

**LEHEN HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2020/2021 ikasturtea**

**ASPERGER SINDROMEAK DUTEN IKASLEEN GAITASUNAK  
GARATZEKO ADIERAZPEN ARTISTIKOAREN ERABILERA**

**Egilea: Noelia Vargas Caño**

**Zuzendaria: Iratxe Redondo Rodríguez**

**Leioan, 2021eko ekainaren 8an**

## AURKIBIDEA

<b>Sarrera .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Esparru teorikoa .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. Aniztasuna eskolan/Eskola inklusiboak .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2. Autismoaren Espektroko Nahastea: Asperger sindromea .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2.1. Ibilbide historikoa .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2.2. Asperger sindromearen ezaugarri nagusiak .....</b>	<b>5</b>
<b>1.3. Asperger sindromea hezkuntza eremuan .....</b>	<b>8</b>
<b>1.4. Asperger sindromea eta adierazpen artistikoaren garrantzia .....</b>	<b>10</b>
<b>1.4.1. Adierazpen artistikoaren papera Lehen Hezkuntzako curriculumean..</b>	<b>10</b>
<b>1.4.2. Adierazpen artistikoaren garrantzia Asperger sindromean .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4.3. Adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabideak.....</b>	<b>12</b>
<b>2. Lanaren garapena.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2. Helburuak eta hipotesiak.....</b>	<b>14</b>
<b>2.3. Laginaren deskribapena .....</b>	<b>15</b>
<b>2.4. Instrumentuak eta materialak.....</b>	<b>16</b>
<b>2.5. Prozedura .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Emaitzak .....</b>	<b>17</b>
<b>4. Ondorioak .....</b>	<b>22</b>
<b>5. Etika profesionala eta datuen babesa.....</b>	<b>25</b>
<b>6. Bibliografia.....</b>	<b>25</b>

## **ASPERGER SINDROMEA DUTEN IKASLEEN GAITASUNAK GARATZEKO ADIERAZPEN ARTISTIKOAREN ERABILERA**

**Noelia Vargas Caño**

UPV/EHU

Gaur egun, Lehen Hezkuntzan ikusten den ikasleriaren geletako aniztasunaren parte bezala, Asperger sindromea daukaten ikasleak daude. Hauek, beste batzuen artean, komunikazio eta sozializatorako arazoak dituzte. Adierazpen artistikoa, sindrome hori duten haurrentzat eremu desberdinetan lagungarria izan daiteke. Lan honen helburua irakasleek honi guztiari buruz dituzten jakintzak eta esperientziak ezagutzea izan da. Emaitzek adierazten duten bezala, irakasle askok adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak erabiltzen hasi dira baina oraindik, honen inguruan duten ezagutza txikia nabarmendu da. Hala ere, hauen erabilera positiboa izan dela baieztatu dute eta honi buruz gehiago ikasteko interesa azaldu dute.

*Asperger sindromea, adierazpen artistikoa, hezkuntza, komunikazioa, askatasuna*

Hoy día, como parte de la diversidad entre el alumnado de Educación Primaria, se encuentran los alumnos/as con síndrome de Asperger. Estos, tienen problemas, entre otros, en la comunicación y en la socialización. La expresión artística, puede ayudar a los niños/as con este síndrome en diferentes ámbitos. El objetivo de este trabajo ha sido conocer las nociones y experiencias que tiene al respecto el profesorado. Como indican los resultados, muchos de ellos han comenzado a utilizar recursos basados en la expresión artística, pero se ha destacado el escaso conocimiento que aún tienen de la misma. No obstante, han afirmado que su uso ha sido positivo y han mostrado disposición a aprender más sobre el tema.

*Síndrome de Asperger, expresión artística, educación, comunicación, libertad*

Today, as part of the diversity among Primary Education students, scholars with Asperger's syndrome are found. These have problems, among others, in communication and socialization. Artistic expression can help children with this syndrome in different areas. The aim of this study was to find out about the notions and experiences of teachers have about it. As the results indicate, many of them have started to use resources based on artistic expression, but their limited knowledge of artistic expression has been highlighted. However, they have stated that their use has been positive and they have shown a willingness to learn more about the subject.

*Asperger syndrome, artistic expression, education, communication, freedom*

## Sarrera

Gaur egun, hezkuntzak aldaketa ugari bizi ditu, beste batzuen artean, ikasleriaren aniztasuna nabarmentzen joan delako (Ainscow, 2001). Ikerketa honetan, aniztasun horren parte diren zailtasunetan sakonduko da, zehazki, Asperger sindromearen azterketan. Nahaste hau duten pertsonak zailtasun eta indargune ezberdinak dituzte, baina komunikazio esparruan dituzten oztopoak agerikoenak dira (Coto, 2013). Alabaina, irakasleek Asperger sindromea duten ikasleekin lan egiteko metodo zehatzen ezagutzaren inguruko falta sumatzen dute, eta beraz, ume hauen gaitasunak garatzeko zailtasunak dituzte.

Ildo horretatik abiatuta, adierazpen artistikoa Asperger sindromea duten ikasleen gaitasunak indartzeko, eta konkretuki, komunikazioan dituzten arazoak gainditzeko bide gisa erabiltzen hasi da. Ikerketan landuko diren adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabideak lau dira: marrazkia, musika, dantza eta antzerkia. Hauen bidez, Asperger sindromea duten ikasleek haien zirrarak, pentsamenduak eta sentimenduak adierazteko aukera izan dezakete, barne mundua horrela kanporatuz (Jiménez et al., 2009).

Hau guztia aintzat hartuta, GRAL honen helburua Asperger sindromea duten ikasleen gaitasunak garatzeko adierazpen artistikoko baliabide ezberdinak lagungarriak izan daitezkeen aztertzea da. Era berean, Asperger sindromeren eta adierazpen artistikoaren inguruan dagoen ezagutza eta azken honek ekar ditzakeen onurak ikertuko dira.

Modu honetan, lanaren antolaketari dagokionez, hau bi zatitan banatuta dagoela esan daiteke. Alde batetik, esparru teorikoa dago, non autore askok burututako ikerketak adierazten diren. Honetan, Asperger sindromearen ibilbide historikoa, ezaugarriak eta hezkuntzan duen egoera ageri da. Are gehiago, adierazpen artistikoak Lehen Hezkuntzan duen papera, Asperger sindromearekin egin ahal diren loturak eta baliabideen azterketa aurkitu daiteke. Beste alde batetik, atal aplikatua desberdindu daiteke, eta bertan, metodologia mistoa jarraitu duen ikerketaren prestaketa, garapena eta ateratako emaitzak daude. Aurreko guztia kontuan hartuta, GRAL honen azken atala osatzen dituzten ondorioak agertzen dira.

Ondorioen azken atal horri erreparatuz, irakasleek adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabideei buruz duten ezagutza falta eta beraz, Asperger sindromearekin lan egiteko dituzten oztopoak, aurreikus daitezkeen ondorioa da.

## 1. Esparru teorikoa

### 1.1. Aniztasuna eskolan/Eskola inklusiboak

Denborak aurrera joan heinean, gizartea aldatzen eta bete beharreko erronka berriak sortzen doa. Gauzak horrela, eskola oinarrizko baliabide bihurtu da, etorkizuna eraikitzeko ezinbestekoa delako. Honen aurrean, hezkuntza inklusiboaren inguruko interesa nabarmentzen da (Gómez, 2013). Hezkuntza inklusiboa, eskola-aniztasun gero eta handiago eta konplexuago baten aurrean erantzuteko beharretik sortu da. Aniztasun hori gaur egungo errealitatearen isla da, haren edozein adierazpidetan: desberdintasun kulturalak, sozioekonomikoak, gaitasunen desberdintasunak, etab. (Ainscow, 2001).

Eskolen barruan inklusioa garatzeko, Dukenen (2004, 4.or.) arabera, “ikasleen hezkuntza-premien aniztasunari erantzuteko, proposamen pedagogikoan eta eskolen egungo funtzionamenduan aldaketa garrantzitsua behar da.”. Aniztasun horren barnean, nahasteak dituzten ikasleak daude, besteak beste, Autismoaren Espektroko Nahastea (AEN)<sup>1</sup> dutenak eta honen barnean, Asperger sindromea (AS)<sup>2</sup> duten ikasleak.

### 1.2. Autismoaren Espektroko Nahastea: Asperger sindromea

#### 1.2.1. Ibilbide historikoa

Hirurogeita hamar urte baino gehiago igaro dira Leo Kanner psikiatra amerikarrak (1943) eta Hans Asperger pediatria austriarrak (1944) “autismo” terminoa erabiltzen zuten artikuluak argitaratu zituztenetik. Hala ere, termino hau lehen aldiz Paul Eugen Bleuerrek 1911 urtean erabili zuen, errealitateetik isolatzeko joerari erreferentzia egiteko (Fernández, 2003).

Kannerrek eta Aspergerrek burututako ikerketek sindromeen ezaugarrietan antzekotasunak zituzten, baina desberdintasun nagusi bat zegoen: Kannerrek aztertutako haurrek zailtasunak zituzten hizkuntzarekin eta Aspergerren umeez, ordea, modu landu eta originalean hitz egiten zuten. Izan ere, “hizkuntza pedante” gisa defini liteke. Kannerren ikerlanek hasieratik arreta jaso zuten bitartean, Aspergeren ikerketak ez zuten mundu mailako oihartzunik izan, beharbada alemanez idatzia zegoelako (Artigas eta Paula, 2012).

Ia berrogei urteren ondoren eta Hans Asperger hil ostean, Lorna Wing psikiatra britaniarrak pediatria austriarraren azterlana berreskuratu zuen eta *Asperger Syndrome: a*

---

<sup>1</sup> AEN: Autismoaren Espektroko Nahasterako emandako laburdura

<sup>2</sup> AS: Asperger sindromeari emandako laburdura

*clinical account*<sup>3</sup> lana aurkeztu zuen, hogeita hamalau kasuetan oinarrituta zegoena. 1981 urtean, Wing “Asperger sindromea”-ren terminoa erabili zuen lehenengoa izan zen (Cererols, 2011).

