

Intersemiótica y estrategia polisensorial como apoyo para niños disminuidos psíquicos

Katarzyna Kraso
Beata Mazepa-Domaga¹
e-mail: kkrason@us.edu.pl
Traducción: Graciela García Muñoz

Enviado: 23- 10- 2006

Aceptado: 20- 03-2007

RESUMEN

Presentación y descripción de un método de trabajo con niños disminuidos psíquicos a través de la música, la expresión artística visual y la expresión corporal, dentro de una estrategia intersemiótica y polisensorial. Realización de un estudio de casos sobre la metodología intersemiótica presentada.

Palabras clave: Intersemiótica. Polisensorial. Arteterapia. Educación especial. Música. Expresión artística. Kinestesia

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Bases metodológicas de los autores del proyecto. 3. La eficiencia de la fórmula intersemiótica. 4. Estamentos finales

Intersemiotics and polisensorial strategy as a support for psychic handicapped children

ABSTRACT

Presentation and description of a method of work with psychic handicapped children through music, visual and corporal expression, within a intersemiotic and polisensorial strategy. A case study on intersemiotic methodology is added.

Key words: Intersemiotic. Polisensorial. Art Therapy. Special education. Music. Artistic expression. Kynestesic

CONTENTS: 1, Introduction. 2. Methodologic bases of the authors of the project. 3. Efficiency of the intersemiotic formula. 4. Final estates

I. INTRODUCCIÓN

La *re-codificación* del signo se ha convertido en la base de un proyecto para ayudar a niños con dificultades de aprendizaje. Antes de concretar las diferentes partes de la estrategia terapéutica, se llevó a cabo una descripción precisa del destinatario. De la misma manera, se consiguieron cumplir todos los requisitos que los autores del procedimiento habían diseñado.

¹*Departamento de Educación Primaria. Facultad de Pedagogía y Psicología. Silesian University Katowice, Poland . 40-126 Katowice, . 53 Grazyńskiego street*

Un comienzo semejante, implicaba el ajuste de la estrategia a las necesidades específicas que se derivan de trabajar con niños de educación especial. Por consiguiente, decidimos buscar aquella fórmula que se convirtiese en la quintaesencia de la acción al completo. Ésta iría variando al tiempo que aprovecharía todos los posibles canales de comunicación y expresión. Una fórmula que no estuviera determinada por la demanda sino por el disfrute de la mera acción y que, en definitiva, nos reportara un efecto espectacular sobre la autoestima del niño. Conseguimos nuestro objetivo gracias a la fusión de tres formas de trabajo completamente distintas que confluyen en una sola línea que nos servirá de esqueleto guía.

También era crucial conseguir visualizar e ilustrar situaciones y sucesos dados (en el módulo kinestésico) así como ciertas imágenes y dibujos (en el módulo artístico). Entendemos por visualización una actividad polisensorial que posibilita la creación de nuevas realidades sin normas y limitaciones que se adapten a las necesidades de cada uno y que desarrollen las capacidades que generan actitudes hacia la realidad basadas en el pensamiento creador y la interiorización.

Cada encuentro terapéutico consta de 3 módulos.

Módulo 1- Escucha de un concierto interpretado por *The Silesian Philharmonics* en la ciudad de Katowice. Cada concierto termina con una composición que llamaremos “leitmotiv” para las actividades subsiguientes. Ésta debe cumplir ciertos requisitos a fin de ser apropiadas para los oyentes y sus capacidades perceptivas.

El aspecto emocional y la adhesión específica a un plan estructurado pueden favorecer la generación de asociaciones. Es a partir de este momento cuando debemos conseguir activar la visualización. Por su parte, la música ha de ser dinámica, con matices y tonalidades distintas para conseguir sorprender a los niños y captar su atención.

Módulo 2- Comienzo de las actividades de expresión corporal escuchando la música grabada. Esto tiene como función re-codificar la música desde el movimiento y la verbalización (antes o durante la actividad) para ayudar a realizar asociaciones y concretar una historia inventada.

Módulo 3- Creación de una pintura o dibujo que resuma todas las actividades intersemióticas y que, al mismo tiempo, active la concretización visual de la música. En la mayoría de los casos encontramos referencias concretas a la realidad en los momentos de inspiración. Momentos que, en los dos módulos anteriores, estaban orientados a conseguir generar momentos de inspiración sin inhibir la expresión individual de los niños.

La música evoca asociaciones, transporta al niño a un mundo virtual que, sin embargo, está basado en el horizonte de expectativas de los participantes. Esto es fundamental cuando se trabaja con niños pequeños con necesidades especiales. Un juego es algo “que estimula estratos de la actividad cognitiva y los rellena con fantasía, creando imágenes irreales e inventadas”²

² J. Godkowska. *Special School Child's Cognition. Educational sensitivity of moderately mentally retarded children; diagnosis and interpretation*, WSiP, Warszawa 1999, p.37

El juego, por consiguiente, posee cualidades terapéuticas asentadas y predecibles. Cualidades evocadas por las emociones y asociaciones generadas en aquel primer momento, durante la escucha del concierto.

Transformar, o mejor dicho re-codificar, la propia historia de uno en actividad motora, de naturaleza kinestésica principalmente, parece una consecuencia natural. Mientras los niños escuchan la música la componen en el espacio simultáneamente (por supuesto, esto es supervisado por el terapeuta que se encarga de ordenar las ideas de los niños en una unidad coherente). El objetivo es crear una historia unitaria compuesta de las ideas de todos los participantes. Entonces se crea una especie de danza individual basada en comportamientos motores rudimentarios al alcance de cualquiera. Esta fase combina el movimiento no-directivo con aquellos movimientos planificados por el terapeuta. La relación de ambos dependerá en gran parte del nivel de discapacidad de los niños y su desarrollo. También puede depender del tema propuesto por los alumnos. Cuanto más cercano a las experiencias individuales de los niños más fácil les resultará crear signos kinestésicos que ilustren el guión. Por otro lado, cuanto más complicado sea el guión mayor será la necesidad del terapeuta de incluir directrices.

Las actividades motoras preceden la re-codificación artística que tendrá lugar después. Aquí se hace fundamental una buena cooperación entre los dos terapeutas, el responsable de lo kinestésico y el responsable de la expresión artística. De hecho, lo polisensorial e intersemiótico es una entidad integral y requiere una construcción unitaria en varias fases. Esto corresponde también a la idea de enseñanza integrada que trata todos los elementos del proceso educativo como construcciones fijas que se complementan durante una estrategia de tres módulos entendida como una unidad.

No buscamos el desarrollo de destrezas artísticas –esto puede ser fácilmente conseguido en otras experiencias educacionales– aunque esperamos la posible emergencia de obras de arte reales. Ver las reacciones de los niños ante sus trabajos plásticos, tan bien compuestos y llenos de valor artístico, fue una sensación maravillosa. Consideramos que esto es una de las mayores ventajas que se obtienen del proyecto. De esto se deriva otro aspecto importante: dar con las técnicas que mejor puedan llevarnos a esos resultados y que más se adapten a las necesidades de los participantes. Los niños experimentaron con los materiales y herramientas por su propia iniciativa. La mejor elección resultó ser la de aquellas técnicas que permitieran **concentración plena en el proceso creativo** en sí mismo centrándonos en las fases de las actividades y sin perder de vista en ningún momento el tema escogido y el aura del concierto. Esto orquestaba todas las formas de actividad de los niños en un todo.

La fórmula que se presenta a continuación forma parte del arteterapia ya que se realiza según actividades de psicoestimulación y psicocorrección en relación con el arte. No obstante, presenta una dimensión diferente dado que asume la interpenetración de distintos tipos de terapia musical junto con terapias de ritmos y coros para concluir en pintura terapéutica en su última fase.

II. BASES METODOLÓGICAS DE LOS AUTORES DEL PROYECTO

Durante la realización del programa se observaron ciertas modificaciones positivas en el comportamiento de los niños. Éstas tuvieron lugar tanto durante la escucha de la música

como en el curso de las actividades kinestésicas y artísticas. Por ello, los autores decidieron confirmar sus observaciones de un modo científico.

Como ambos autores sospechaban, no iba a resultar tarea fácil puesto que tratarían con resultados muy difíciles de generalizar. El mayor problema lo constituyeron las ausencias de los niños durante el encuentro causadas por diferentes motivos (enfermedad, cambio de colegio, etc.). Tanto fue así que del grupo previsto de 11 alumnos, sólo 4 niños realizaron la experiencia completa (incluyendo ésta los encuentros previos y posteriores a las actividades principales). Los autores se basaron en estos 4 niños para el análisis según las herramientas de investigación.

