



ESTIMULACIÓN SONORA

**Programa Dirigido al Cuerpo Docente de la Escuela
Magdalena Ávalos Cruz ASPAUT**

San Miguel - Región Metropolitana

*Fondo de Fomento del Arte en la Educación - FAE
Línea 4: Instituciones y organismos de fomento del arte y la
cultura 2017 - Modalidad de Formación y Perfeccionamiento*

INFORME DE INVESTIGACIÓN



EQUIPO ESTIMULACIÓN SONORA

Marcelo Maira • Director, Coordinador General y Monitor

Elisa Heynig • Investigación

María Angélica Vial • Monitora

Rodrigo Quiroz • Monitor

Carolina Cifras • Monitora

Rocío Ibacache • Monitora

Christian Delon • Monitor

Victoria Albornoz • Educadora Diferencial

Gonzalo Aguirre • Artista Visual

Lear Packer • Diseñador Gráfico, Programador Web

Oskar Cáceres • Diseñador Gráfico

Klaus Heynig • Asesor

*Documento elaborado por Elisa Heynig y Victoria Albornoz
con el apoyo e insumos de todo el equipo de Estimulación Sonora*



4..... INTRODUCCIÓN

6..... PRIMERA PARTE

7..... Antecedentes e Historia del Proyecto

9..... Marco Conceptual

9..... Desarrollo Físico y Sensorial

13..... Desarrollo del Lenguaje y del Juego

16..... Desarrollo Socioemocional

20..... Autocuidado de Profesionales

22..... Conceptualización de la condición del Espectro del Autismo

28... Metodología del Proyecto Estimulación Sonora

29... Estimulación Sonora

31... La Particularidad de nuestra Metodología

33... Los ejes de nuestro trabajo

34..... El sonido y la escucha

35..... El trabajo corporal

36..... El vínculo con el otro

38... Estructura de la Sesión

38..... Primera Parte

39..... Segunda Parte

40..... Tercera Parte

42... Nuevas formas de comunicar

45... Beneficios de la metodología del proyecto Estimulación Sonora

50..... SEGUNDA PARTE

51... Introducción: Contexto de desarrollo del Programa para Docentes

53... Metodología de Trabajo con Docentes

54... Actividades de Monitores

56... Levantamiento Línea Base y Evaluación Final: Pauta para participantes

56..... Expectativas del Programa

57..... Cuestionario

58..... Área socioemocional y vincular

60..... Área sensorial y cognitiva

61..... Área comunicación y diversidad de canales expresivos

63..... Estimulación Sonora

65... Conclusión Programa Docentes

67..... CONCLUSIÓN

69..... ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN 2017

74..... BIBLIOGRAFÍA

76..... BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA



Introducción

El proyecto Estimulación Sonora, conformado por un equipo multidisciplinario, se constituye como una metodología integrada de práctica educativa y terapéutica, la cual tiene como objetivo principal, aportar herramientas concretas para mejorar la calidad de vida de todas las personas sin importar su edad, condición física, sensorial o cognitiva.

Esta innovadora metodología inclusiva de educación artística está basada en el juego, la creatividad, la interacción y el vínculo con el otro. El trabajo realizado con la música y el sonido, en la profundización de la escucha, la conciencia y el trabajo corporal, las nuevas formas de lenguaje y comunicación, así como el desarrollo del vínculo y el respeto profundo de la persona son los ejes que definen esta metodología. En la que por medio de la conciencia corporal y de la escucha profunda, entregamos nuevas herramientas y códigos de lenguaje que apoyan el desarrollo de las personas.

Nuestro proyecto se basa en el enfoque de derechos de las personas en situación de Discapacidad, y en la convicción de que existe la necesidad de crear y difundir metodologías innovadoras de educación artística que aporten al desarrollo individual y social de las personas, especialmente de aquellas que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad social por su situación socioeconómica y de discapacidad.