Asperger sindromearen aitoren ofiziala, autismoaren nahasmendu bereizi gisa, geroxeago iritsi zen. Osasunaren Mundu Erakundeak 1993an Gaixotasunen Nazioarteko Sailkapenaren<sup>4</sup> hamargarren edizioan sartu zuen lehena izan zen eta 1994 urtetik aurrera, Amerikako Psikiatria Elkartearen (APA)<sup>5</sup> Nahasmendu Mentalen Diagnostiko eta Estatistika Eskuliburuan (DSM-IV)<sup>6</sup> agertzen da. Honetan, Garapen Nahasmendu Orokorren kategorian sartutako bost nahasmenduetako bat bezala ageri da (Artigas eta Paula, 2012).

DSM-5a eskuliburuaren edizio berriena da (2013), eta bertan Asperger sindromeari dagokionez aldaketa bat dago. DSM-5ean, autismoa eta Asperger sindromea kategoria diagnostiko beraren barruan batera daude: Autismoaren Espektroko Nahasteena. Egoera honek, Asperger duten pertsonen kolektiboan, haien familien eta profesionalen artean haserrea eta eztabaida eragin du. Aldaketa honen aurrean sortutako atsekabearen arrazoia, Gonzálezen et al. (2019, 334. or.) arabera hau da: “AEN diagnostikoak zehaztasun falta terminologikoak planteatzen ditu, eta horiek Asperger sindromea duten gizabanakoen ulermen patologikoa eta gizarte- eta hezkuntza-arreta zaildu egiten dute, anbiguotasuna eraginez”. Hori dela eta, aspergerdunek, hauen familiek eta profesionalek, “Asperger sindromea” terminoa erabiltzen jarraitzen dute “Autismoaren Espektroko Nahastea”ren ordean.

### **1.2.2. Asperger sindromearen ezaugarri nagusiak**

Asperger sindromearen ezaugarriak azaldu baino lehen, nahaste honek maila ezberdinak dituen, ondoren adieraziko diren zailtasunak eta indarguneak orokorrak direla azpimarratzea garrantzitsua da. Izan ere, Asperger sindromea duen pertsona bakoitza desberdina da. Beraz, guztiek ez dituzte ezaugarri berak izango eta hauek beren egunerokotasunean duten eragina ez da berdina izango.

---

<sup>3</sup> *Asperger sindromea: kontu kliniko bat euskaraz.*

<sup>4</sup> *International Classification of Diseases, ICD-10.*

<sup>5</sup> *American Psychiatric Association-ri emandako laburdura.*

<sup>6</sup> *DSM: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-ri emandako laburdura.*

Ezaugarri horiek, Cotok (2013, 9. or.) aurrera eramandako lanean oinarrituz, hiru bloketan sailkatuta daude: “komunikazioa eta hizkuntza”, “eremu soziala” eta “jokabide eta malgutasun mental falta”. Aipatutako bloke bakoitzaren barruan, Asperger sindromea duten gizabanakoen zailtasunak eta indarguneak azalduko dira.

### **1.2.2.1. Komunikazioa eta hizkuntza**

Nahaste hau duten pertsonen adimen koefiziente normala edo handiagoa izan ohi dute, eta kasu gutxitan, txikia da. Halaber, haien hitzezko koefiziente intelektuala, manipulatzailerak baino handiagoa da (Vega, 2011). Hizkera zuzenegia erabiltzen dute, hiztegi aberatsa dute eta, batez ere nerabegarotik aurrera, hizkuntza pedantea garatu dezakete (López, 2008). Gainera, beste pertsona batekin haien interesekoa den gai bati buruz hitz egiten dutenean, erabiltzen duten hizkuntza gai horren inguruan zentratu daiteke, gainerako entzuleentzat teknikoegia izanez (Rivière eta Martos, 1997). Bestetik, testuinguruaren arabera hizkera ezberdinerak moldatzeko zailtasunak ere azaltzen dituzte, hots, beti hizkera berdina erabiltzen dute egoera orotarako. Ondorioz, Cotok (2013, 9. or.) jarritako adibidea kontuan hartuz, “ikaskide bati, irakasle bati edo gurasoei modu berean hitz egin diezaiekete”.

Horretaz aparte, hizkuntza metaforikoaren esparruaren barne ageri diren adierazpen guztiak haien ulertzeko gaitasunetik at daude, hala nola, ironiak, esaerak, zentzu bikoitza duten esaldiak, zenbait txiste, etab. Hauek bezalako adierazpenak haiekin komunikatzeko tresna moduan erabiliz gero, deseroso sentitu ahal dira (Coto, 2013). Halaber, ekolalia deituriko hizkuntza nahastea adierazi dezakete, hau da, beste pertsona batek esan berri duen hitz edo esaldi bat errepikatzea. Era berean, hitzik gabeko hizkuntzaren kontrolean mugak dituzte, hau da, keinuak ulertzeko eta komunikatzeko arazoak dituzte, adierazpen emozionalaren alde hori bertan behera utziz (Rivière eta Martos, 1997).

Hizkuntzaren erabileraren ildoari lotuta, asaldura prosodikoak aipatu beharrekoak dira, hots, mezuak transmititzean, ahotsaren tonua, bolumena, modulazioa eta erritmoa kontrolatzeko oztopoekin topo egiten dute (Equipo Deletrea, 2007). Hortaz, helarazi nahi duten mezua monotonoa eta laua bihurtzen da (López, 2008). Halaber, elkarrizketak hasteko, mantentzeko eta bukatzeko arazoak dituzte, hitz egiteko gaia egokiak aurkitzeko zailtasuna baitute (Coto, 2013). Hori dela eta, gustuko duten gaira jotzen dute, eta horrek asperdura eta arbuioa eragiten die entzuleei (Rivière eta Martos, 1997).

### 1.2.2.2. Eremu soziala

Bizi garen munduan gizarte-harremanak funtsezkoak dira, eta testuinguruaren arabera, arau ezberdinak ezarrita daude. Honen aurrean, Asperger sindromea duten pertsonen gizartean ohikoak diren arauak ulertzeko zailtasunak dituzte, baina, azkenean, hauek ikasten eta modu mekanikoan eta zorrotzean jarraitzen dituzte. Dena dela, mundua ezin denez aurreikusi eta beti errutina bera jarraitzen ez duenez, ahul eta segurtasunik gabeak sentitzen dira (Coto, 2013).

Horrez gain, besteen pentsamenduak, sentimenduak eta iritziak iragartzeko zailtasun handiak dituzte, eta ondorioz, Lopezek (2008, 2. or.) dion eran: “enpatia falta zaie: gizabanako desberdin batek hautematen duena sentitzeko gaitasuna”. Haatik, ez zaie soilik beste pertsonekin gertatzen, errealitatea ulertzeko oztopoak ere azaltzen baitituzte. Asperger sindromea dutenek, ekintza zehatzak behatuz, pentsamendu literala eta zorrotza garatzen dute, eta orduan, ideia edota ondorio ez literalak ateratzea zaila egiten zaie (Coto, 2013).

Aipatutako guztia aintzat hartuta, baliteke gizarteak pentsatzea Asperger sindromea duten pertsonen uko egiten dietela edozein motatako harremanei, baina uste hori faltsua da. Izan ere, pertsonak dira eta Coto (2013, 10. or.) baieztatzen duen bezala, “besteekin erlazionatzeko eta berdinen arteko talde baten parte izateko beharra dute, baina ez dituzte hori lortzeko beharrezko gaitasunak”. Komunikazioa eta hizkuntza blokean azalduta dagoen moduan, hitzik gabeko hizkuntzaren kontrol eza adierazten dute. Ondorioz, zenbaitetan, erlazionatzeko interes gutxi dutela ematen du (Rivière eta Martos, 1997).

### 1.2.2.3. Jokabide eta malgutasun mental falta

Aurreko blokearen pentsamendu literalarekin batera, aspergerdun pertsonen zaila egiten zaie alternatiba desberdinak modu espontaneoan sortzea, beraz, aurreikus daitezkeen errutinak izatea eta ezagutu eta kontrolatu ditzaketen giroetan egotea gustatzen zaie (Coto, 2013), besteak beste, jarduera bat baino lehen beti prozesu berdina jarraitzearen edota objektu guztien kokapena zehatza izatearen erritualak dituzte. Are gehiago, jarrera hain perfektionista dutenek, jarduerak egiteko denbora gehiago ematen dute (Rivière eta Martos, 1997).

Jokoei dagokionez, sormena eta irudimena eskasa azaltzen dute. Hortaz, joko mekanikoak nahiago dituzte, beti arau eta prozedura berdina jarraitzen dituztelako.



Beraz, joko sinbolikoetan zailtasunak dituzte, eta horregatik, bakarka eta beste egoeren prozedurak errepikatuz aurrera eramaten dituzte (Rodríguez et al., 2016).

Asperger sindromea duten pertsonen beste ezaugarri nagusi bat, interes obsesiboak izatearena da. Normalean, ohikoa ez den eduki baten inguruan interes handia dute eta gai horri buruzko jakintza gehiago izateko informazio asko bilatzen eta biltzen dute (Naranjo, 2014). Interesa gehiago pizten dizkieten gaiak matematikekin, zientziarekin, historiarekin, geografiarekin, astronomiarekin, hegazkinekin edo trenekin erlazioa dute. Denbora pasa ahala, interes hauek alda daitezke, baina batzuk lanbiderako oinarriak izan ahal dira (Cuzcano eta Ruiz, 2017).