2.1 El problema, hipótesis, variables, indicadores

El objetivo de la investigación era confirmar la eficiencia de estrategias polisensoriales e intersemióticas en el trabajo con niños con necesidades especiales.

El problema desde el punto de vista de la investigación estaba formulado como sigue: Cómo modifica la reacción polisensorial derivada de la interpretación intersemiótica de música en directo –en caso de que esta modificación exista– el nivel de expresión artística de los alumnos. La observación abarcará dos áreas de interés:

- 1) El perfil del comportamiento motor del niño en un marco kinestésico.
- 2) La calidad de los trabajos pictóricos del niño según criterios tomados de la Expresión Artística Libre.

La Hipótesis H0 parte de una estimulación visual de los campos arriba mencionados y la hipótesis H1 describe retroceso o estancamiento. La hipótesis era verificada mediante un pseudo-experimento pedagógico (prueba experimental) realizado por un grupo técnico junto a unas mediciones introductorias y finales apuntadas individualmente (estudio de los casos). Aquí, la **variable independiente** era la estrategia intersemiótica introducida por los autores, y las variables dependientes, el perfil de conducta motora del niño y el nivel y calidad de sus trabajos pictóricos. **Los indicadores** de las medidas eran los resultados obtenidos por los instrumentos de diagnóstico, elaborados exclusivamente con objeto de la estrategia terapéutica de arte. La tabla de escalas para medir el Perfil de Comportamiento Motor del Niño fue diseñada a partir de las observaciones hechas por los dos terapeutas. Sus resultados fueron clasificados en grupos que permitieran, una vez hecho el resumen, la indicación de la categoría de Perfil representada por un niño determinado (Expansivo, Retroactivo, etc.). La matriz para evaluar la Calidad de los Trabajos Pictóricos del Niño estuvo a cargo de tres jueces independientes y competentes³ a fin de obtener resultados objetivos (triangularización).

2.2. Pseudo-experimento pedagógico: la construcción de la investigación en un aspecto individual.

El test experimental estaba compuesto por 6 ciclos de clases de arteterapia llevadas a cabo con los grados 1 y 2 en una de las escuelas especiales de Katowice. Las primeras y las últimas reuniones son consideradas como la preprueba (pretest) y la postprueba (posttest) respectivamente. Somos conscientes de las limitaciones resultantes de la influencia del

³ Dos de los jueces eran pintores de Silesia: Ariana Sarapata y Adam Plackowski y el tercero el propio autor de la matriz. ⁴ La primera presentación tuvo lugar en: K. Kraso, Dziecicy teatr ruchu. Kinestetyczna strategia poznania (konstrukcja Profilu Ruchowego Zachowania si Dziecka - ujcie sygnalne), [El teatro de Movimiento para Niños. Estrategia Kinestésica Cognitiva (Construcción del perfil de comportamiento motor del niño), Uniwersytet Warszawski, 'Kwartalnik Pedagogiczny', 2003, n° 3

trabajo de media jornada en la estrategia, pero los cambios significativos de comportamiento en los niños y el progreso en sus actividades artísticas nos animaron a documentar aquellas alteraciones. Aquí entra en escena el pseudo-experimento cuyo factor manipulador consistía en un segmento intersemiótico diseñado a propósito. Se buscaba comprender las modificaciones que tenían lugar mediante un factor experimental que detectaba las construcciones similares y que incluye todos los módulos (concierto, fase kinestésica y visualización artística).

2.2.1. El grupo experimental

Once niños tomaron parte en los encuentros con diferente nivel de asistencia. Cuatro de ellos fueron escogidos para comparar resultados por tratarse de los únicos presentes en todo el proceso, desde la fase inicial hasta las visualizaciones. Son estos los que conforman los resultados de conducta motora y aportan el material empírico (pinturas) para la investigación individual del pseudo-experimento.

2.2.2. El ciclo de encuentros contruidos para el factor experimental (la variable independiente) junto a los elementos kinestésicos y las pinturas (seleccionadas)

SEGMENTO INTERSEMIÓTICO 1

Sesión titulada: “El Cisne” (25 de marzo de 2002)

A. Fase 1: El Concierto

La composición: Peter Tchaykovsky, Suite para el ballet “El lago de los cisnes” op. 20, primera parte

B. Fase 2: Visualización kinestésica

Escucha de un CD (Peter Tchaykovsky, Suite para el ballet “El lago de los cisnes” op. 20, primera parte) en combinación con una presentación simultánea de diapositivas de paisajes y cisnes tomados de la naturaleza.

1/ Ejercitar el cuerpo y tomar conciencia de las formas

a. Juego con plumas de avestruz que son tiradas al aire. Los niños las atrapan en el aire y las manipulan imitando el vuelo de los pájaros. Estamos ante una de las partes más dinámicas del encuentro.

b. Cada participante recibe una sola pluma, la coloca sobre la palma de su mano e intenta percibir su ligereza y fragilidad. A continuación intentará que ésta se mantenga en el aire sin caer a base de soplos.

2/ **Escucha (2)** de la música y presentación de las diapositivas por segunda vez.

3/ **Verbalización** de la historia sugerida por la música y las fotos.

4/ Creación de la **composición espacial** apropiada para la música. Los elementos de la historia se ajustan al carácter o animosidad de la música. En este momento enfatizamos la acción directiva.

- Nos sentamos en un círculo cerrado, los brazos y sobre todo las manos intentan imitar el movimiento fluctuante de la superficie de un lago.

- Imitamos el vuelo de los cisnes formando una línea. Encabezados por Ewa, formamos un círculo mientras nos movemos y terminamos por descansar sentándonos en el suelo.

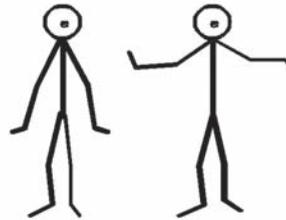
-Acicalamos nuestras alas. Nos inclinamos hacia delante con los brazos estirados detrás de la espalda, siempre con gestos delicados. A continuación estiramos nuestros largos cuellos y retorremos nuestras cabezas.

- En parejas, merodeamos o bailamos suavemente los unos en torno a los otros.

- Formamos una familia de cisnes: Ewa y Sebastian son los padres, están de pie mirándose y juntan los brazos para simular la forma de un nido. Los niños se acercan arrastrándose como polluelos de cisne.



- Los polluelos crecen lentamente, extienden sus alas, se levantan, estiran los brazos hacia ambos lados y comienzan a moverlos como si estuvieran preparándose para volar. Finalmente vuelan independientes para posarse en la superficie del lago.



Sonia G. "El Cisne"

c. Fase 3. Visualización artística

1/ Iniciación al tema. La inspiración proviene de la Fase 1 que es a su vez evocadora de la Fase 2.

2/ Explicación del procedimiento creativo (pintar con los diez dedos)

3/ Trabajo creativo. Sobre hojas de papel gris formato A0 se parte de formas de representación como un cisne, el escenario de un lago, el cielo, etc.

Cada participante se coloca en su lugar de trabajo previamente preparado, En él cuenta con 6 colores

básicos, una hoja de papel Bristol, servilletas, y un bote con agua para limpiarse los dedos. El terapeuta propone la representación de un cisne pidiendo a los niños que recuerden la forma del cuello del animal –que funcionará como el eje el dibujo– y a partir de este apunte se comienza a dibujar inmediatamente para evitar confusión entre los niños

SEGMENTO INTERSEMIÓTICO 2

Sesión titulada: El Baile de las Flores (8 de abril de 2002)

Materiales y herramientas para la inspiración:

Flores hechas con globos (la parte central) atadas a palos (tallos) con piezas coloridas de papel pinocho (pétalos)

A. Fase 1. El Concierto

La composición: **Peter Tchaykovsky, Suite para el ballet “El Cascanueces”** op. 71a, part “El Vals de las Flores”

B. Fase 2. Visualización Kinestésica

1/ Ejercitando la conciencia del cuerpo. Tumbados en el suelo, los niños se tapan un ojo. Se distribuyen pequeños globos. Los niños tactan las formas.