Luego de más de siete años de trabajo sistemático en diferentes territorios y comunidades educativas de la Región Metropolitana y V Región, sumado

a todas las investigaciones realizadas a la fecha, hemos logrado establecer los ejes fundamentales de nuestro trabajo. Esto nos ha permitido crear tres Programas educativos; uno dirigido a estudiantes en situación de Discapacidad, específicamente aquellos con la condición del Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno Generalizado del Desarrollo – No Especificado (TGD-NE), otro dirigido a estudiantes de escuelas públicas, y un tercer Programa, dirigido a docentes de la Educación Pública de nuestro país.

Durante estos años hemos constatado las carencias y falencias, así como las necesidades de la educación pública chilena, generando una práctica basada en la creatividad, en el juego y en la inclusión, desarrollando metodologías concretas para insertar en las comunidades las reflexiones que dan pie para un camino de transformación social, al igual que hemos sido capaces de lograr entregar herramientas así como generar sustentabilidad de este tipo de proyectos de innovación social.

A la fecha hemos trabajado con más de 2.000 estudiantes de la educación pública, la cual incluye la educación general (pública y privada) y la edu-



cación especial. Como también hemos trabajado con más de 1.000 docentes y educadores a lo largo de todo el territorio nacional. En los años en que se ha desarrollado el Proyecto, se ha observado en los participantes que la metodología aporta a fortalecer la expresión creativa, estimular la capacidad motora y mejorar el nivel de funcionalidad; también se ha visto que estimula y potencia la concentración, la comunicación y la autonomía de la ejecución corporal. En resumen, entrega un amplio espectro de herramientas concretas para el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, expresivas y sociales de los participantes del Programa.

Tal como lo establece la Coordinadora Nacional de Educación Artística en el contexto de la Reforma Educacional, se constata la importancia y validación que el MINEDUC otorga a la educación artística, programas de formación continua y actualización didáctica y disciplinaria para los docentes como un medio para generar profesionales más integrales, que en definitiva logren complementar y actualizar constantemente sus contenidos.

El presente informe viene a complementar el trabajo de investigación realizado desde el año 2011, momento en que se inicia el Proyecto Estimulación Sonora. Para esta ocasión nos hemos propuestos dos objetivos. Como primer objetivo, tener un documento consolidado que dé cuenta del trabajo que realizamos, de la metodología y la práctica que hemos creado, clarificando los ejes que componen nuestro trabajo, las necesidades que hemos observado y los aspectos que nos motivan para seguir aportando y trabajando hacia la transformación social que necesita nuestro país. Si bien el Proyecto Estimulación Sonora está constituido por múltiples

Programas, enfocados a distintos públicos beneficiarios, ésta informe se basa principalmente en el trabajo realizado con el Programa dirigido a estudiantes con TEA y TGD-NE y el Programa dirigido al cuerpo docente que trabaja con ellos.

El segundo objetivo, es dar a conocer el primer Programa dirigido al cuerpo docente que desarrollamos el 2017 con la Escuela Magdalena Ávalos Cruz - ASPAUT de la comuna de San Miguel, Región Metropolitana. Queremos plasmar lo que ha sido la experiencia, el proceso que se ha desarrollado, los resultados y la retroalimentación que hemos tenido de parte de nuestro equipo y de parte de los docentes participantes.

A continuación, se presenta inicialmente al Proyecto Estimulación Sonora, su historia, antecedentes y el marco conceptual que sustenta el trabajo que realizamos, principalmente con estudiantes con TEA y TGD-NE y con los docentes. Luego se entra en la parte central del informe que es dar cuenta del proceso, de la metodología que desarrollamos y sus particularidades. Una metodología basada en 3 ejes que se desarrollan y que dan forma a una estructura de sesión que se define.

En una segunda parte, se presenta el Programa para docentes que se desarrolló durante el 2017 en San Miguel, donde primero se presentan las actividades realizadas por los monitores. Luego se presentan las necesidades y expectativas que manifestaron los docentes en una primera línea base que se levantó para poder evaluar los efectos que tuvo el programa durante el año en una segunda medición.