Interes horietan jakintza izugarria lortzeko, memoria oso garatuta izatea lagungarria da. Memoria mekanikoa zein fotografikoari esker, irakurtzen duten guztia barneratzeko erraztasuna dute, hala nola, telefono zenbakiak, autoen matrikulak, datak, pelikulen elkarrizketa osoa, etab., are gehiago, askotan nahiz eta testuingurua edota esanahia ez ulertu, informazioa barneratzeko trebeak dira (Vegas, 2011).

Horrez gain, gaitasun motorrari dagokionez, motrizitate lodia zein finarekin zailtasunak dituzte. Motrizitate lodia aztertuz, trakestasun orokorra nabarmentzen da, hau da, koordinatzeko arazoak dituzte, besteak beste, batzuk besoetako kulunkarik gabe dabilta. Motrizitate finekin dituzten oztopoak, egunerokotasunaren errutinetan azaleratzen dira, adibidez; zapatak lotzean, idaztean, eskulanak egitean, etab. (Coto, 2013).

### **1.3. Asperger sindromea hezkuntza eremuan**

Asperger sindromea duten ume gehienak, ohiko eskoletara joaten dira eta aparteko baliabideen beharrik gabe ikasten dute. Alabaina, laguntza behar duten ikasleak ere badira, eta horretarako, hezkuntzan behar bereziak dituen ikaslearen agiria lortu ahal dute baliabide anitzak eskura izateko. Bestetik, oso kasu gutxik behar dute berariazko eskoletan heztea (Thomas, 2002).

Nahaste hau duten umeen hezkuntza-prozesuaren hasieratik, hots, Haur Hezkuntzatik zenbait zailtasun agerikoak dira, esate baterako, amantala eskegitzeko, talde jarduerak jarraitzeko edota patiora joateko aginduak betetzeko oztopoak jartzen dituzte. Egoera hauen aurrean, Carbonell eta Ruizek (2013, 123. or.) burututako liburuan aipatzen den eran: “horren ondorioa normalean hezitzaileen aztoramena eta haurren larritasuna da”.

Aurreko atalean azaldutako zailtasunak, profesionalek topo egiten dituzten erronkak dira, eta beraz, hauei erantzuna eman behar diete. Hala ere, ez dituzte soilik zailtasunetan arreta jarri behar, indarguneak ere kontuan hartu behar dituzte Asperger sindromea duten umeen gaitasunen garapena lortzeko (Guerra et al., 2013). Horretarako, ikasle hauek ezagutzea eta dituzten zailtasunak baita mundua interpretatzeko duten modua ere ulertzea funtsezkoa da. Gauzak horrela, irakasleria, hezkuntza zerbitzuak eta ikaskideak Asperger sindromea duten ikasleen hezkuntza-prozesuan izan ahal duen rola azaltzeko beharra dago.

Irakasleriari dagokionez, haurren garapena lortzeko baliabide eta metodo pedagogikoen aditua da baina ez du zertan ezagutu behar Asperger sindromea duten ikasleekin lantzeko metodologia zehatzik. Ondorioz, gainezkatuta senti daiteke diagnostiko hori duen haur bat beste ikasle batzuk dauden gela batean hezteko erantzukizunaren aurrean (Equipo Deletrea, 2007).

Irakasleak izan ahal dituen oztopo guztiak konpontzeko, hezkuntza zerbitzu ezberdinen arteko koordinazioa eta komunikazioa beharrezkoa da. Kasuaren arabera, hezkuntza zerbitzu ezberdinak lagungarriak izan daitezke. Hasteko, ikaskuntza-prozesuan edukiak barneratzeko arazoak baditu, irakaskuntza pertsonala aurrera eramatea gomendagarria da, hots, tutoretza edota ikastaldi indibidualak. Komunikatzeko gaitasun falta eta emozioak adierazteko zailtasunak agerikoak direnez, aholkularia edo gizarte-laguntzailea baliagarriak izan daitezke (Bauer, 2006). Era berean, logopeda baten laguntza beharrezkoa izan daiteke, Asperger sindromea duten ikasleen hizkuntza hobetzeko eta irakasleriaren beste aholkulari moduan jokatzeko. Bestetik, ikasleek gaitasun motorrak garatuta ez badituzte, terapeuta okupazional baten laguntza izateko aukera izan ahal dute (Zardain eta Trelles, 2009).

Beste alde batetik, ikaskideak inklusioa lortzeko gakoak izan daitezke, sindrome hau duten umeen gaitasunak garatzeko ezinbesteko eragileetan bilakatu ahal baitira. Izan ere, zailtasunak dituzten ikasleen babesleen, laguntzaileen eta garapenaren bultzatzaileen rola izan dezakete (Equipo Deletrea, 2007). Haatik, Asperger sindromea duten ikasleen zailtasunak direla eta, gainerako ikaskideei arraroak iruditzen zaizkien jarrerak azaleratu ahal dituzte, iseka egiteko jomugan bihurtuz (López, 2008).

## **1.4. Asperger sindromea eta adierazpen artistikoaren garrantzia**

### **1.4.1. Adierazpen artistikoaren papera Lehen Hezkuntzako curriculumean**

Eusko Jaurlaritzaren Hezkuntza Sailak burututako hezkuntza marko pedagogikoan, hau da, Heziberri 2020-n, adierazpen artistikoa Lehen Hezkuntzan Arterako kompetenziaren barnean ageri da. Curriculum honetan, aipu egindako kompetentzia hurrengo moduan definitu dute:

Hainbat kultura- eta arte-adierazpen ulertzea eta modu kritikoan balioestea, denbora- eta erabilera-testuingurutan, faktore estetikoek pertsonen eta gizartearen bizitzan duten garrantziaz jabetzeko. Era berean, arte-hizkuntzak ezagutzea, eta haien kodeak erabiltzea arte-mezuak ekoitzi eta nor bere burua ekimenez, irudimenez eta sormenez adierazi eta komunikatzeko (Eusko Jaurlaritza, 2015, 96. or.).

Gauzak horrela, Lehen Hezkuntzan adierazpen artistikoan lortu beharreko helburuak ezagutu behar dira. Beraz, ondoko lerroetan Heziberri 2020-an Eusko Jaurlaritzak (2015, 251. or.) zehaztutako helburuak adierazita daude:

1. Arteak eta kultura bisual eta musikalak norberaren ideiak, sentimenduak eta bizipenak komunikatzeko eta espresatzeko ematen duten aukera ugarietz ohartzea, eta horretan, komunikazio-gaitasunean, pentsamendu kritikoan eta autokonfiantzan aurrera egitea.
2. Arte-hizkuntzen oinarrizko teknikak, baliabideak eta konbentzioak ezagutzea eta erabiltzen jakitea, eta teknologia berriek sormen-lanetarako ematen dituzten aukera ugariak aprobetxatzea.
3. Arte-adierazpenetan erabili ohi diren teknikak, baliabideak eta konbentzioak kultura bisual eta musikalean duten presentzia aitortzea eta balioestea, horrela arte adierazpenok hobeto ulertu, haietaz are gehiago gozatu, eta erreferente estetiko berriak izateko.
4. Trebetasun intelektualez, ekimenaz, irudimenaz eta sormenaz baliaturik, norberaren nahiz besteen sentimenduetan edo artelanetan oinarritutako ideiak birsortzea, norberaren sormen-lanak aberasteko.
5. Sormen-lan eta -proiektuak lantzean zenbait emaitza lortzeko beharrezkoak diren prozedurak planifikatzea, ebaluatzea eta egokitzea, eta horrek guztiak dakartzan erronkez jabetzea.
6. Arte-adierazpenen eta kultura bisual eta musikalaren funtzio sozial ugarien berri jakitea, eta adierazpenok guztiok norberaren eta besteen bizitzan duten presentziaz ohartzea, arteak gaur egun eta historian zehar gurean eta beste kultura batzuetan zer-nolako garrantzia duen eta izan duen ulertzeko.
7. Soinu eta irudietatik abiatuta sortutako ekoizpenek ingurune fisiko eta sozialarekin zer-nolako loturak dituzten azaltzea eta kritikoki aztertzea, ekoizpenok gizon emakumeon bizitzan zer-nolako eragina duten ulertzeko.
8. Arte-jarduera kolektiboetan parte hartzea, jarduera horietan norberak arduraz jokatzeko, eta denek ekimen eta ekarpenak balioestea, taldean arte-lanen bat egitea helburu duten ekimenean hain garrantzitsuak diren kooperazio-trebetasunak lantzeko.

9. Norberak egindako artelanetan konfiantza izatea, lanean emandako denboran norberak egindakoaz gozatzea, eta horrek guztiak norberaren eta talde osoaren hazkunde pertsonalari egiten dion ekarpen itzelaz jabetzea, autoestimuan aurrera egiteko eta norberaren ideien eta sentimenduen berri emateko gaitasuna hobetzeko.

10. Euskal Herriko nahiz beste herrialdeetako kultura-ondareko arte-adierazpenak ezagutzea eta balioestea, eta adierazpenok zaintzeko, babesteko eta etengabe berritzeko lanetan besteekin batera kolaboratzea, eta horretan, norberarenaz bestelako kulturetako pertsonekin lan egiteak eta esperientzia artistikoak trukatzek denok aberasten gaituela ohartzea.

#### **1.4.2. Adierazpen artistikoaren garrantzia Asperger sindromean**

Heziberri 2020-an Arterako konpetentziari buruzko definizioan aipatzen dena kontuan hartuta, artea errealitatearen eta adierazpen mota ezberdinen arteko erlazioa dela azpimarratu behar da. Hori dela eta, artea zirrarak eta sentsazioak adierazteko tresna bezala har daiteke (Sánchez et al., 2017). Era berean, adierazpen artistikoaren prozesu horrek emozio guztiak askatzeko aukera ematen duenez, antsietatea sentitu barik egoera kaskarrak gailentzeko lagungarria da (Granados eta Callejón, 2010).