2/ Ejercitando la conciencia del cuerpo. Los niños abren los ojos y juegan con los globos al ritmo de la música que debe sonar inmediatamente (los niños encuentran difícil mantenerse quietos y esperan ansiosos a que la música comience)

3/ Recogida de globos escuchando la música inspiradora.

4/ Presentación del material de apoyo (flores de globos). Juegan con ellas. Juntos establecemos la manera de moverse por el espacio con ellas para mostrarlas bien. Una forma de actividad motora no-directiva.

5/ Escucha de la música describiendo su carácter y el guión: El despertar de las flores tras el invierno.

6/ Se define la estructura del espacio de composición:

- Nos sentamos en dos filas formando un lecho de flores.

- Las flores tienen sus cálices hacia abajo y se levantan suavemente con la música para formar un círculo moviéndose un poco antes de estar en las manos de los extremos.

- Buscamos las posibilidades del “baile de las flores” subiendo y bajando con el ritmo de la música.

- La composición termina con las flores yéndose a dormir con el aire fresco que las coloca en el suelo.



C. Fase 2. Visualización artística

Pintar el “Vals de las Flores” con globos ligeramente inflados.

Materiales: pinturas de 6 colores (azul, verde, amarillo, rojo, blanco, marrón) vertidos en grandes contenedores planos para poder restregar en ellos los globos.

1/ Escucha de la música del CD

2/ Recuerdo de las flores moviéndose por el aire

3/ Muestra del procedimiento plástico, pintar con globos poco hinchados por presión contra el papel.



Dawid R. "Las Flores"

- 4/ Trabajo con los niños
- 5/ Contemplación de las obras. Verbalización.

SEGMENTO
INTERSEMIÓTICO 3

Sesión titulada: La Mar Profunda
(6 de mayo de 2002)

Materiales y herramientas para la inspiración:

- tela de 1,20m de largo por 4,5m de ancho
- bote para el agua transparente, para mostrar cómo se mezclan los colores
- pintura en tubos (azul, verde y blanco)

A. Fase 1. El Concierto

La Composición: **George Bizet - Nocturna para la Segunda Suite de Carmen**

B. Fase 2. Visualización kinestésica

1/ Tumbados en una colchoneta escuchamos el CD con sonidos de la naturaleza. Los niños identifican fácilmente las olas del mar.

2/ **Escuchamos la música inspiradora** (Carmen) aún sobre la colchoneta.

3/ **Verbalización** del carácter de la música. Llegamos a la conclusión de que es alegre y triste a la vez y de que ante todo es tranquila. Esto anima a los oyentes a simular que reman, nadan o navegan en un bote.

4/ Tratamos de imaginar cómo sería nuestra historia si fuera ilustrada por esta música - transferencia de asociaciones a una actividad externa: muestra de la tela, nombramiento de los colores con que contamos (azul, verde, un poco de naranja), búsqueda de otros colores del mar profundo. La tela debe representar la superficie del mar. Los niños se sientan en torno a ésta sujetando sus bordes e intentando recrear las olas de un mar tranquilo (buscan el movimiento adecuado a la música).

5/ Creación de la composición espacial. Los elementos directivos son mezclados con los movimientos no-directivos de los niños.

- Nos sentamos en torno al mar (la tela) y con delicadeza levantamos el tejido, sosteniendo los bordes con firmeza. Nuestra actividad recuerda el movimiento de las olas.

- Nos levantamos lentamente moviendo el tejido sólo verticalmente, no en horizontal, así intentamos controlar las olas para adaptarlas al ritmo y dinámica de la música.

- Ponemos la tela en el suelo y yacemos sobre ella boca abajo.

- El terapeuta juega a ser un hada de mar y llamar a cada niño por separado. Formamos una línea y nos movemos en el sentido

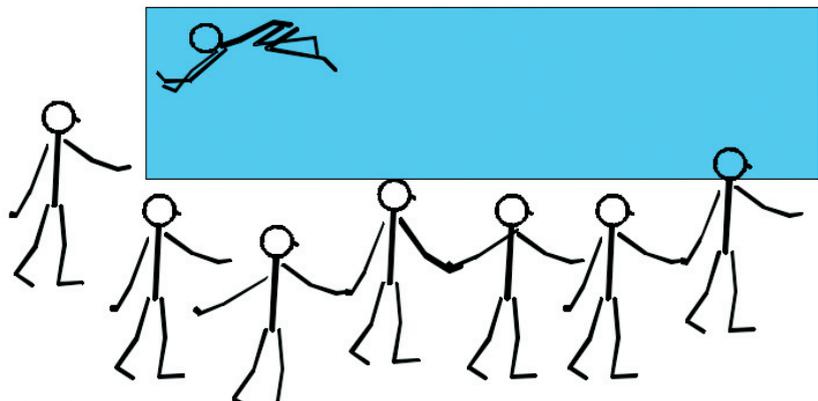
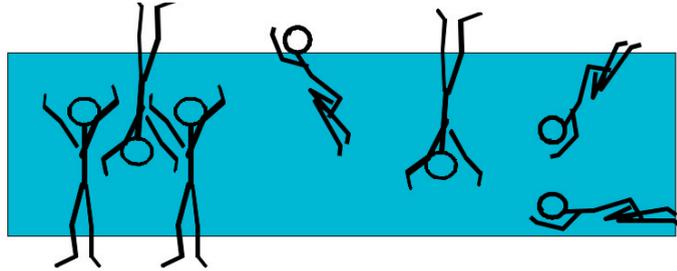


del borde de la tela.

- A continuación rodamos por la tela. Esto requiere mucha atención porque al principio no todos los niños consiguen hacerlo. Esta idea no era directiva sino que partió de los propios niños.

- Unos cuantos niños escogidos se colocan en cada extremo de la tela sujetando los picos. Los otros se colocan debajo y desde allí simulan las olas.

- Proponemos pasar de estar bajo el agua a estar sobre ella. Enlazamos así con la siguiente actividad que tendrá lugar en el área de pintura.



C. Fase 3. Visualización artística.

Goteo de acuarela.

1/ El terapeuta echa gotas de pintura en el contenedor lleno del agua: primero el azul, luego el blanco y el verde. No los revuelve. Muestra el resultado a los niños que miran el cambio de colores con fascinación, sobre todo porque saben que ellos harán algo similar pronto.

2/ Presentación de cómo los colores se mezclan sobre la hoja mojada de papel. La cartulina gruesa cambia su

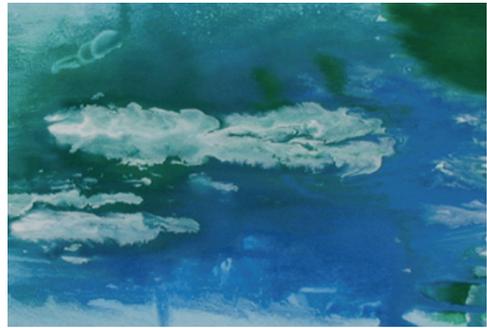
forma redondeándose cuando es rociada con agua. Se aplica la pintura utilizando un dispensador de jabón líquido. A continuación ponemos la tabla en vertical permitiendo que los colores se escurran y mezclen creando una imagen interesante del 'mar profundo'. Es necesario mover la tabla en direcciones diferentes para obtener el efecto deseado.

3/ Verbalizaciones mirando los trabajos.





Kacper "La Mar Profunda"



Zaneta "La Mar Profunda"



Damian "La Mar Profunda"

SEGMENTO INTERSEMIÓTICO 4

Sesión titulada: La Primavera (3 de junio de 2002)

Materiales y herramientas para la inspiración:

- diapositivas mostradas durante la escucha de la música (como en el primer encuentro)

A. Fase 1. El Concierto

La Composición: **Antonio Vivaldi "Las Cuatro Estaciones"**

Fase 2. Visualización kinestésica

1/ Escuchamos el CD de música mientras tiene lugar la presentación de diapositivas mostrando distintos paisajes. Éstas tienen en común que muestran una carretera o camino y/o plantas.

2/ Verbalización. Se lanza la pregunta ¿pueden estas diapositivas estar contando una historia?. Sebastián comienza, por supuesto. Enumera elementos que logra recordar: había un prado, montañas y casas. Zaneta vio montañas y niños tirándose en trineos por unas cuevas (las diapositivas mostraron paisajes sólo de primavera - ella habla de sus propias visualizaciones). David R. recuerda una ciudad y juntos llegamos a la conclusión de que para llegar desde una ciudad a un prado necesitamos un camino. Se anima a los niños a jugar con el camino que uniría varios sitios.

