa y posteriormente que integre en él los objetos de la naturaleza que más le gusten, además de los colores o materiales que decida integrar a éste. Lisa conjuga aquí tanto aspectos de proporción cuantificables como puramente expresivos. Los objetos de la naturaleza que utiliza para tridimensionar y exaltar su mandala también contienen tramas geométricas y accidentales. En la elaboración de su mandala pone colores, modifica las formas, traslapa, realiza grafías, efectos tridimensionales y difuminaciones. La niña se muestra satisfecha con su trabajo, la capacidad que muestra para involucrarse en su experiencia creativa es notable, y ella lo sabe (ver fig. 9).

Aplicador

Sesión 7

En esta sesión le pedí a Lisa que hiciera un mandala por sí misma, como ella lo quisiera, con los instrumentos y materiales que ya conocía.

El juego en esta ocasión consistió en la oportunidad para Lisa de disponer y deliberar frente a formas materiales e ideas, que para ella fueran contenidos (expresión y formulación) en una figura mandalica de su propia autoría (ver fig. 10).

Lisa realizó su figura con pleno involucramiento en su trabajo. La figura está elaborada con muchos de los materiales que fue escogiendo, se observa contenta creando su propio mandala. En esta ocasión me pide que le ayude pegando algunos papelitos de colores.

Aplicador

Sesión 8

En esta sesión le propuse a Lisa dibujar un objeto observado sin que, al tiempo, ella pudiera ver cómo iba quedando su dibujo, pues arriba de éste papel se colocó un papel calca y en papel blanco debajo del calca se iban marcando los trazos. Estos trazos sólo pudo verlos al final, cuestión que le causaba mucha curiosidad. Lo anterior le permitió a Lisa a través del ensayo, mantener una observación atenta con la imagen que observaba para ser copiada, al tiempo que poco a poco lograba, a través del ensayo, calcular hasta cierto punto, las proporciones y definiciones de la figura observada. Poco a poco los trazos los realizo con una intencionalidad más espontánea y gestual, al tiempo que logro proporciones acordes al referente.

Lisa realizó ensayos, inicialmente le pedí incluso que se equivocara sin preocupación alguna, cuestión que le sorprendió y alegró. Pudo así soltar más sus trazos y hacerlos de manera exploratoria, liberando así la posibilidad de reconocer la expresión de sus gestos más “naturalmente expresados”.

Es un ejercicio que resulta particularmente difícil para Lisa pues como casi todas las personas está acostumbrada a observar menos y preestablecer más una definición de la forma ya resuelta del objeto que ve para dibujarlo, sin observar cómo es en realidad en todos sus detalles. Por ese motivo el ejercicio lleva a Lisa a observar con una atención sostenida y selectiva (ver fig. 5).

Aplicador

Sesión 11 y 12

Se proporcionan inicialmente a todos los participantes (6) incluyendo a Lisa, las imágenes de pinturas de algunas de las escuelas de la plástica, mostrando con ello variaciones en los estilos compositivos y técnicas.

Una vez trabajadas las actividades de las sesiones anteriores, Lisa puede encontrar maneras de obtener efectos para lograr representar la imagen que escoge de entre las propuestas. La experiencia le motiva, pues la imagen del árbol que escoge le gusta mucho, un árbol de una pintura de Klimt que tiene ramas en forma de caracolas y muchos detalles parecidos a frutos de colores. Una vez seleccionado el que más le gusta, explica la razón por la cual lo escogió: este tiene “colores y animalitos, con dulces en las ramas”. Lisa realiza su pintura con sumo cuidado, utilizando colores y el polvo de los colores para dar un efecto a su dibujo.

También agrega tinta de tono café y algo de acuarela a los detalles de colores en las ramas. Improvisa con papel china un sello para dar un efecto a su dibujo. En realidad el dibujo termina tomando algunos elementos de la estructura de la pintura de Klimt pero Lisa lo modifica agregando muchos detalles que se le van ocurriendo.