Adierazpen artistikoak hezkuntza eremuan onurak ekar ditzake eta hezkuntza inklusiboa bultzatzeko tresna bihurtu daiteke. Azken batean, adierazpen artistikoaren bitartez, ikasleei komunikatzeko beste bide bat eskaintzen da, alde emozionala azaleratuz. Artea komunikatzeko baliabide bezala hartuz, umeen arreta maila, irudimena, sormena eta errepresentazio sinbolikoen hobekuntza garatzen da (Coy eta Martín, 2017). Halaber, ikasleen garapen kognitiboa, motorra, emozionala eta zentzumenezkoa bultzatzen du. Era berean, autoestimua indartzeko, modu espontaneoan adierazteko eta gaitasun gogoetsua izateko aukera eskaintzen du (Bejerano, 2009). Are gehiago, Garciak (2012, 6. or.) aipatzen duenez, “adierazpen artistikoak garapen akademikoan zein pertsonalean eragin positiboa du”.

Artearen haritik jarraituz, arteterapia ageri da, arte eta psikoterapiaren arteko konbinaketa dena. Honen xedea, zailtasunak dituzten pertsonen bizitzaren hobekuntza lortzea da, hots, ez du berez garapen artistikorik bilatzen, baizik eta gizabanakoen garapen indibiduala lortzea nahi du (Martínez, 1996). Azken denboraldian, ohiko terapien aurrean (fitxak, jokabide-terapiak, etab.) aukera gisa hartu da, arteterapiari esker jokabideak, gaitasun soziala eta gaitasun fisikoa bezalako trebetasunak garatu ahal direlako (Díaz et al., 2016). Alabaina, arteterapia ez da irakasleek erabili ahal duten bidea. Honen izenak esaten duen moduan, terapia bat da, eta hortaz, arteterapian adituak diren profesionalek gidatu beharreko teknika terapeutikoa da.

Arteterapiatik eratorritako aspektu ala ideia orokor batzuk hezkuntza eremuan onuragarriak izan daitezke, adierazpen artistikoarekin bezala, ikasleen garapena lortzen delako. Gauzak horrela, marrazkia, margolaritza, eskultura eta argazkilaritza bezalako arte-terapiako teknketan oinarrituz, umeen antsietatea murrizten da eta gelan eroso sentitzen dira. Gainera, artea adierazteko bide bat denez, komunikatzeko gaitasuna lantzen dute eta pertsonalki garatzeko aukera dute. (Malchiodi, 2003).

#### **1.4.2.1. Asperger sindromea eta sormena**

Artearen bidez sormena garatzen da. Azken honi esker, hurrek gaitasun ugari landu ditzakete, gero beste irakasgaietan baliagarriak izan ahal direnak. Baina, Asperger duten ikasleen kasua desberdina da. “Asperger sindromearen ezaugarri nagusiak” deituriko atalean agertzen diren zailtasunei arreta jarritz, sormenarekin lotura handirik ez duela ikusi daiteke, malgutasun falta, enpatia eta gaitasun motorraren garapen urria bezalako oztupoak baitituzte. Ideia hau Fernándezek (2003, 145. or.) egindako ikerketak berresten du, honetan “fikziozko joko espontaneo, joko sinboliko edo rol-jokoen aurrean zailtasunak azaltzen dituztenez, sortzaileak izateko oztupoak izango dituzte”-la baieztatzen duelako.

Dena dela, sormena Asperger sindromea duten pertsonen aurka ez dagoela argi dago, memoria ona, interes zehatzak eta errutinak honen alde jokatzen dutelako (Lyons eta Fitzgerald, 2013). Era berean, indargune horiek pentsatzeko modu berrien eta sormenaren oinarriak izan daiteke (Gillberg, 2002). Izan ere, aspergerdun gizabanako askok alderdi ezberdinetan ohoragarriak izan dira, besteak beste, Isaac Newton eta Albert Einstein (Regis, 2016).

Hau guztia kontuan izanda, XX. mendean sormenaren inguruko ikerketak egin ostean, pertsona guztiek sortzeko gaitasuna dutela ondorioztatu zen. Esan bezala, sormena gaitasun moduan hartzen da eta beraz, alor honetan bakoitzak garapen gehiago edo gutxiago izango du, beste gaitasunekin gertatzen den eran (Fernández, 2003).

#### **1.4.3. Adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabide metodologikoak**

Praktika artistikoak aspergerdun ikasleen jarrerak eta ekintzak sustatzeko funtsezko baliabideak izan daitezke. Hauei esker, umeen alde emozionala ulertzeko erraztasuna handiagoa da eta Asperger sindromea duten ikasleen garapen soziala garatzeko eta hezkuntza inklusiboa bultzatzeko aukera eskaintzen da (Bejerano, 2009). Adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak ugariak dira, baina atal honetan lautuan sakonduko

da: marrazkia, musika, dantza eta antzerkia. Praktika artistiko hauek guztiak irakasleak gidaturikoak izan behar dira, Asperger sindromea duten ikasleen aurrerapenak behatzeko eta haiek orden bat jarraitzen dutenaren sentsazioa izateko.

*Marrazkiak* ikasleen sentimenduak, zirrarak eta pentsamenduak ezagutzeko tresnak dira, hots, umeen barne mundua ulertzeko bide bezala har daitezkeenak. Sortzen dituzten marrazkien koloreak, formak, elementuak, trazuak, etab. behatuz, haien izaeraren eta egoeraren informazioa eskuratu ahal da (Heller, 2004).

Asperger sindromea duten ikasleek komunikatzeko zailtasunak dituztenez, marrazkiak muga horiek gainditzeko, egoera emozionala hobetzeko eta adierazteko erraztasuna eskaintzen dute. Era beran, sormena sustatzen dute eta haien buruan konfiantza gehiago izatera bultzatzen ditu (Lobato et al., 2003). Azken finean, tristura eta alaitasuna bezalako emozioak ulertzeko, irudi konkretuak ikusteko beharra dute, gero, irudi horietatik abiatuta, errealitateari zentzua emateko. Bestalde, marrazkiekin manipulazioa ere gertatzen denez, gaitasun motor finak garatzen dituzte.

*Musikari* dagokionez, aspergerdun ikasleen gaitasun soziala garatzeko baliagarria da, honi esker ikaslearen parte-hartze aktiboa lortzen delako eta sentimenduak komunikatzeko aukera dagoelako (Martín, 2010). Horrela, musika sentitzen denaren eta esan nahi denaren arteko bitartekari bihurtzen da. Modu honetan, Asperger sindromea duen ikasleak musika entzutean, irudimena, sentimenduak, arreta, pertzepzioak eta emozioak bezalako ezaugarriak landu egiten ditu (Wigram eta Gold, 2006). Musikari gaitasun motorrarekin lotura du ere, ikasleek abestiak entzutean, mugimendua eragiten dielako. Hala ere, aspergerdun ikasleek zenbait musika lehentasun dituzte eta beraz, gustuko ez dutena baztertzen dute; gustuko dutena, aldiz, eskatzen dute lasaitzen eta erlaxatzen dituelako (Lacárcel, 1990).

Musikarekin batera, *dantza* ageri da. Honen bidez, komunikazioa sustatzen da, talde lana, kooperazioa eta adierazpen emozionala lantzen delako (Gutiérrez, 2019). Gainera, mugimendua eskatzen duen praktika artistikoa denez, gaitasun motorrak garatzeko lagungarria da, erritmoa eta gorputzaren inguruko informazioa eskuratuz, hala nola, koordinazioa, indarra, oreka, malgutasuna, arnasketa, etab. Bestalde, gaitasun kognitiboa garatzen da, dantza-urrats guztiak ikasi behar dituztenez, memoria eta pertzepzioa lantzen dute eta. Aldi berean, aspergerdun ikasleek autonomia, autokontrola, konfiantza eta sormenaren garapena lortu ahal dute (Barón eta Barón, 2011).

Azkenik, *antzerkiek* gizabanakoaren eta bere ingurunearen arteko harremanak hobetzen laguntzen dute. Era berean, gizartea eta konkretuki haien ingurua hobeto ulertzeko tresnak eskaintzen dizkie, herritar gisa prestatzeko orientabideak emanez (Blanco et al., 2016). Gaitasun sozial horiek, errepresentazioen bitartez garatzen dira, besteak beste, rol-jokoak eta inprobisazioa. Modu honetan, sormena, espontaneotasuna eta gizakiak naturalki egiten dituzten adierazpen guztiak lantzen dira (Sandoval et al., 2020).

## 2. Lanaren garapena

Gai honen ikerketa burutzeko erabilitako metodologia mistoa izan da, hots, metodo kuantitatiboa eta kualitatiboa uztartu dira. Metodo kuantitatiboa zenbakizko datuez baliatzen da, aurretik zehaztu diren aldagaiei erantzuten dietenak. Metodo kualitatiboa, aldiz, pertsonak ahoz edo idatziz adierazitakoa aztertzean oinarritzen da, eta parte-hartzaileen gaineko behaketa egitea ezinbestekoa da (Sarduy, 2007).

Zehazki, lan honetan, galdera itxiak eta irekiak dituen galdetegi bat sortu eta erabili da. Galdera itxien bidez, datu numerikoak, eta beraz, portzentaiak lortu dira. Galdera irekien bitartez, aldiz, parte hartzaileek idatziz adierazitako erantzunak bildu dira.

### 2.2. Helburuak eta hipotesiak

Ikerketa egiteko, 1. Taulan ikusi ahal den eran, 3 helburu nagusi eta helburu bakoitzaren inguruan zenbait hipotesi zehaztu dira, aurrerago hauek bete diren ala ez baieztatzeko.