3/ Creación de la composición espacial.

- Composición de la carretera. Formamos una fila y nos movemos en un sentido como si fuéramos viajeros. Cada persona debe dirigir al grupo hacia un destino: el bosque, un prado, una casa. Esta persona está a cargo las fases del viaje y tiene cierta autoridad y debe disciplinar a los otros niños.

- Cuando alcanzamos el prado –lo cual es indicado por un signo kinestésico– Les sugerimos que jueguen a ser las flores y la hierba.
- Imitamos la recolección de flores. Cada participante describe cómo son las flores que ha recogido y se las “enseña” al terapeuta. Los niños se acercan mucho como si buscaran aceptación. Finalmente alzamos las manos con las flores y formamos un ramo-abrazo.
- Al llegar al bosque, los niños piensan cómo harán de árboles. Las primeras ideas son lugares comunes pero terminan descubriendo otras maneras más interesantes de simularlos.
- Después de otro viaje llegamos a casa. Dentro espera Damian. El resto le rodea sujetándose las manos.
- Formamos un círculo más amplio. Nos movemos a un lado y nos arrodillamos para cerrar la circunferencia.

C. Fase 3. Visualización Artística

Pintar con los diez dedos, técnica utilizada en la primera sesión.

- 1/ El terapeuta hace referencia a las diapositivas y a la composición espacial animando a los niños a que realicen una pintura.
- 2/ Les recuerda a los niños cómo se pintaba con los diez dedos.
- 3/ Trabajo creativo.



Ewa "El Prado"



Zaneta "el Prado"



Sebastian "El Prado"



Marietta "El Prado"

III. LA EFICIENCIA DE LA FÓRMULA INTERSEMIÓTICA

3.1. Mediciones iniciales y finales en el marco kinestésico (herramientas utilizadas: Escala del Comportamiento Motor del Niño de Katarzyna Kraso)

3.1.3. Características de la herramienta de investigación.

La herramienta fue publicada⁴ en versión completa pero hasta entonces no había sido utilizada en actividades empíricas para verificar su eficiencia. La matriz, (mirar el Apéndice 1) bajo forma de un conjunto de observaciones clasificadas es el modo de anotar el comportamiento kinestésico del niño y el eslabón inicial para interpretarlo. Para hacer el resultado más objetivo es aconsejable:

- observar al niño dos veces
- pedir a otro profesor que proporcione su/sus propia/s observación/ones.

Una perspectiva triangular⁵, obtenida de este modo, nos aportará indudablemente un resultado más objetivo. En este caso, se resumieron las observaciones de los dos autores. Consideramos que la presencia de demasiados miembros de la audiencia podría haber dificultado el funcionamiento de los niños, por ello las anotaciones provinieron de los propios terapeutas. Los resultados, ordenados en las formas, se utilizan para crear las cuatro categorías existentes: **Expansiva (E)**, **Retroactiva (R)**, **Retroactiva con necesidad de contacto (RC)**, **Expansiva-Aisladora (EI)** junto con el nivel de divergencia y preferencias de sociometría del niño (parece que en casos de discapacidad mental leve, los niños son capaces de desarrollar su potencial de divergencia en circunstancias favorables, si bien pueden apreciarse ciertas limitaciones).

La especificidad del grupo experimental requirió no pocos ajustes en las escalas de habilidades medias de los niños (por ejemplo, la verbalización de Sebastian fue juzgada de alta calidad en comparación con la del resto del grupo. Esto contrasta con lo que ocurriría si fuera comparada con un baremo de escuela primaria estándar) En consecuencia, la herramienta tuvo que utilizarse de forma flexible y aplicada sólo a mediciones de calidad individualizadas llamadas “Modelo de Cognición Comprensible” (Maria Stra Romanowska) que se encarga de la interpretación de lo sustancial⁶.

La herramienta utilizada en este libro no contiene todas las partes que fueron publicadas con anterioridad, sólo nos hemos servido de aquellas que hacen referencia al plano kinestésico por considerarlas más apropiadas para lo tratado. La tabla de escalas es presentada en el Apéndice 1 para que el lector se familiarice con su forma. Sin embargo, deseamos acentuar que ya que los apéndices no están completos, no pueden ser tratados como base para la presentación de la totalidad. Sólo encontraremos las versiones de los 4 perfiles de los alumnos analizados.

⁴ La primera presentación tuvo lugar en: K. Kraso, Dziecicy teatr ruchu. Kinestetyczna strategia poznania (konstrukcja Profilu Ruchowego Zachowania si Dziecka - ujecie sygnalne), [El teatro de Movimiento para Niños. Estrategia Kinestésica Cognitiva (Construcción del perfil de comportamiento motor del niño), Uniwersytet Warszawski, 'Kwartalnik Pedagogiczny', 2003, n° 3

⁵ K. Konarzewski, Jak uprawia badania o wiatowe [How to tackle educational research], WSiP, Warszawa 2000, p. 33

⁶ M. Stra-Romanowska, O metodzie jakosciowej w kontekcie rozwaania nad to samoci w psychologii [On the method of quality in the context of the problem of psychological identity], in Metody jakosciowe w psychologii wspóczesnej [Quality methods in modern psychology], ed. M. Stra-Romanowska, Uniwersytet Wrocawski, Wrocaw 2000, p.16

La observación fue realizada durante los módulos kinestésicos y abarca las categorías:

- Divergencia- Algoritmia (Escala DA)
- Actividad-Pasividad (Escala AP)
- Contacto- Aislamiento (Escala CI)
- Uso del Espacio- Estabilidad (Escala SuS)
- Expansión- Inhibición (Escala EIG)
- Dominación-Subordinación (Escala DS)
- Verbalización Creativa- Verbalización imitativa (Escala CIV)

Las características restantes no fueron incluidas en detalle en la tabla de escalas, sólo se tomaron algunas notas sin apuntar el grado de intensidad:

- Cuidado del gesto estético- Despreocupación.
- Movimiento adecuado a la música- Movimiento inadecuado.

Un análisis más profundo merecen aspectos tales como el modo en que se mueve el niño o su independencia motora. Realizamos este análisis en base a la presencia de elementos que denotan iniciativa creativa de los alumnos, movimientos de expansión, cambio de lugar, gestos de apertura o signos de búsqueda de aislamiento o protección. Cada escala consta de 7 grados. El valor central es ambivalente, a la izquierda quedan los resultados negativos y a la derecha los positivos⁷.

Los resultados obtenidos en cada categoría se transfieren a la tabla de observaciones generales. En ese momento se añade el aspecto estético como factor fundamental concentrándonos en el registro de la estética y esmero de gesto. También nos fijaremos en la pertinencia del movimiento respecto del material inductivo (por ejemplo, la música tranquila debería evocar asociaciones positivas y movimientos equilibrados). La verbalización tiene su propio lugar también. Ésta tiene lugar en el curso de las reuniones. Por ejemplo, durante la discusión acerca de las ideas de los propios niños para el movimiento, las presentaciones de las historias construidas después de la exposición mediante el movimiento... Tal análisis del discurso de los niños nos proporciona información adicional sobre el nivel de divergencia de pensamiento y la adecuación de las visiones imaginadas a la inducción musical.

Tomando notas y observaciones detalladas remarcamos 2 tipos básicos de preferencias en el comportamiento de los niños. La mayoría de los elementos⁸ apuntan al tipo de comportamiento y perfil:

- Expansivo (E) o Retroactivo (R)
- A la mezcla de categorías antes mencionadas Expansivo-Aislador (EI) y Retroactivo (R) con Necesidad de Contacto (RC).

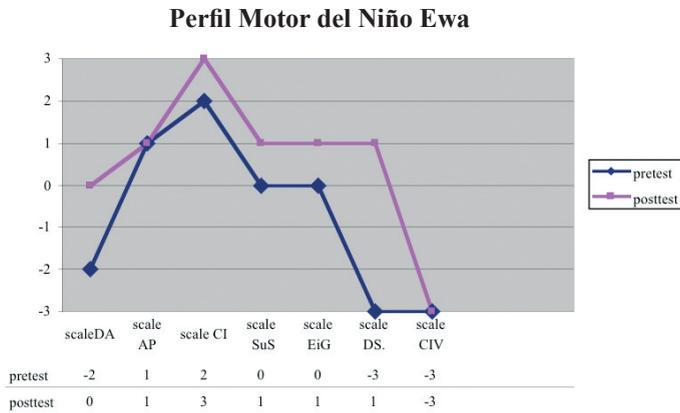
Todos los resultados Serán presentados individualmente por cada niño mostrando el perfil inicial establecido durante la primera reunión y el perfil final.