La experiencia sucedida en esta sesión lleva a Lisa a una conjugación de lo anteriormente aprendido, técnicas composiciones estilos y expresiones particulares pueden verse integradas en esta sesión. Lisa al inicio está pendiente del trabajo de sus compañeros y de que no le quiten los materiales, tiene problemas para compartir y esto la distrae de su propio trabajo. Le sugiero que comparta y que se concentre en lo que quiere dibujar de manera que no deje de estar pendiente de su propio trabajo sobre todo. Finalmente entiende que el estar tan pendiente del trabajo de los demás y el no compartir le impiden disfrutar y no realizar su dibujo. Empieza a ceder compartiendo el material y más adelante se observa intercambiando ideas con algunos de sus compañeros. Lo que ayuda a llevar más lejos las elaboraciones de Lisa y las elaboraciones de las imágenes realizadas entre los participantes.

Es importante señalar que a Lisa en particular le fue muy difícil compartir inicialmente, y que su adaptación a esta dinámica no fue rápida. Fue hasta el final de la sesión 12 que Lisa se centró en su trabajo, al tiempo que comprendió que el hecho de compartir le resultaba más satisfactorio y se alegró mucho al intercambiar con sus compañeros muchas de las ideas que cada uno por su cuenta en sesiones anteriores, fueron descubriendo. Se le pudo finalmente observar más tranquila y concentrada en su actividad.

APÉNDICE D

Figura 1

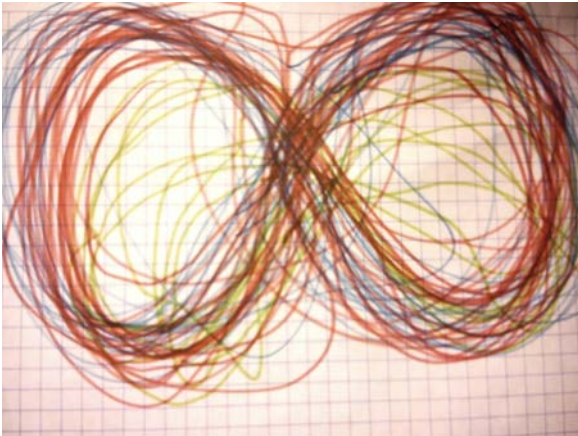


Figura 2



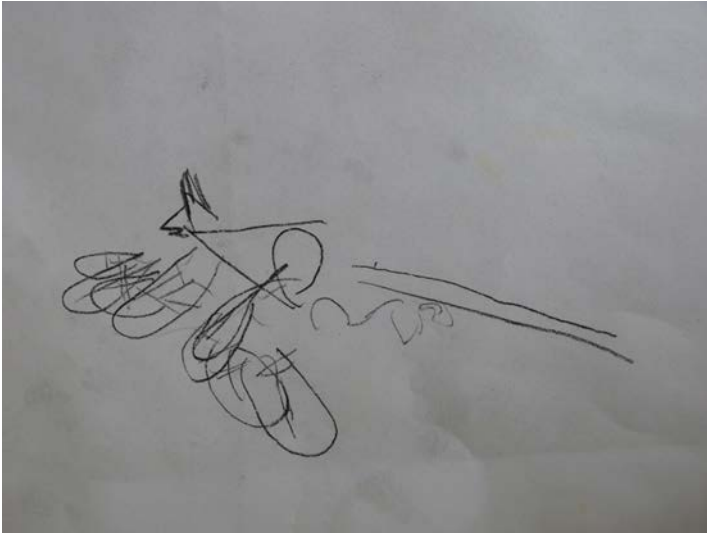
Figura 3



Figura 4



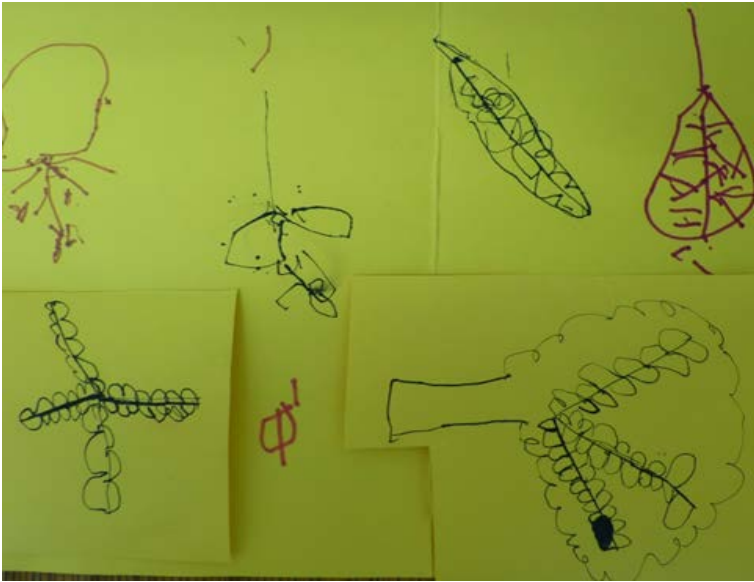
Figura 5



Objeto referente



Figura 8



Objetos de la naturaleza



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12



Imágenes de otros estudios de caso que fueron experimentados con el mismo programa por pacientes que presentan TDA