#### 1. Taula

*Helburuak eta hipotesiak*

Helburuak	Hipotesiak
Asperger sindromearen inguruan profesionalek duten jakintza-maila ezagutzea	Irakasleek soilik ezaugarri nagusienak eta modu orokorrean ezagutzen dituzte, baina Pedagogo Terapeutikoek jakintza sakonagoa dute.
	Irakasle gehienek ez dituzte Asperger sindromea duten kasu askorik ezagutu, baina Pedagogo Terapeutikoek bai.
Adierazpen artistikoa eskolan duen erabilera ikertzea	Adierazpen artistikoa ez du garrantzi handirik eskolan, beste estrategia batzuk lehenesten baitira.

	Adierazpen artistikoa gero eta ezagunagoa eta erabiliagoa da.
	Musika Asperger sindromea duten ikasleen gaitasunak garatzeko baliabiderik erabiliena da.
Asperger sindromea duten ikasleen gaitasunak garatzeko adierazpen artistikoan oinarritutako baliabide desberdinek duten eragina aztertzea profesionalen iritziz	Pedagogo Terapeutikoen adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabideak erabiltzen dituzte etengabe.
	Profesionalek adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak, teknikak eta estrategiak ikasteko interesa adierazten dute.

### 2.3. Laginaren deskribapena

Ikerketa honetan, guztira, 82 pertsonen parte hartu dute. Horien artean, Haur Hezkuntzako 8 irakasle, Lehen Hezkuntzako 56 irakasle, Hezkuntza laguntzako espezialista 2 (irakasleen laginaren barruan sartzen direnak) eta 16 Pedagogo Terapeutikok. Hortaz, parte-hartzaileen lanbidearen ehuneko konkretua %80'5 irakasle eta %19'5 Pedagogo Terapeutiko izan da. Era berean, inkesta bete duten pertsonen %76'6 emakumeak izan dira eta %23'8 gizonak.

*Irakasleen laginari* arreta jarritz, 66 Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako irakasleetatik %71'2 emakumeak dira eta gainerako %28'8 gizonezkoak. Bestetik, lanbidearen portzentaiari erreparatuz, Haur Hezkuntzako %9'8 eta Lehen Hezkuntzako %70'7 irakasleen datuak jaso dira. Hauen adinaren ehunekoak kalkulatzeko, tarteak egin dira (1. Eranskina) eta parte hartzaile gehienek 22-28 (%28'8) eta 57-63 (%24'2) adin tartearen barruan sartzen dira. Horretaz aparte, 66 irakaslek (%57'6) 10 esperientzia urte baino gehiago dute. Beraz, gainerako %42'4k, 10 urte daramate lan egiten.

Galdetegian parte hartu duten 16 *Pedagogo Terapeutikoen* artean %81'2 emakumeak dira, eta %18'8 gizonezkoak izan dira. Irakasleen laginarekin egin den moduan, tarteen bitartez adinari dagokion banaketa aurrera eramana da eta parte hartzaileen erdia, 23-29 adin tartekoa da (2. Eranskina). Pedagogo Terapeutikoen laginarekin bukatzeko, %31'2k 10 urte baino gehiago daramate haien lanbidean, eta beraz, %68'8k 10 urte baino gutxiagoko esperientzia dutela azpimarratu behar da.



#### 2.4. Instrumentuak eta materialak

Ikerketaren datuak eskuratzeko erabilitako tresna, GRAL honen autoreak sortutako euskarazko eta gaztelaniazko galdetegi bat izan da (ikusi 3. Eranskina). Galdetegi *Google Forms* izeneko programaren bidez modu digitalean sortu da eta bi hizkuntzatan burutu da parte-hartzaile kopurua handiagoa lortzeko. Inkestak marko teorikoaren informazioarekin eta banaketarekin lotura zuzena du. Ondorioz, galdetegi 3 bloketan banatuta dauden 19 galdez osatuta dago.

Lehenengo blokeak “Datu orokorrak” titulua du, 6 galdera ditu, eta sexuaz, adinaz, egindako ikasketez, esperientzia urteez, lanbidez eta momentuan lan egiten ari diren mailaz galdetzen da.

Bigarren blokeak “Asperger sindromearen inguruko ezagutza” izena du eta honek osatzen dituen lau galdera itxien eta irekien bidez, parte-hartzaileek nahaste honen inguruan duten jakintzak frogatzeko eta bizitako esperientzia ezagutzeko aukera eskaintzen du.

Azken blokean, “Adierazpen artistikoa eta Asperger sindromea hezkuntzan”, 9 galdera itxi eta ireki ageri dira. Hauek guztiak, adierazpen artistikoan oinarritzen dira eta horietan, gelan erabiltzen dituzten baliabide ezberdinen erabileraz galdetzen zaie. Galdera horien artean, Asperger sindromea eta adierazpen artistikoa lotzen dira eta hauek biak bateratzean lortutako emaitzak azaltzea eskatzen da. Gainera, gaian oinarritutako ikastaro edota tailerren batean parte-hartzeko dagoen interesaz galdetzen da.

#### 2.5. Prozedura

Ikerketa lanarekin hasteko, marko teorikoko informazioa eta lanaren garapena atalean zehaztutako helburuei erreparatuz, irakasleen eta Pedagogo Terapeutikoen iritzia eta esperientzia nolakoa den ezagutzea erabaki zen. Horretarako, galdetegi berri bat sortu zen.

Galdetegiaren galderak zehaztu ostean, hauek blokeetan banatu ziren, galdera bakoitzaren xedea eta azpigaiaren arabera. Hau guztiaren egokitasuna egiaztatzeko, GRAL tutorearen zuzenketak kontuan hartu ziren, galdera batzuk moldatuz.

Ondoren, galderak *Google Forms* plataformara sartu ziren, *online* zabaltzeko erraztasuna handiagoa izateko. Behin galdetegi prest izanda, GRALaren tutoreak berrikuspina egin zuen, parte-hartzaileekin kontaktuan jartzeko prozesuari hasiera emateko. Horretarako, Bizkaiko ikastola bateko irakasle eta Pedagogo Terapeutikoei, mezu bat bidali zitzaien

eta *Facebook*-eko “Ordezkoak martxan” taldean eta *Instagram*-eko aplikazioko kontu ezberdinetan mezu bat idatzi zen. Mezu horietan, GRALaren aurkezpena, helburua eta galdetegia burutzeko esteka agertzen zen. Ikerketa praktikan jartzeko lehenengo eguna martxoaren 5a izan zen eta hilabete batez irekita egon zen, apirilaren 5an inkesta itxi baitzen. Gero, gaztelaniaz zein euskaraz zeuden galdetegiaren emaitzak bildu ziren eta galdera bakoitzaren datuak aztertu eta ehunekoak kalkulatu ziren.

### 3. Emaitzak

Atal honetan, ikerketa lanean irakasleengandik eta Pedagogia Terapeutarengandik jasotako emaitzak adierazten dira, aztertutako bi bloketan banatuta. Era berean, lagin bakoitzak erantzundakoa ezberdinduko da. Ondoren agertuko diren datuak esanguratsuenak dira eta laburtuta daude. Erantzun guztiak aztertu nahi izatekotan, 4. Eranskinean daude eskuragarri.

#### 3.1. Asperger sindromearen inguruko ezagutza

Bloke honetan, Asperger sindromeari buruz zeukaten ezagutza aztertzeko, lehenengo galdera ireki bat planteatu zen. Irakasle guztiek sindromea ezagutzen dutela agerian geratu zen eta parte-hartzaile batzuek, honako ezaugarriak nabarmendu dituzte: “Autismoaren espektro mota bat da, haurren sozializazioa mugatu eta askotan gai konkretuekiko obsesioa sortzen duena” (11. parte-hartzailea) eta “Komunikatzeko zailtasunak dituzte, errutinen beharra sentitzen dute, mundua literalki ulertzen dute, enpatia falta dute, interesguneetan adituak bihurtzen dira, memoria izugarri ona dute...” (26. parte-hartzailea).

Era berean, Pedagogia Terapeutikoei Asperger sindromea zer den ezagutzen dute eta honelako definizioak eman dituzte: “Indarguneak eta zailtasunak dituzte. Indarguneen artean, memoria ona, hiztegi aberatsa eta interesgune indartsuetan adituak bihurtzea nabarmenekoak dira. Zailtasunei dagokionez, komunikatzeko oztopoak, enpatia falta, literalki dena hartzea, malgutasun mentalean eta konkretuki motrizitatean zailtasunak ezaugarri garrantzitsuenak dira.” (19. parte-hartzailea) eta “Es un trastorno del neurodesarrollo que se engloba dentro de los trastornos del espectro autista (TEA). Suele diagnosticarse entre los cuatro y los once años. Características: poca interacción social, se alteran fácilmente por cambios en su rutina y habla pomposa” (18. parte-hartzailea).

Asperger sindromea zer den ezagutu arren, irakasleen %37'88k ez dute sindromea duen ume batekin lan egin, eta aukera izatekotan, hurrengo teknika, baliabide eta estrategiak erabiliko lituzketela adierazi dute: *“Umearen intereseko materialak erabiliko nituzke. Txoko edo tarte bat eskainiko nioke egin beharreko lana egin ostean nahi edo interesatzen zaiona egin dezan”* (2. parte-hartzailea) eta *“Hezkuntza pertsonalizatua eta piktogramak edota horrelako jarduera bisualak prestatuko nituzke”* (36. parte-hartzailea). Aspergerdun umeekin lan egin duten %62'12k ondokoa azpimarratu dute: *“Aprenden por imitación, de ahí la importancia de crear círculos de compañeros que les ayuden a sentirse seguros y sirvan como modelo de aprendizaje. Por otro lado, es interesante potenciar sus temas de interés [...]”*(24. parte-hartzailea) eta *“Siempre he usado apoyos visuales como listas, pictogramas, horarios, etc., porque he comprobado que les facilita la comprensión y de este modo, se favorece su aprendizaje”* (45. parte-hartzailea).