⁷ ver también: K. Kraso, Estrategia Kinestésica de Diagnóstico y Apoyo para el Desarrollo Infantil, “*Early Child Development and Care*” 2003, vol. 173 (2-3-), pp. 193-205

⁸ Las elecciones son tomadas en base a números colocados en la escala de la categoría apropiada. Hay que recordar que en la columna de escalas el valor ha de ser emplazado de forma que donde quiera que encontremos un término como „algorítmico” colcaremos un número de puntos. Sólo entonces el número de puntos final podrá ser tomado por fiable.

3.1.2. Modelo Individual de Cognición

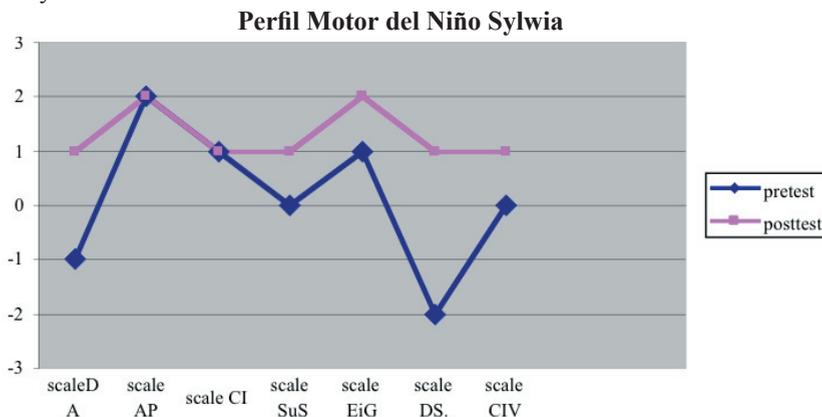
El caso de Ewa



La niña siempre tenía ganas de participar en los encuentros. Sus gestos eran estéticos, adecuados, pero casi siempre copiados de los del terapeuta. Su seguridad se incrementó considerablemente.

Su inclinación al comportamiento retroactivo desapareció. Dejó de subordinarse e inició nuevos comportamientos. En efecto, su conducta evolucionó desde Retroactiva con Necesidad de Contacto⁹ hacia Expansiva (Obtuvo un 7 en el posttest). Los éxitos y evaluaciones que obtuvo durante los encuentros aumentaron su autoestima y autoafirmación. Esto se traslucía de sus propios gestos y muestras de valentía. Tan sólo el aspecto de verbalización se mantuvo en un nivel bajo (Retroactivo y Algorítmico) llegando a alcanzar el nivel ambivalente como muestra el gráfico de su perfil en el posttest.

El caso de Sylwia

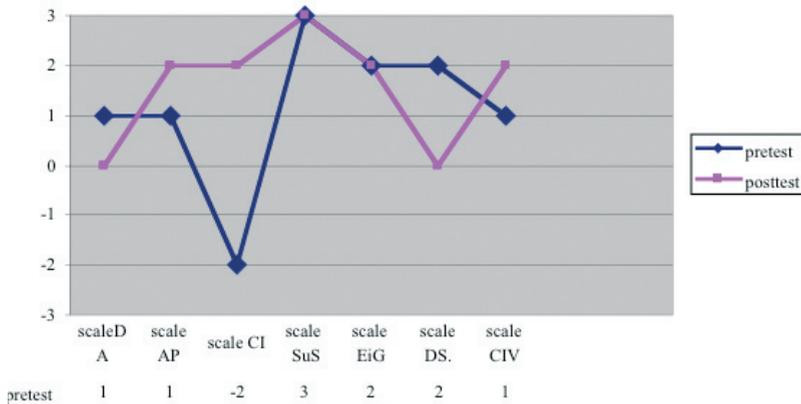


⁹ Esto es indicado por el número de puntos -10- que no encuentra equivalentes en ninguna otra categoría.

La alumna tomó parte de las actividades con buena disposición, aunque al principio, sus gestos y movimientos eran tímidos. A medida que se desarrollaban los encuentros ella se iba sintiendo más segura y consciente de lo que quería mostrar. Sus propias ideas terminaron por aparecer también, si bien éstas eran escasas. En cuanto a las categorías de su perfil, Sylwia fue considerada un individuo sin indicación clara de las categorías Expansivas o Retroactivas. Representó la ambivalencia completa hasta el final del ciclo, donde reveló una clara tendencia a los movimientos abiertos y al contacto con el resto del grupo. También fue capaz de pasar de una subordinación clara a una mayor individualidad. Su estética del gesto era también aceptable - generaba el movimiento de forma correcta, con cuidado y de acuerdo a la música.

El caso de Wojtek

Perfil Motor del Niño Wojtek



Wojtek resultaba imparable durante las actividades motoras. Llenaba el espacio con su presencia y el terapeuta se veía obligado a prestarle una atención especial para asegurar la seguridad del resto de participantes. En el pretest su perfil se reveló sin dudas Expansivo-Aislador por su tendencia a la dominación, sus gestos globales y su intento de ocupar todo el espacio. Por desgracia también se observaba conducta agresiva en el pretest. Por el contrario, el posttest mostraba un deseo más moderado de dominación (su situación en la escala descendió hasta el nivel ambivalente) y encontró un equilibrio entre la tendencia a dominar y la subordinación. Existe otro cambio que merece destacar: en la escala contacto-aislamiento. A pesar de ser inagotable tenía problemas para interaccionar con los otros participantes. En el posttest, sin embargo, generó un movimiento ordenado, cooperó con el grupo y se mantuvo concentrado. He aquí porqué su perfil ya no aparece como Aislador en el posttest.

El aspecto de la divergencia se mostró mucho menos rico en desarrollo. Buscando su propio lugar en la coreografía Wojtek imitaba incansablemente los movimientos propuestos por el terapeuta, aunque tuviera sus propias ideas al principio (derivadas de su carácter invasor)

A pesar de todo, pudo observarse un pequeño avance al final de la experiencia. Su comportamiento dejó de estar tan subordinado a las sugerencias del terapeuta para ser un

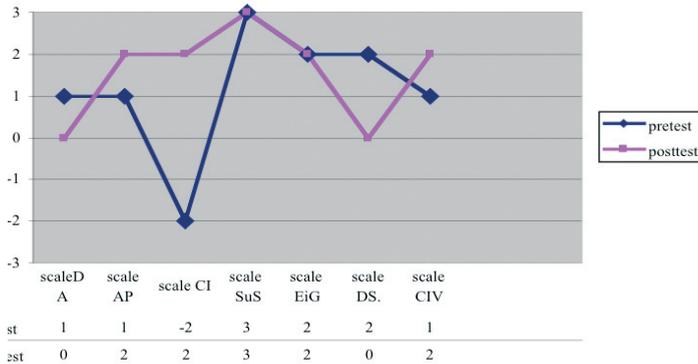
poco más creativo. Es de suponer que la sensación de autocontrol puede ser un buen punto de partida para incentivar movimientos originales, para potenciar la idea de cooperación con los otros participantes más que de oposición.

El aspecto de la estética era un asunto diferente. Sus movimientos fueron siempre muy toscos aunque se apreció una pequeña evolución en cuanto a su adecuación a la música.

El caso de Sebastian

Perfil Motor del Niño Sebastian

De todos los alumnos, Sebastian era el más implicado en la parte kinestésica de los



encuentros. Siempre activo, se encontraba constantemente en búsqueda de gestos, de cosas que preguntar, pensando... Estaba encantado con sus pequeños triunfos, siempre alegre y deseando emprender nuevas tareas.

Sus gestos eran siempre cuidadosos y adecuados a la música y a la historia. Nunca se mostraba agresivo sino cooperativo. Algunos elogios de vez en cuando aumentaban su motivación.

Sebastian era uno de los pocos chicos cuyo perfil se manifestó Expansivo en el pretest. Esto no cambió hasta el final del pseudo-experimento donde obtuvo mayoría de puntos denotando Divergencia (nada menos que 2 puntos). Su actividad era considerada de alto nivel, así como su habilidad para interactuar con los otros.