Niña de 10 años



Niña de 6 años



Niña de 8 años



Niña de 12 años



Niña de 12 años



Niña de 12 años



Niña de 6 años.

Figuritas realizadas con los ojos vendados.



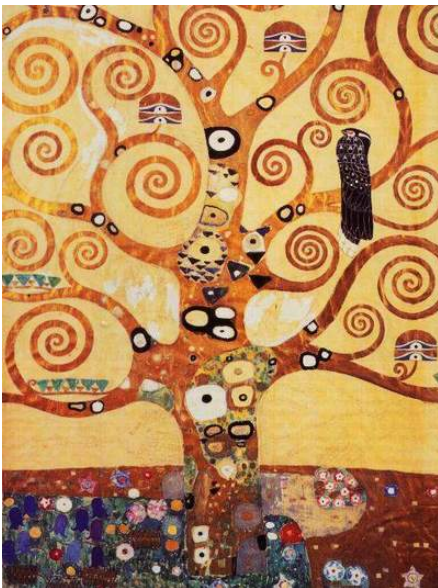
Niño de 8 años.

A continuación se presentan algunas de las imágenes utilizadas que aluden a las siguientes escuelas de la plástica:

I Expresionismo, II simbolismo, III constructivismo, IV puntillismo y tintas, VI sellos prehispánicos.



I) Ford Smith.



II) Klimt



Duque IV



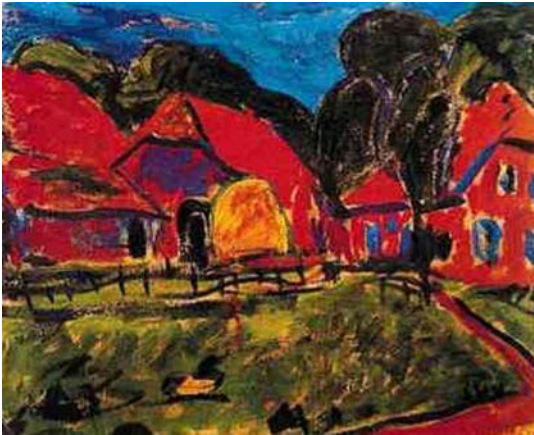
Espinosa IV



Espinosa IV



Imagen Maya VI



Heckel I



Kandinsky I



Pechstein I

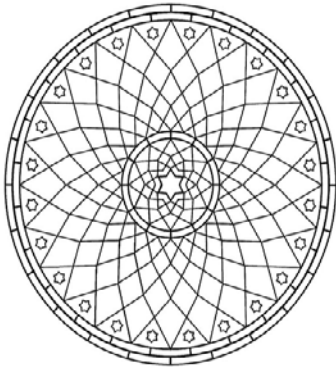
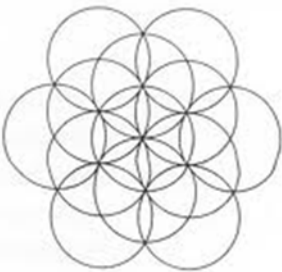
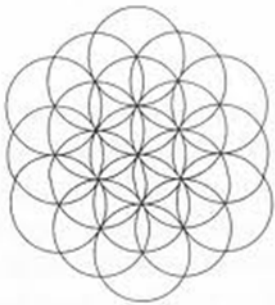
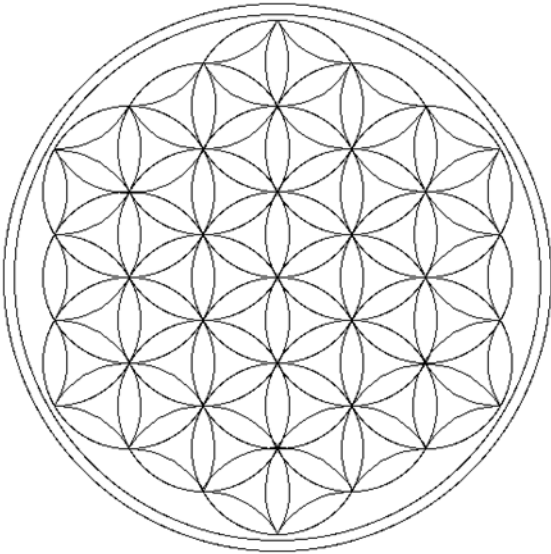