Pedagogo Terapeutikoen %87'5k haiekin lan egiteko aukera izan dute, teknika, baliabide eta estrategia ezberdinak erabiliz: *“Hezkuntza pertsonalizatua ematen diet eta batez ere piktogramak eta musika erabiltzen dut haien motibazioa eta garapena lortzeko.”* (34. parte-hartzailea) eta *“Apoyo visual, estrategias de comunicación efectiva, autoinstrucciones, rutinas de pensamiento.”* (10. parte-hartzailea). Gainerako %12'5 ez da inoiz Asperger duen haur batekin aritu. Honen aurrean, eta estrategiei dagokienez, 19. parte-hartzaileak *“Haien interesguneetatik abiatuta, edukiak irakasten dizkiet, modu pertsonalizatu eta ludikoan.”* adierazi du. Are gehiago, 15. parte-hartzaileak, *“Utilizaría técnicas y estrategias que les ayudaran a interaccionar con los demás [...]”* justifikatu du.

### **3.2. Adierazpen artistikoa eta Asperger sindromea hezkuntzan**

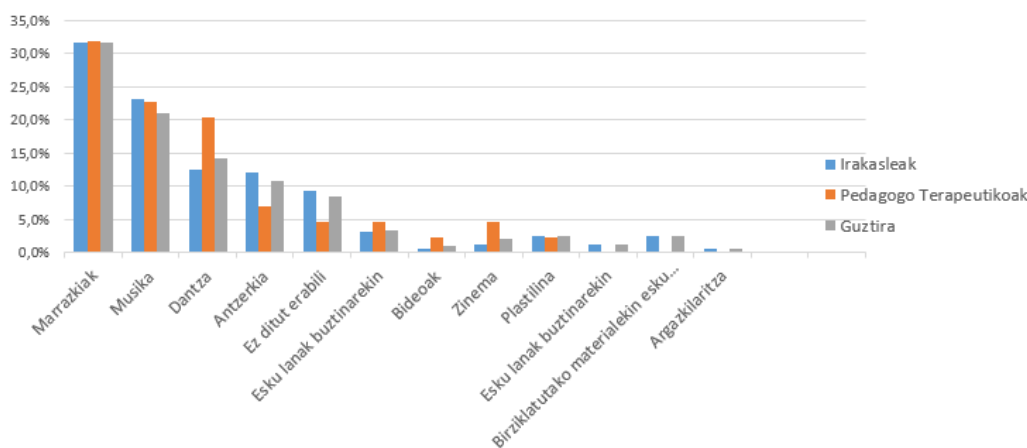
Adierazpen artistikoaz galdetzerakoan, irakasleek hitz hori entzutean burura datozkien kontzeptuak edota hitzak idatzi dituzte. Gehiengoek, antzeko ideiak adierazi dituzte: *“Gure barne mundua erakusteko eta ditugun minak sendatzeko bidea”* (31. parte-hartzailea) eta *“Sentimendu eta pentsamenduen ispilua”* (27. parte-hartzailea). Alabaina, definizio guztiak *“Komunikatzeko tresna”* (15. parte-hartzailea) erantzunean laburtu ahal dira. Pedagogo Terapeutikoekin gauza bera gertatu da, *“Gure barne munduarekin konektatzeko eta hau azaleratzeko bidea”* (32. parte-hartzailea) moduko erantzunak gehiengoak izan direlako.

Irakasleek adierazpen artistikoaren kontzeptua ezagutzen dute eta %72'7k normalean gelan lantzen dute, bakoitzak hauek aurrera eramateko era eta helburu ezberdinak izanez: “[...] *musika jarri dut haiek erlaxatzeko edota kontzentratzeko. [...] Ikasleen sormena garatzeko, komunikatzeko beste bideak bultzatzeko eta gelako giro ona sortzeko.*” (16. parte-hartzailea) eta “[...] *Procuro trabajarlo no solo en la clase de manualidades sino incluirlo en materias como matemáticas o lectura.*” (31. parte-hartzailea). Beste alde batetik, Pedagogo Terapeutikoen %62'5k adierazpen artistikoa gelan landu ohi dute eta irakasleek emandako justifikazio berdina eman dute.

Ildo beretik abiatuta, eta 1. Grafikoan ikus daitekeenez, adierazpen artistikoan oinarritutako lau baliabideen aukerak planteatzean, bai irakasleek bai Pedagogo Terapeutikoek aipatzen dituzten baliabide inportanteenen ordena berdina jarraitu dute: marrazkia, musika, dantza eta antzerkia. Halaber, bi laginek beste baliabide batzuk aipatu dituzte, konkretuki, buztinarekin egindako eskulanak eta zinema. Irakasleek plastilina ere erabiltzen dutela erantzun dute. Dena den, gelan adierazpen artistikoetan oinarrituriko baliabideak erabiltzen ez dituzten 15 irakasle (%9'3) eta 2 Pedagogo Terapeutiko (%4'5) daude.

### 1. Grafikoa

*Adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideen aukerak*

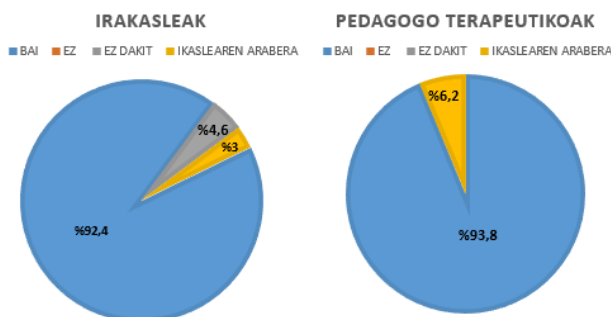


Horretaz aparte, irakasleen %92'4 adierazpen artistikoa Asperger sindromea duten ikasleentzat lagungarria izan ahal dela baieztatu dute, haien erantzuna hurrengo esaldiekin justifikatuz: “[...] *Tal vez por medio de la danza o el teatro, entre otros, puede adoptar un personaje que actúa sin miedos y supera esas barreras que tiene*” (7. parte-hartzailea), “[...] *Komunikatzeko beste bide bat bihurtu ahal delako*” (1. parte-hartzailea)

Aipatzekoa da %4'6k ez dakitela erantzun dutela eta %3k ikaslearen arabera lagungarria izan ahal dela adierazi dutela. Pedagogo Terapeutikoei dagokionez, %93,8k uste du guztiz lagungarria dela, eta % 6,2k diote abantailak ekar ditzakeela ikaslearen arabera. Erantzundakoa justifikatzeko, 15. parte-hartzaileak eta 33. parte-hartzaileak, arrazoi hauek adierazi dituzte: “[...] *autoezagutza eta autokonfiantza garatzea bultzatzen du* [...]” eta “*a través del arte se liberan*”. Hau guztia, 2. Grafikoan ikus daiteke.

## 2. Grafikoa

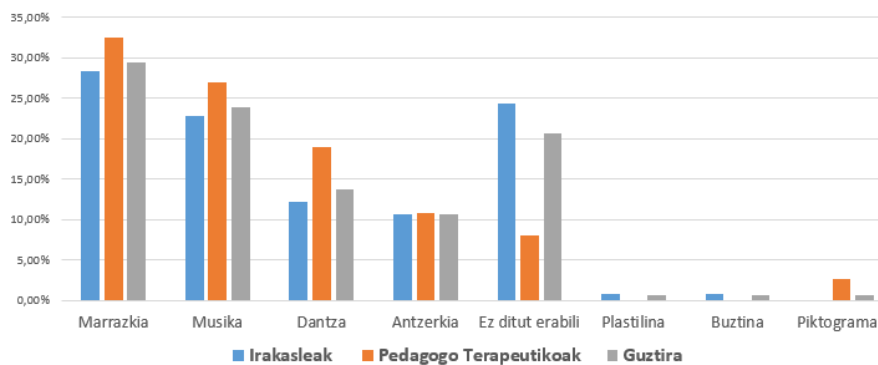
*Adierazpen artistikoa Asperger sindromea duten ikasleekin lagungarria izan daitekeenari buruzko iritziak*



Aipatutako adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak oinarritzat hartuz, 3. Grafikoan hauek Asperger sindromea duten ikasleekin erabili dituzten eta hala bada, zeintzuk galderari erantzun diote, aukera ezberdinak hautatuz. Irakasleen %28'4k marrazkiak erabili dituzte, %22'8k musika, %12'2k dantza eta %10'6k antzerkiak. Plastilina %0'8k aipatu du eta ehuneko berak buztina bestelako baliabideak aipatu dituzte. Haatik, %24'4k ez ditu era honetako baliabiderik Asperger sindromea duten umeekin erabili. Pedagogo terapeutikoei marrazkia gehien erabiltzen duten baliabidea dela ere adierazi dute (%32'4). Jarraian, musika (%27), dantza (%19) eta antzerkia (%10'8) ageri dira. Halaber, beste baliabide bezala %2'7k piktogramak aipatu dituzte. Hala ere, %8'1k Asperger sindromea duten ikasleekin adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak erabili ez dituztela erantzun du.

## 3. Grafikoa

*Asperger sindromea duten ikasleekin erabilitako adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak*



Aipatu diren baliabideak Asperger sindromea dutenekin nola aurrera eraman dituzten galdetzean, irakasleek emandako erantzunak, 39. parte-hartzailearen erantzunean laburbiltzen dira: *“El dibujo permite hacernos una idea de su interior, según las formas y colores que utilicen, y la música les ayuda a rebajar la ansiedad y relajarse”*. Era berean, baliabide horiek erabili ez dituztenek, honako erantzunak eman dituzte: *“Ez dut horretan ezagutza handirik, eta beraz, ez dut modu sakonean gelan aplikatu [...]”* (20. parte-hartzailea). Pedagogo Terapeutikoek, aldiz, hurrengo erantzunak eman dituzte: *“[...] Beti haien interesguneak eta gaitasunak kontuan hartuta hauek erabili behar dira eta gelan lantzen ari diren edukiekin bat egitea primerakoa da. [...] ariketak egiten ari diren bitartean musika jartzea kontzentratzeko baliabide moduan lagungarria izan daiteke.”* (19. parte-hartzailea). Adierazpen artistikoan oinarritutako baliabiderik Asperger sindromea duten ikasleekin inoiz erabili ez dutenek, esperientzia faltarekin justifikatzen dute.