Cuando invadía el espacio ajeno o realizaba movimientos expansivos, solía hacerlo con moderación. Sebastián nunca causó problemas al terapeuta ni tomó parte en pelea alguna, siempre se mostró maduro lo que le proporcionó unos resultados excelentes en los módulos kinestésicos.

3.1.3. Conclusión

Los análisis de los perfiles contestaron a la pregunta de la investigación y mostraron la necesidad de aplicar a cada caso individual las modificaciones pertinentes en la dirección del estímulo de desarrollo del niño en necesidades especiales.

La hipótesis H0, que asumió modificaciones en los Perfiles del Comportamiento Motor del Niño bajo la influencia de la variable independiente, demostró ser verdadera. Desde luego, la influencia de otras variables no puede ser despreciada (p.ej. el factor de tiempo) porque la técnica empleada con un grupo no garantiza tales condiciones en todos los casos. A pesar de todo, el progreso del desarrollo de los niños resulta muy visible.

Los resultados obtenidos son tratados como hechos subjetivos que retratan el mundo de significados de los niños. Aunque los resultados sean difíciles de clasificar o controlar, sus consecuencias perduran en las obras plásticas y en los comportamientos de los participantes. Lo más importante es el hecho de que los niños vivieran el ciclo de seis encuentros como un juego maravilloso y participaran en ellos encantados. Consideramos que esto también es una prueba de la eficiencia de la estrategia intersemiótica.

2.2. Pretest y posttest. Comparación de la Matriz de Calidad del Análisis de las Pinturas de los Niños según el enfoque de la Expresión Artística Libre de Beata Mazepa-Domaga □ a

3.2.1. Características de la herramienta de investigación.

Toda actividad humana tiene por meta alcanzar ciertos objetivos que deben ser controlados y clasificados. La clasificación es una parte inseparable de nuestras vidas. El niño se sabe juzgado desde una temprana edad. Al principio tal juicio es hecho por los padres y los amigos más cercanos, más tarde por profesores. Es por eso que el niño se acostumbra a ese juicio constante en lo que respecta a sus triunfos y a su comportamiento. Esta conciencia puede influir en el niño positiva o negativamente, puede inhibir o activar sus intereses y aspiraciones. Tal situación del proceso de evaluación constante puede actuar como un estímulo para más esfuerzo o como resignación.

Intentando evaluar o estimar los trabajos de los niños como expresiones artísticas libres, los autores participaron de todas las reservas y miedos ante una tarea de responsabilidad como es la evaluación de niños, sobre todo en el caso de la pintura donde sólo la convergencia entre la apreciación externa proporcionada por profesionales y la opinión subjetiva puede moldear la buena voluntad del niño de interpretar y crear.

El análisis menciona la valoración del nivel de imaginación artística entendida como una categoría de la actividad psíquica relacionada con la capacidad de tratar la información en forma de pintura¹⁰, y de otra parte, la utilización del taller de arte para crear valores estéticos y no estéticos en el proceso creativo.

Por lo tanto, la evaluación de la expresión artística es la apreciación de la actitud estética del alumno junto con la capacidad de ver el mundo en categorías estéticas que combinan muchos elementos para formar una entidad. La pictórica es la forma más típica que toma la actividad psíquica de las percepciones - resultados básicos de la actividad sensorial - que debe preceder el proceso de imaginación. Las percepciones, por lo tanto, pueden ser consideradas anteriores a la imaginación.

El Análisis de la Matriz de Valores de las pinturas fue construido basándose en los pensamientos generales acerca de las pinturas de los niños, y resumiendo varias actitudes hacia la evaluación de tales trabajos. El análisis está basado en los criterios mensurables de evaluación:

- Estabilidad de la pintura
- Claridad de la pintura
- Entereza de la pintura (si está completa)
- Número de elementos
- Relación con la realidad
- Dinamismo de la pintura
- Fuerza de los elementos temáticos de la pintura

¹⁰ J. Modkowski, Wyobranja, [Imagination], In: Encyklopedia Psychologii [Encyclopedia of Psychology], ed. W. Szewczyk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, p. 1019

Cada uno de estos criterios tiene tres niveles de jerarquía. El máximo número de puntos (3) indica imaginación, y el mínimo (1) es usado para indicar la actividad reproductiva. El progreso viene indicado por la contraposición percepción-imaginación. La forma de evaluación por resultados matemáticos se debe a la triangulación (los veredictos del jurado competente) que permite hacer la clasificación de las fases de desarrollo de la expresión libre:

- 1.00 – 1.66 – fase perceptiva,
- 1.67 – 2.33 – fase liminal entre la percepción y la imaginación,
- 2.34 – 3.00 – fase imaginativa.

Cada evaluación permite al terapeuta describir la disposición estética, la habilidad artística y la relación entre ambas así como las variables independientes: sexo, edad, rasgos de la personalidad, habilidades intelectuales y emocionales... Esto no requiere necesariamente el contacto directo con los autores de la obra pero si precisa un conocimiento básico del arte y del proceso artístico¹¹.

Este enfoque implica que los trabajos de los niños son tratados como obras de arte, por lo tanto no analizamos sus aspectos proyectivos sino su dimensión artística, situándolos de manera apropiada en un punto de la escala entre Percepción e Imaginación.

Categoría	Fase de desarrollo de la Expresión Libre (desde un enfoque artístico)		
	percepción	liminal	Imaginación
	1,00-1,66 puntos	1,67-2,33 puntos	2,34-3,00 puntos
Estabilidad de la pintura	Pintura estable en conjunto	Pintura estable en algunos puntos	Pintura inestable
Claridad, viveza, estabilidad de la pintura	Muy clara	Notablemente clara	Abstracta
Entereza de la pintura – Número de elementos formando una entidad	Pintura global sin elementos ausentes	Pintura incompleta	Elementos ordenados simbólicamente
Relación con la realidad. El carácter de la pintura respecto al objeto real	Reproductivo, muy acorde a la realidad.	Relación difícil de los elementos con la realidad	Relación muy creativa. No hay reproducción de los objetos visibles.
Número de elementos	Muchos elementos	Número de elementos equilibrado, armonioso.	Ausencia de detalles. Sólo primer plano
Dinamismo de la pintura. El movimiento de los elementos.	Alto dinamismo del conjunto	Bajo dinamismo	Pintura estática
Nivel de dominación de los elementos de la pintura. Prevalencia de uno de ellos.	Dominación total	Dominación parcial	Dominación fragmentaria

¹¹ cf. B. Mazepa-Domagaa, Przygotowanie dzieci w młodszej grupie wiekowej do odbioru sztuki - próba określenia kompetencji odbiorcy wytworów sztuki i przyszłego ich twórcy [Preparing early school children to perceive art – attempt to define the competence of the future artist], In: Dziecko i sztuka. Recepcja – edukacja-wsparcie-terapia [Child and the Art. Perception – Education – Support – Therapy], ed. M. Knapik , together with K. Kraso, Scientific brochures of the Silesian University, Katowice 2003, p. 11-16

Tabla 1. Análisis de la estructura de las pinturas presentada en una matriz:**3.2.2. Nivel de calidad de las pinturas de los niños. Aspecto individual**

El jurado competente evaluó las pinturas creadas durante el primer y último segmento intersemiótico. Los resultados obtenidos se colocaron en tablas para cada caso individual.

El caso de Ewa

Ewa creaba en estado de plena concentración. Al principio se tomaba un tiempo extra para enfrentarse a los materiales, como si no estuviera segura de sus habilidades. Derramó la pintura en el suelo dos veces durante las dos primeras sesiones, lo que perturbó su actividad. Esto no le impidió terminar sus pinturas, como hacía siempre, de modo que parecieran completas en todas las sesiones. Tanto sus trabajos del pretest como los del posttest permanecieron en la categoría liminal y aun cuando esto pueda indicar estancamiento, no debe ser juzgado en términos negativos. Además, hemos de tener en cuenta que la muchacha tiene problemas de vista diagnosticados por el especialista. Sabiendo esto, su carácter perspicaz puede tomar una dimensión totalmente diferente.

El afán por representar elementos reales de forma reconocible puede ser visto como un rasgo de perfeccionismo. Esto encajaría también con el modo que tenía de sacar partido a los materiales. Al principio sólo quería manipular las pinturas e instrumentos, le importaba menos crear una visión definida sobre el papel. Los resultados detallados del jurado son presentados en la tabla 2.