Raecke III



Krumau II

Figuras mandalicas





Victor Rua II



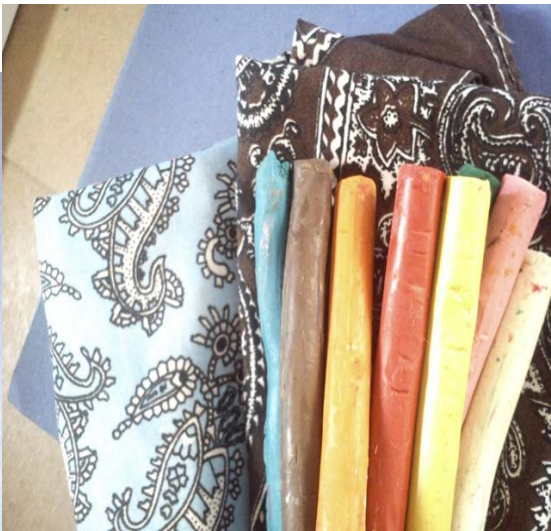
Van Gogh



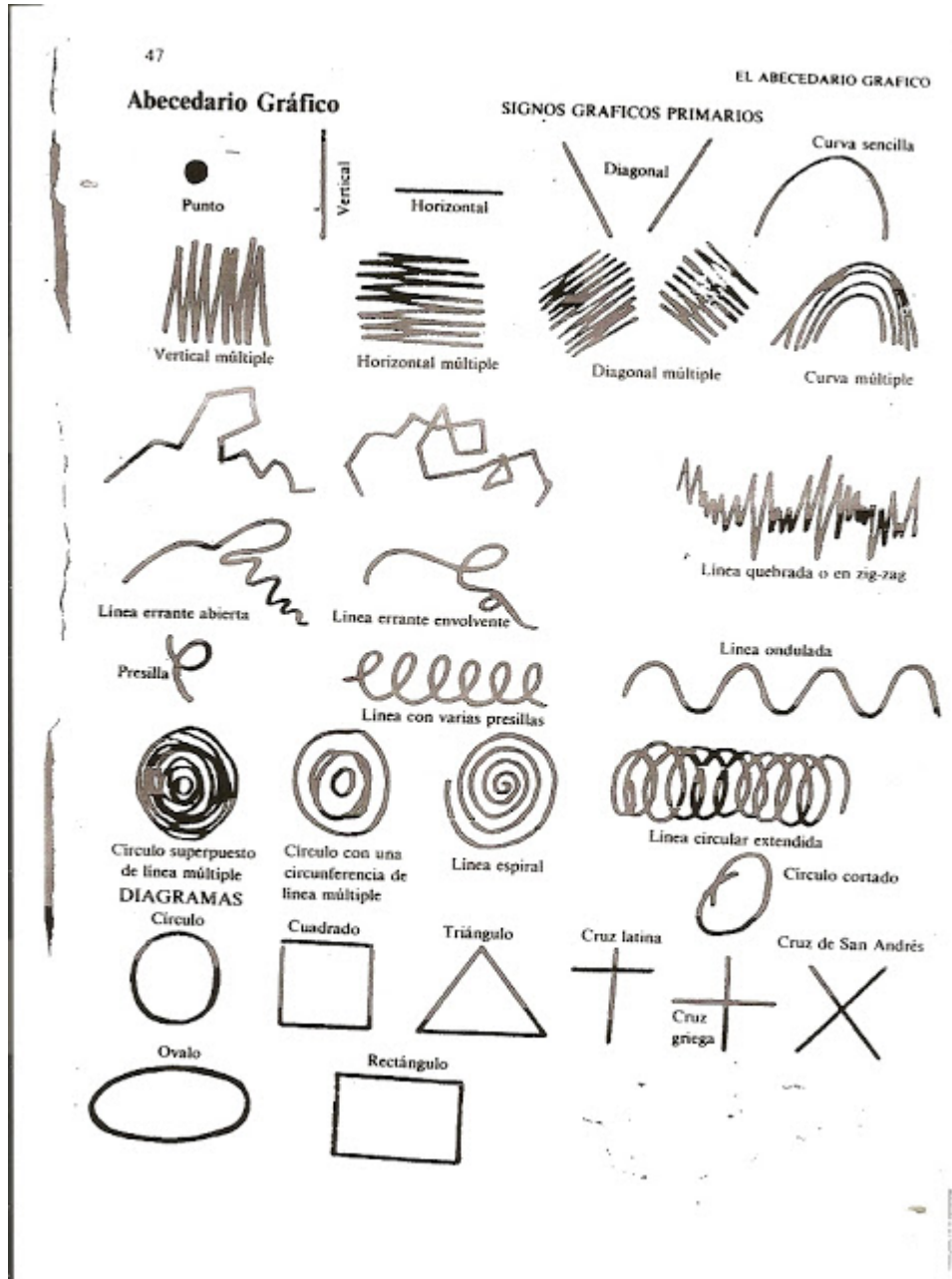
Anónimo

Materials





Abecedario gráfico con sus 26 signos gráficos mínimos.



Díaz (1998) p.47

Materiales y temáticas.

Pinturas de tipo: pastel, acuarelas, grafito, tizas, tintas, plumones de punto fino y grueso, lápiz y pinceles del no. 2 al 6.

Puntas para mangos de tinta china (3 puntas de diferentes gruesos) y mango

Papeles: kraft, cartulinas negra y blanca, papel mantequilla (transparente), cartón, papel china y hojas blancas.

Plastilina y pañoleta.

Abecedario gráfico con sus 26 signos gráficos mínimos.

Hojas de diferentes árboles, flores, cortezas y semillitas. Objeto juguete: pajarito tejido de petatillo con plumas.

Mascada y plastilina.

Temáticas

Las imágenes de las diferentes escuelas de las artes plásticas fueron seleccionadas por las razones siguientes:

I) El expresionismo muestra imágenes personales e intuitivas. En ocasiones deforma o modifica la realidad para plasmarla de manera subjetiva. Las características de éste movimiento son la expresión: gestos y grafías, así como la impresión y la visión (interior) del que crea en la plasmación de la realidad.

II) El simbolismo muestra la exaltación de la imaginación, los sueños, la metáfora: una naturaleza iconográfica tanto interior (subjetiva- personal) como exterior (compartida).