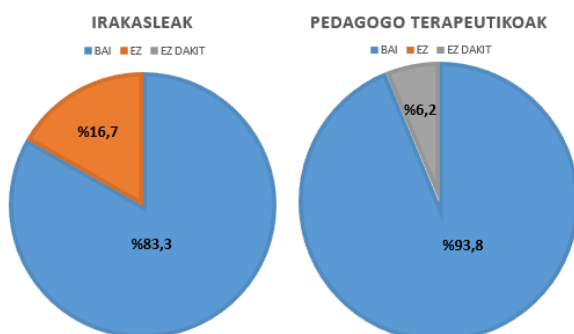
Ikerketa lanaren helburuan sakonduz, aurreko galderetan adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak erabili dituztela erantzun dutenek, lortutako emaitzak nolakoak izan diren azaldu behar izan dute. Irakasle guztiek emaitzak baikorrak izan direla aipatu dute eta 14. parte-hartzaileak adierazitako azpimarratzekoa da: *“[...] Ikasleek askatasuna sentitzen dute eta benetan bakoitzak bere barnean duten guztia azaleratzen dute [...]”*. Beste alde batetik, Pedagogo Terapeutikoek emaitza positiboak jaso dituztela esan dute ere, eta galdera honetan, 34. parte-hartzaileak kontatutako esperientzia nabarmentzekoa da: *“[...] Orain dela 2 urte, 10 urteko aspergerdun ume batekin lan egiten nengoan eta beti gorputza mugitzen zegoen. [...] Hortaz, musika jarri nuen eta dantzan hasi ginen. Ikaslea asko aktibatu zen eta oso motibatuta eta pozik azaldu zen, jarduera guztiak primeran eginez eta interesa adieraziz. Orduan, hurrengo egunetan dantzan aritu ginen*

*une batzuetan, eta dantza egitea zergatik hainbeste gustatzen zitzaiola galdetzean, "horrela aske sentitzen naiz" erantzun zidan. [...]*

Adierazpen artistikoari buruzko galderak erantzun ondoren, 4. Grafikoan adierazten den moduan, irakasleen %83'3 eta Pedagogo Terapeutikoen %93'8 gai honetaz gehiago ikasteko duten interesa azaldu dute: *"Noski. Adierazpen artistikoa oraindik bigarren planoan dago eta honen inguruko ezagutza eskasa dela iruditzen zait"* (Irakaslea. 14. parte-hartzailea) eta *"Bai. Nire unibertsitateko ikasketetan adierazpen artistikoaren erlazioa duten baliabideak ikasi nituen baina modu oso orokor eta azkarrean [...]"* (Pedagogo Terapeutikoa. 25. parte-hartzailea). Hortaz, irakasleen %16'7a ezetz erantzun dute eta Pedagogo Terapeutiko bakar batek, ez dakiela erantzun du: *"Urte gutxi falta zaizkit jubilatzeke eta ez dut uste lan egiten daramatzan urte guztietan erabili dudan metodoa orain aldatuko dudarik"* (Irakaslea. 17. parte-hartzailea).

#### 4. Grafikoa

*Adierazpen artistikoari buruzko tailerretan parte-hartzeko interesa*



#### 4. Ondorioak

Ikerketaren emaitzetan oinarrituta, zehaztu ziren zazpi hipotesietatik lau berretsi direla nabarmendu behar da. Lehen hipotesiari buruzko emaitzen arabera, irakasleek Asperger sindromea eta bere ezaugarriak ezagutzen dituztela baieztatzen da, eta ezaugarri horien artean aipatuena, komunikatzeko zailtasuna da. Pedagogo Terapeutikoei, aldiz, Asperger sindromea DSM-5ean dagokion kategorian sailkatu dute. Gainera, zailtasunei zein indarguneei garrantzi bera eman diete. Honen arrazoia azken hauek jasotako prestakuntza izan daiteke, Pedagogo Terapeutikoen ikasketetan ikasketa zailtasunei arreta handiagoa jartzen delako eta haiekin zuzenean lan egiten dutelako.

Bigarren hipotesiari erreparatuz, irakasleen %62'12k Asperger sindromea duten ikasleekin lan egin dutenez, hipotesia ez da betetzen. Gainerako %37'88k haiekin lan egin ez izanaren arrazoia, sindrome honen inguruan egon den ezagutza eskasa eta burutzen zen diagnostiko okerra izan daiteke. Hau Hernández (2003) autoreak baieztatuaren harira doa. Berak dioenez, Asperger sindromea duten pertsona asko gaizki diagnostikatuta daude hezkuntzan, eta haien harreman arazoak "jokabide arazo" edo "nortasun" gisa ulertzen dira. Halaber, González et al. (2019) autoreek, eskola-zailtasunak lehenengo urteetan zehar heldutasun-atzerapenaren diagnostikoaren atzean ezkututzen direla eta Lehen Hezkuntzako etapan AGHA diagnostikoaren atzean ere ageri direla gaineratu dute. Hortaz, baliteke Asperger sindromea duten hurrekin lan egin izana eta ez jakitea. Alabaina, Pedagogo Terapeutikoen gehiengoek sindrome honekin lan egin dute eta haiekin lan egin ez dutela baieztatzen duten %12'5k, 1-2 urteko esperientzia dutenak dira. Beraz, agian ez dute oraindik aukerarik izan.

Hurrengo hipotesia ere ez da bete, irakasleen eta Pedagogo Terapeutikoen emaitzak kontuan hartuta, %70'7k gelan adierazpen artistikoa landu ohi dutela adierazi baitute. Honek, laugarren hipotesiarekin lotura zuzena du eta hau bete da, batez ere marrazkia eta musika ikasgai guztietan erabiltzen dutela adierazten dutelako, erlaxatzeko, estimulatzeko eta komunikatzeko helburua izanik. Jiménez et al. (2009) autoreek aipatzen duten moduan, psikologiaren, neurozientziaren, hezkuntzaren eta balioen ikerketan egindako aurrerapenei esker, artearen garrantzia azpimarratu da, eta hortaz, teknika desberdinak praktikan jartzen eta beren onurak ezagutzen hasi dira.

Beste alde batetik, bosgarren hipotesia berretsi ez direnen artean azkena da. Izan ere, hau ez da bi laginetan bete, "marrazkiak" erantzuna gehien eman dena delako, guztira erantzunen %29'4 portzentaia hartuz. Aukera hautatuena izatearen arrazoia, beharbada, marrazkia edozein momentuan eta modu errazean eskuragarri dagoen baliabidea dela da. Halaber, Asperger sindromea duen haur bati orri zuri bat ematean, baliteke sentitzen eta pentsatzen duen guztia adierazteko askatasuna ematea, inolako mugarik gabe. "Askatasuna" hitza hainbat aldiz aipatu dute parte-hartzaileek. Era berean, Pedagogo Terapeutiko batek sindrome hau duen ume batek hitz hori ere aipatu zuela azaldu zuen. Agian askatasuna adierazpen artistikoaren gakoa da, eta horregatik, Asperger sindromea duten hurrek baliabide hauek direla medio, ez dute eguneroko bitartekoekin komunikatzeko presiorik sentitzen.



Seigarren hipotesiari buruzko emaitzak kontuan hartuz, bai irakasleek bai Pedagogia Terapeutikoek gutxienez adierazpen artistikoan oinarrituriko baliabide bat aipatu dute. Haien aukeraketa justifikatzeko, Asperger sindromea duten ikasleek komunikatzeko, askatasuna sentitzeko eta egoera errealei aurre egiteko bide bezala erabiltzen dutela baieztatu dute. Azken hau azpimarratzea garrantzitsua da, beharbada egoera erreala simulatuz, sindromea duten ikasleek formakuntza integrala jasotzeko eta ezagutza bere baitan eta inguruan duen munduan sustatzeko aukera gehiago izan ahal dutelako.

Azken hipotesiari dagokionez, irakasleen eta Pedagogia Terapeutikoen emaitzak bat etorri dira berriro ere. Guztira, %85'4k adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideen inguruan gehiago ikasteko interesa azaldu dute, zehaztutako hipotesia berretsiz. Parte-hartzaileek honen inguruan ezagutza-falta aldarrikatzen dute, eta honen arrazoia, adierazpen artistikoari orain arte eman zaion garrantzi txikia izan daiteke. Izan ere, orain arte, hezkuntza curriculumak STEM (Zientzia, Teknologia, Ingeniaritza eta Matematikak) eredura bideratuta zegoen. Ondorioz, artea mundu teknologiko eta zientifiko horretatik at gelditu zen. Haatik, gizarte garaikideen erronkek gero eta ikuspegi global, sortzaile eta integratzaile gehiago eskatzen dituzte, eta, horren aurrean, gaur egun, eredu horri "A" hizkia erantsi diote (STEAM), artea garrantzi gehiago emanez (Caeiro et al., 2018).

Amaitzeko, ikerketa hau burutzerakoan aurkitutako mugak zeintzuk izan diren aipatu beharra dago. Alde batetik, galdetegiaren parte-hartzaile kopurua nahiko mugatua izan zen hasiera batean. Honen aurrean, GRAL tutoreari arazoaren berri eman zitzaion, eta azkenean, aurretik aipatu diren aplikazioetatik berriro galdetegiaren esteka partekatzea adostu zen. Pixkanaka- pixkanaka gero eta erantzun gehiago jaso ziren, ikerketa lan hau burutzeko datu nahikoak lortuz.