Tabla 2. Análisis de las Pinturas de los niños desde la Expresión Artística Libre

Jurado competente	categorías							
	Estabilidad	Claridad	Entereza	Número de elementos	Relación con la realidad	dinamismo	Nivel de dominación	media
I	3	1	2	3	2	1	2	2
II	3	1	3	3	3	2	2	2,42
III	3	3	3	3	3	1	2	2,57
Media resultante del pretest	3	1,66	2,66	3	2,66	1,33	2	2,33
I	1	1	3	2	2	2	3	2
II	1	1	3	2	2	2	3	2
III	2	1	2	3	3	2	2	2,14
Media resultante del posttest	1,33	1	2,66	2,33	2,33	2	2,66	2,04

Analizando los resultados de la tabla 2 vemos que la claridad del trabajo plástico de Ewa pertenece a la fase perceptual. Sus obras (iniciales y finales), en lo que respecta a la entereza, permanecen sin embargo en el nivel de Imaginación. Las esferas del Dinamismo y del nivel de Dominación muestran un notable progreso (al principio eran liminales, al final imaginativas). Una pequeña evolución de lo liminal hacia lo imaginativo puede apreciarse también en los aspectos: Relación con la realidad y Número de Elementos en la pintura. En el caso de la Estabilidad presenciamos un retroceso al nivel de Percepción.

El caso de Wojtek

Wojtek vivía el proceso pictórico con animosidad. Creaba muy deprisa y solía romper sus primeros resultados porque, al efectuar muchas correcciones, estropeaba su propio trabajo.

Su última pintura supone una excepción que fue mencionada en la descripción del Segmento 6.

La calidad del trabajo de Wojtek se mantiene en el nivel perceptivo con un pequeño ascenso en el posttest, como muestra la Tabla 3.

Tabla 3. Análisis de la Pinturas de los Niños desde la Expresión Artística Libre

Jurado competente	categorías							
	estabilidad	claridad	entereza	Número de elementos	Relación con la realidad	dinamismo	Nivel de dominación	media
I	1	1	1	2	1	2	2	1,42
II	2	1	1	1	1	1	1	1,14
III	1	1	1	2	1	2	2	1,42
Media resultante del Pretest	1,33	1	1	1,66	1	1,66	1,66	1,32
I	2	2	2	2	2	2	2	2
II	1	1	1	2	1	1	2	1,28
III	1	1	1	2	1	1	2	1,28
Media resultante del Posttest	1,33	1,33	1,33	2	1,33	1,33	2	1,52

Analizando los datos presentados de la tabla 3 observamos un progreso claro en 5 categorías: Claridad, entereza, número de elementos, relación con la realidad y esferas de dominación. Sólo la estabilidad se mantuvo constante y el dinamismo sufrió una regresión.

El caso de Sebastian

Sebastian era el punto fuerte de las sesiones, siempre muy activo e involucrado, concentrado y deseoso de pintar (a menudo sus padres tenían que esperar a que terminase cuando el resto de los niños habían abandonado ya el aula). Esto no era debido a que trabajase despacio sino a una atención extrema a los detalles. Aspiraba a recrear la realidad con minuciosidad. Curiosamente, durante las actividades motoras era el más imaginativo de todos, esto contrasta con su actividad pictórica que se mantuvo en la esfera de la Percepción.

Jurado competente	categorías							
	estabilidad	claridad	entereza	Número de elementos	Relación con la realidad	dinamismo	Nivel de dominación	media
I	1	2	1	1	1	2	3	1,57
II	1	1	1	1	1	1	1	1
III	1	1	1	1	1	2	3	1,42
Media resultante del Pretest	1	1,33	1	1	1	1,33	2,33	1,33
I	1	1	1	1	1	2	1	1,14
II	1	1	1	1	1	1	2	1,14
III	1	1	1	1	1	2	2	1,28
Media resultante del Posttest	1	1	1	1	1	1,33	1,66	1,18

Tabla 4. Análisis de las Pinturas de los Niños desde la Expresión Artística Libre

Los datos que se presentan en la Tabla 4 muestran que los elementos: estabilidad, entereza, número de elementos, relación con la realidad y dinamismo forman parte del nivel de Percepción. El nivel de dominación descendió desde lo liminal hasta lo perceptual. Esto parece ser el resultado de una tendencia puntillosa a conseguir una pintura fiel a la realidad.

El caso de Sylwia

Siempre se mostró disciplinada, dispuesta a actuar pero muy tímida. No articulaba sus opiniones, prefería observar. Durante las actividades, se mantuvo lejos del resto del grupo. Sus obras eran limpias y ordenadas. Se pasaba largo rato contemplando su trabajo y siempre quedaba satisfecha del resultado. En realidad, Sylwia es el único caso del grupo que progresó destacadamente en cuanto al baremo de medición de la calidad de la Expresión Artística Libre. Superó el nivel Perceptual inicial para llegar a unos luminosos resultados, ver Tabla 5.

Tabla 5. Análisis de las Pinturas de los Niños desde la Expresión Artística Libre

Jurado competente	Categorías							
	Estabilidad	Claridad	Entereza	Número de elementos	Relación con la realidad	Dinamismo	Nivel de dominación	Media
I	1	1	1	2	1	1	1	1,14
II	1	2	2	3	3	1	1	1,85
III	1	1	1	2	1	1	1	1,14
Media resultante del Pretest	1	1,33	1,33	2,33	1,33	1	1	1,37
I	1	1	1	2	1	1	1	1,14
II	3	3	3	1	3	1	3	2,42
III	3	3	1	1	2	1	1	1,71
Media resultante del Posttest	2,33	2,33	1,66	1,33	2	1	1,66	1,75

Los resultados de la Tabla 5 en las categorías: estabilidad, claridad, entereza, relación con la realidad y nivel de dominación indican estimulación de la calidad de la expresión que se trasluce del progreso hacia una fase superior del desarrollo.

A pesar de esto, el dinamismo de los elementos no cambia y el número de elementos desciende a un estadio liminal.

3.2.3. Conclusión

Como resultado presentamos la media aritmética obtenida por los niños en cada categoría. Estos valores son la base para la estimación de la calidad de la pintura de los niños según la Expresión Artística Libre. A partir de ellos es posible extraer conclusiones sobre la disposición y las habilidades plásticas. En cuanto al conjunto del grupo, podemos apreciar las modificaciones que fueron previstas ya en la hipótesis de investigación. En los casos de Wojtek y Sylwia debe aplicarse la Hipótesis H0 debido al evidente progreso de sus trabajos.

En el caso de Ewa se produjo un estancamiento y en el de Sebastián observamos un retroceso por lo que nos atenemos a la hipótesis H1. A pesar de dicha evaluación, Sebastian obtuvo gran éxito en los encuentros y, lo que es más, su tendencia a la minuciosidad en los detalles se incrementó.

Las modificaciones requeridas estuvieron presentes como resultado de las características individuales y del potencial de desarrollo de cada niño. Los encuentros intersemióticos no eran ambivalentes para los niños. De ello se deduce que debemos mantener cierta amplitud de miras sobre todo trabajando con niños en necesidades especiales (ver los casos de Ewa y Sebastian).

Resumiendo, en los resultados del aspecto de calidad, debemos señalar que la tarea más difícil era establecer los criterios. Las 7 categorías para el análisis se diseñaron gracias a una discusión entre el jurado (artistas que suelen trabajar con niños en necesidades especiales).

IV. ESTAMENTOS FINALES

Los participantes, de acuerdo con las reglas del juego, deben actuar por placer, obtener éxitos en lo que desarrollan y ser siempre contenidos en el proceso de creación y la expresión artística de tipo distinto a la que se está evaluando. El terapeuta, por otro lado, tiene metas adicionales en cuanto a lo que debe estimular en los participantes, es decir, habilidades que el niño adquirirá inconscientemente a lo largo del desarrollo de los encuentros. Esas metas son: formular imágenes y re-codificarlas en forma de movimiento y obras plásticas. Los niños aprenden, desde el comienzo de la experiencia, no sólo a articular movimientos al ritmo de la música sino también a estimular técnicas pictóricas que usarán a posteriori bajo forma de pinturas que les permitirán expresar sus emociones.

El proceso creativo tal y como lo entiende el arteterapia¹² es evocar la expresión de los sentimientos, extraer gozo de la creación y utilizar varios métodos de expresión y herramientas. El efecto final parece ser el cambio en el comportamiento y actitud del artista hacia sí mismo y hacia los otros.¹³ Es el caso de la creación que proviene de la personalidad y al mismo tiempo “la alimenta” (retroalimentación de la creatividad¹⁴).