III) El constructivismo alude a la búsqueda de conformaciones nuevas particularmente con el uso de la geometría y la alusión a mecanismos o sistemas. Se muestra también un juego en la disposición espacial buscando una relación y un orden entre sus elementos expresado en una composición. Las composiciones aluden además de la geometría el juego entre figura y fondo, las rotaciones y tramas gráficas. El constructivismo hace mención tanto al análisis como a la síntesis en su composición.

IV) El cubismo alude a nuevas formas de observación, con definición de formas alternas en planos, por traslapes (movimiento entre elementos).

V) El puntillismo hace referencia a los micros y los macros (zoom) contenidos en una imagen. La técnica permite observar la cromaticidad del color, las mezclas, el banco de colores, y el espectro luminoso.

VI) Las figuras mandálicas son formaciones que guardan orden y proporción en relación con la geometría y la composición armónica visual, del centro hacia afuera y viceversa. En este sentido resulta un parámetro guía, como plataforma para que el sujeto cree figuras deliberando frente a un orden.

VII) Los sellos prehispánicos también aluden a la geometría, en particular los de las culturas del sur de América. Los sellos mayas son muy elaborados, con muchos detalles, tramas y descriptivos de escenas.

VIII) En las hojas, las flores y elementos tomados de la naturaleza se atenderá especialmente a la observación de sus tramas, accidentes, texturas, colores y tonos.

IX) Los dibujos con tintas reflejan trazos y grafías más libres y gestuales, esto implica movimiento y soltura en los trazos. Las líneas de trazo también pueden variar el grueso y con ello en la variación de su expresión.