Horrez gain, ikerketako instrumentuak GRAL honen autoreak sortutakoak direla argitzeko beharra dago. Beraz, hauek ez dira balioztatze prozesu batetik pasatu. Hori dela eta, etorkizunari begira, gomendagarria litzateke ikerketa egiteko garrantzia psikometrikoak dituzten instrumentuak erabiltzea, datuak eta emaitzak erabat fidagarriak izateko.

Hala ere, eta nahiz eta muga batzuk agertu, ikerketa honek Asperger sindromeari eta adierazpen artistikoari agerikotasun handiagoa ematen lagundu du. Adierazpen artistikoan oinarritutako baliabideak erabiltzeak heziketa integralagoa lortzea errazten du, ezagutzaren eremua zein eremu afektibo, sozial eta espiritualak garatuz. Azken eremu

hauek Asperger sindromearekin lotura zuzena dute, haien barne mundua inguruko munduarekin konektatzeko askatasuna ematen baitzaie, errealitateari aurre egiteko prestatuz eta erosoago sentitzen diren komunikatzeko modua eskainiz. Azken finean, hein handi batean, beren ikaskuntza-prozesuan aske eta ulertuta sentitzea da helburua.

## 5. Etika profesionala eta datuen babesa

Ikerketan aspektu etikoak aintzat hartu eta bermatu dira. Lehenik eta behin, ikerketa bideratzeko moduari buruz GRALeko tutorearekin hitz egin zen, eta galdetegiaren aplikazioa nola burutuko zenari buruz erabakia hartu zen. Behin galdetegia sortuta, tutoreak gainbegiratu eta oniritzia eman zion. Ondoren, mezu baten bidez parte-hartzaileei ikerketaren xedearen eta informazioaren berri eman zitzaien (5. Eranskina). Era berean, galdetegian sartu bezain laster, mezuan idatzita zegoen informazioa eta beste aspektu batzuk biltzen zituen baimen informatua agertzen zen (6. Eranskina). Alde batetik, inprimakia erabat anonimoa eta konfidentziala zela jakinarazi zitzaien, haien datuak soilik GRALa garatzeko erabiliko zirela bermatuz. Beste alde batetik, zintzotasunez erantzutea eskatzen zitzaien, erantzun okerrik ez zeudela adieraziz. Halaber, parte-hartzaileei edozein momentuan galdetegia uzteko eskubidea zutela gogorarazi zitzaien.

## 6. Bibliografia

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.

Artigas, J. eta Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32 (115), 567-587. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>

Barón, L. A. eta Barón, N. D. C. (2011). Las actividades de autodesarrollo como medio para la educación en valores: caso danza (Salsa Casino). *Revista Científica Teorías, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales*, 4 (8), 105-113. <https://bit.ly/3wvz8vr>

Bauer, S. (2006). El Síndrome de Asperger. *Ardilla digital*. <https://bit.ly/3yBVyNy>

Bejerano, F. (2009). La expresión plástica como fuente de creatividad. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1 (4). <https://www.eumed.net/rev/ced/04/fbg.htm>

Blanco, A., Regueiro, J. M., eta González, M. (2016). El teatro como herramienta socializadora para personas con Asperger. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27 (2), 116-125. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338246883008.pdf>

Caeiro, M., Callejón, M.D., eta Assaleh, M. (2018). La Educación Artística en los Grados de Infantil y Primaria. Un análisis desde las especialidades docentes actuales y propuestas a una especialización en artes, cultura visual, audiovisual y diseño. *Educación Artística: Revista de Investigación*, 9, 56-80. <https://doi.org/10.7203/eari.9.11337>

Cererols, R. (2011). *Descubrir el Asperger*. <https://bit.ly/3mSztmK>

Coto, M. (2013). *Síndrome de Asperger: guía práctica para la intervención en el ámbito escolar*. <http://190.57.147.202:90/xmlui/bitstream/handle/123456789/744/Sindrome-de-Asperger-Guia-practica-para-intervencion-en-ambito-escolar.pdf?sequence=1>

Coy, L. eta Martín, E. (2017). Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43 (2), 47-64. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200003>

Cuzcano, A., eta Ruiz, C. (2017). Inclusión educativa, habilidades diferentes y asperger. *Educa UMCH*, (10), 91-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7338746>

Díaz, J., López, Y., eta Jiménez, P. (2016). Etiología, diagnóstico y modalidades terapéuticas del trastorno de Asperger. *Duazary*, 8 (1), 51-59. <https://doi.org/10.21676/2389783X.1667>

Duk, C. (2004). *Educación en la Diversidad. Material de Formación Docente*. <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/1552>

Equipo Deletrea (2007). *Síndrome de Asperger: otra forma de aprender*. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001660.pdf>

Eusko Jaurlaritza, (2015). *Oinarritzko Hezkuntza Curriculuma: 236/2015eko Dekretuaren II. Eranskina osatzen duen curriculum orientatzailea*.

Fernández, M. I. (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Plástica como proceso creativo en niños autistas. *Arte, Individuo y Sociedad*, 15, 135-152. <https://bit.ly/3oPm8y3>

García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación?: el arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI: Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, (1), 35-47. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3868717.pdf>

Gillberg, C. (2002). *A guide to Asperger syndrome*. <http://bit.ly/3rGjITA>

Guerra, P., Castellanos, S., eta Arnaiz, A. (2013). Retos y estrategias para la convivencia: el síndrome de asperger y el contexto escolar y familiar. *Revista de Orientación Educativa*, 27 (52), 51-62. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5509188.pdf>

Gómez, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, (14), 61-84. <https://bit.ly/3oJ2qEl>

González, B., Cortés, P., eta Mañas, M. (2019). El diagnóstico del síndrome de Asperger en el DSM-5. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 17 (2), 332-353. <https://bit.ly/3fGDfOy>

Granados, I. eta Callejón, M. D. (2010). ¿Puede la terapia artística servir a la educación? *EA, Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, (13), 69-96. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3603572.pdf>

Gutiérrez, B. (2019). Programas de intervención en educación basados en la danza. Análisis de sus principales características. In *EDUNOVATIC 2019. Conference Proceedings: 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*. REDINE. 317-322. <https://bit.ly/393Xq5A>

Heller, E. (2004). *Psicología del color: cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Gustavo Gili.

Hernández, J. M. (2003). Acerca de las dificultades de detección y diagnóstico del trastorno de Asperger. *Maremagnum: Publicación Galega sobre os Trastornos do Espectro Autista*, (7), 51-58. <https://bit.ly/3yyF9JC>

Jiménez, L., Aguirre, I., eta Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. [http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/ana/Educ\\_Art\\_OEI.pdf](http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/ana/Educ_Art_OEI.pdf)

Lacárcel, J. (1990). *Musicoterapia en Educación Especial*. Universidad de Murcia.

- Lobato, M. J., Martínez, M., eta Molinos, I. (2003). El desarrollo de habilidades en las personas con necesidades educativas especiales a través de la expresión plástica. *EA, Escuela Abierta*, 6, 47-70. <https://bit.ly/3fWNI8P>
- López, F. J. (2008). El Síndrome de Asperger en el Aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (9), 1-13. <https://bit.ly/3wu5Ugr>
- Lyons, V. eta Fitzgerald, M. (2013). Critical evaluation of the concept of autistic creativity. In M. Fitzgerald (ed.). *Recent Advances in Autism Spectrum Disorders – Volume I*. IntechOpen. DOI: 10.5772/54465
- Malchiodi, C. A. (2003). *Handbook of art therapy*. Guilford.
- Martín, B. (2010). Musicoterapia aplicada a los trastornos generalizados del desarrollo. *Educación y futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, (23), 63-80. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3313495.pdf>
- Martínez, N. (1996). La terapia artística como una nueva enseñanza. *Arte, individuo y sociedad. Revistas Científicas Complutenses*, (8), 21-24. <https://bit.ly/3vu38aM>
- Naranjo, R. A. (2014). Avances y perspectivas en Síndrome de Asperger. *NOVA*, 12 (21), 81-101. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/nova/article/view/998/984>
- Regis, P. J. (2016). Arteterapia y Síndrome de Asperger: ¿Por qué y para qué?. *Sophia*, 12 (2), 187-194. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.322>
- Rivière, A. eta Martos, J. (1997). *El tratamiento del autismo: nuevas perspectivas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Rodríguez, J. E., Pereira, M. D. C., eta Mato, J. Á. (2016). Adaptaciones sobre una unidad didáctica de expresión corporal para mejorar la interacción en el aula de primaria de alumnado con síndrome de asperger. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (41), 41-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5558013>
- Sánchez, M. T., Morales, M. A., eta Rodríguez, M. N. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, (26), 61-81. <https://bit.ly/2TfUBKD>

Sandoval, A., González, V., eta Madriz, L. (2020). Retos y oportunidades: teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Innovaciones Educativas*, 22 (32), 65-77. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821>

Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33 (3). <https://bit.ly/34bjn0q>

Thomas, G. (2002). *El síndrome de asperger : estrategias prácticas para el aula : guía para el profesorado*. Gobierno Vasco.

Vegas, G. (2011). Síndrome de Asperger. *Revista Digital “Innovación y Experiencias Educativas”*,(45).[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero\\_45/GREGORIA\\_VEGAS\\_GONZALEZ\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_45/GREGORIA_VEGAS_GONZALEZ_2.pdf)

Wigram, T. eta Gold, C. (2006). Music therapy in the assessment and treatment of autistic spectrum disorder: clinical application and research evidence. *Child: Care, Health and Development*, 32 (5), 535-542. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2006.00615.x>

Zardaín, P. C. eta Trelles, G. (2009). *El Síndrome de Asperger*. Asociación Asperger de Asturias. [https://www.asperger.es/index.php?V\\_dir=MSC&V\\_mod=download&f=2017-3/31-9-38-0.admin.ASPERGER\\_GUIA\\_ASTURIAS.pdf](https://www.asperger.es/index.php?V_dir=MSC&V_mod=download&f=2017-3/31-9-38-0.admin.ASPERGER_GUIA_ASTURIAS.pdf)