Las ventajas del método descrito se basan en el aura del juego¹⁵ *que estimula la actividad*

¹² información sobre este planteamiento del arteterapia puede encontrarse en: W. Szulc, Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i dzia alno ci kulturalno-oswiatowej w lecznictwie, [Culture Therapy. Using Art and Culture-Educational Activity in therapy], Wyd. Akademii Medycznej, im. K. Marcinkowskiego, Poznan 1994, and in W. Szulc, Sztuka w subie medycyny od antyku do postmodernizmu, [Art in service with the Medicine from Ancient Times to postmodernism], Wyd. Akademii Medycznej im. K. Marcinkowskiego, Pozna 2001

¹³ W. Szulc, Nauczanie sztuki i arteterapia [Teaching art. And Art Therapy], in: Edukacja kulturalna i aktywno artystyczna [Cultural Education and Artistic Activity, ed. D. Jankowski, Scientific brochures, Wyd. Naukowe Uniwersytetu A. Mickiewicza, Pozna 1996

¹⁴ W. Karolak, Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka [Art. As Play, play as art], Wyd. PK InSEA, Warszawa 1995, p.11

¹⁵ J. Godkowska, Pomómy dziecku z upoledzeniem umysowym do wiadcza przestrzeni. Orientacja przestrzenna w teorii, diagnozie i rozwoju dziecka [To Help A Moderately Mentally Retarded Child Experience Space. Spatial Orientation in theory, Diagosis and Child's Development], Wydawnictwo WSPS im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa 2000, p.172

¹⁶ J. Godkowska, Poznanie ucznia szkoy specjalnej. Wra liwo edukacyjna dzieci upoledzonych umys owo w stopniu lekkim: diagnoza i interpretacja [Special School Child's Cognition, Educational Sensitivity of Moderately retarded Children: diagnosis and interpretation], op.cit., p. 37

*cognitiva generando imágenes inventadas, irreales y fantásticas*¹⁶.

Por ello posee aspectos terapéuticos predecibles. Este tipo de juego tiene además una dimensión interpersonal e introduce de alguna manera relaciones sociales que en el caso de la educación especial para niños son a menudo pasados por alto¹⁷. Dicho juego mental ayuda a crear un guión evocado por asociaciones y emociones activadas durante el concierto, trasladadas a imágenes concretas a través de la visualización kinestésica y reforzadas durante el proceso pictórico.

Es difícil de medir con fiabilidad los efectos de estos 5 meses de encuentros con la música y la obra que ellos inspiran. Pueden extraerse ciertas conclusiones modestas pero claras, aunque sólo con carácter de observaciones generales.

Éstas son las conclusiones extraídas tras los encuentros:

- El disfrute de las sesiones es lo primero que quisieron destacar profesores y músicos. Los participantes esperaban ansiosos la entrada de los músicos en el escenario, lo mismo ocurrió con la llegada de los terapeutas. Los niños reaccionaron con vitalidad ante todas las partes del proyecto.

- El perfeccionamiento de las esferas estéticas y de expresión del movimiento. En el transcurso de los encuentros se iba haciendo cada vez más fácil generar coreografías complejas, lo que requería un trabajo más directivo por parte del terapeuta responsable del módulo. Los participantes tenían cada vez más ideas, ya no parecían perdidos y sus gestos se volvían cada vez más limpios y estéticos. Los intentos de cooperación también se hacían visibles. Tras el tercer encuentro, los niños comprendían que cada uno de ellos desempeñaba un rol distinto en la composición espacial.

Al hilo de lo anterior, también quedó de manifiesto la cooperación de los participantes en el módulo artístico. Les fascinaba jugar con los colores, lo que hacía que quisieran continuar pintando. Viendo los resultados positivos de su trabajo, los niños pedían técnicas diferentes. De ahí que algunos trabajos hayan sido creados dos veces.

Todas las técnicas pictóricas eran atractivas y accesibles para los niños. De hecho el último trabajo, conjuga todas ellas por petición de los propios participantes.

La experiencia de la música en directo, enriquecida con actividades estéticas se convirtió en el elemento constitutivo de la fórmula de arteterapia –en activo, en pasivo, y en su dimensión creativa– colofonada por una auténtica experiencia creativa. Esto fue así, no sólo para los niños sino para todos los que formaron parte del proceso. El poder del arte y su cualidad terapéutica es igualmente importante para cada sujeto que forma parte de la intervención estética.

¹⁷ Ver Z. Konaszkiewicz, Dziecko niepełnosprawne i muzyka [Invalid Child and Music], Wyd. Akademia Muzyczna im F. Chopina, Warszawa 1994, p. 33

BIBLIOGRAFÍA

- GODKOWSKA J., *Pomóżmy dziecku z uposledzeniem umysłowym doswiadczac przestrzeni. Orientacja przestrzenna w teorii, diagnozie i rozwoju dziecka* [To Help A Moderately Mentally Retarded Child Experience Space. Spatial Orientation in theory, Diagosis and Child's Development], Wydawnictwo WSPS im. M. Grzegorzewskiej, Warszawa 2000
- GRODKOWSKA J., *Poznanie ucznia szkoy specjalnej. Wraliwo edukacyjna dzieci uposledzonych umysłowo w stopniu lekkim: diagnoza i interpretacja* [Special School Child's Cognition. Educational sensitivity of moderately mentally retarded children; diagnosis and interpretation], WSiP, Warszawa 1999
- KAROLAK W., *Sztuka jako zabawa, zabawa jako sztuka* [Art. As Play, play as art], Wyd. PK InSEA, Warszawa 1995, p.11
- KONARZEWSKI K., *Jak uprawia badania owiatowe* [How to tackle educational research], WSiP, Warszawa 2000
- KONASZKIEWICZ Z., *Dziecko niepełnosprawne i muzyka* [Invalid Child and Music], Wyd. Akademia Muzyczna im F. Chopina, Warszawa 1994
- KRASO K., *Dzieciocy teatr ruchu. Kinestetyczna strategia poznania* (konstrukcja Profilu Ruchowego Zachowania siDziecka - ujie sygналne), [The children's theater of movement. Kinesthetic cognitive strategy (construction of the Child's Motor Behavior Profile –sign approach), Uniwersytet Warszawski, 'Kwartalnik Pedagogiczny', 2003, no 3
- KRASO K., "Kinesthetic Strategy of Diagnosis and Support to Aid Children's Development", *Early Child Development and Care* 2003, vol. 173 (2-3-)
- MAZEPA-DOMAGA A B., *Przygotowanie dzieci w madszym wieku szkolnym do odbioru sztuki - próba okrelenia kompetencji odbiorcy wytworów sztuki i przyszego ich twórцы* [Preparing early school children to perceive art – attempt to define the competence of the future artist], In: Dziecko i sztuka. Recepcja – edukacja-wsparcie-terapia, [Child and the Art. Perception – Education – Support – Therapy], ed. M. Knapik, together with K. Kraso, Scientific brochures of the Silesian University, Katowice 2003
- MODKOWSKI J., Wyobrania, [Imagination], In: *Encyklopedia Psychologii* [Encyclopedia of Psychology], ed. W. Szewczyk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998
- STRA-ROMANOWSKA M., *O metodzie jakociowej w kontekcie rozwa a nad to samoci w psychologii* [On the method of quality in the context of the problem of psychological identity], in *Metody jakociowe w psychologii współczesnej* [Quality methods in modern psychology], ed. M. Stra-Romanowska, Uniwersytet Wrocawski, Wrocaw 2000
- SZULC W., *Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i dziaalności kulturalno-owiatowej w lecznictwie*, [Culture Therapy. Using Art and Culture-Educational Activity in therapy], Akademia Medyczna, im. K. Marcinkowskiego, Poznan 1994
- SZULC W., *Nauczanie sztuki i arteterapia* [Teaching art. And Art Therapy], in: *Edukacja kulturalna i aktywno artystyczna* [Cultural Education and Artistic Activity, ed. D. Jankowski, Scientific brochures, Wyd. Naukowe Uniwersytetu A. Mickiewicza, Poznan 1996
- SZULC W., *Sztuka w subie medycyny od antyku do postmodernizmu*, [Art in service with the Medicine from Ancient Times to postmodernism], Wyd. Akademii Medycznej im. K. Marcinkowskiego, Pozna 2001