PRIMERA PARTE

Estimulación Sonora
Historia, Marco Conceptual,
Fundamentos y Metodología



Antecedentes e Historia del Proyecto

Durante el mes de mayo del 2010, Proyecto TárabusT, organización sin fines de lucro que se instala en la región de Valparaíso, estaba realizando su primer ciclo de música experimental e improvisada. Este consistía en la realización de 4 conciertos con diversos músicos y ensambles de la escena experimental nacional. Los conciertos se realizaban todos los días viernes a las 12.00 PM en el Zócalo del Centro de Extensión del Consejo Nacional de la Cultura.

Durante el tercer y cuarto concierto, sucedió una experiencia que conmovió a todos los que allí estaban presentes. Mientras transcurría la tercera fecha, donde tocaba la agrupación "*Catedral del Feedback*"; que trabajaba la retroalimentación de señales tanto de instrumentos y/o dispositivos electrónicos como análogos, generaban una masa sonora bastante densa. En este evento sonoro, irrumpen en mitad de la sesión un grupo de aproximadamente 30 estudiantes (niños, niñas y jóvenes) en situación de discapacidad junto a sus educadoras. Todos los estudiantes, a diferencia de las educadoras y asistentes, entraron haciendo múltiples ruidos, balbuceos, pies que se arrastraba, gritos espontáneos a diferencia de sus tutoras que sólo trataban de hacerlos callar para no interrumpir, y en definitiva poder escuchar "esta música".

En la cuarta fecha ocurrió lo mismo, los mismos estudiantes ingresaron a la misma hora, fue como un *déjà-vu*, aparentemente interrumpiendo, pero la verdad es que simplemente, y antes de que los músicos lo supieran, estaban colaborando e interactuando de forma espontánea con

nosotros, sin haber ocurrido una mediación verbal de por medio, sino simplemente el sonido, haciendo lo que las palabras no pueden hacer. A diferencia de la sesión anterior, esta vez estaba en escena el TárabusT Ensemble, la orquesta de improvisación dirigida a través de un sistema de señas características de la agrupación TárabusT. Lo que ocurrió ese día fue un manifiesto profundo de arte y creatividad, libertad e inclusión, de comunicación y de aceptación la cual caló a varios de los músicos allí presentes.

A partir la experiencia vivida el año 2010, Proyecto TárabusT como organización dedicada al desarrollo artístico cultural, crea su línea educativa tomando forma en el proyecto Estimulación Sonora es ahí donde comienza a realizar una serie de talleres en los cuales conjugaba sonido / música y discapacidad. Se partió con un taller piloto, y en vista de los resultados y lo innovador de la iniciativa, se decide desde sus inicios desarrollar una investigación, a cargo de un equipo interdisciplinario. Esta tiene por tarea dar cuenta del proceso y de los efectos que tiene los distintos Programas que el proyecto Estimulación Sonora realiza, tanto para aquellos que lo llevan a cabo, como para sus participantes y beneficiarios, directos e indirectos, recabando y sistematizando la información necesaria para ello.



Marco Conceptual

El presente marco conceptual permite sustentar la trayectoria de trabajo que ha desarrollado el proyecto Estimulación Sonora y sus diferentes Programas.

En esta lógica, es necesario configurar una profundización en la teoría y conceptos en relación a las siguientes dimensiones:

- I. Desarrollo Físico y Sensorial
- II. Desarrollo del Juego y del Lenguaje
- III. Desarrollo Socioemocional
- IV. Autocuidado de Profesionales
- V. Conceptualización de Espectro del Autismo

I. Desarrollo Físico y Sensorial

Desde una perspectiva holística del ser humano, el proyecto Estimulación Sonora se integra al conocimiento teórico construido entorno al desarrollo Físico y Sensorial, a partir de una revisión reflexiva y técnica de múltiples fuentes científicas de información al respecto.

La vida del ser humano se construye a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales. Cada una de ellas se funde gradualmente en la etapa siguiente, sin embargo,

no se puede decir cuándo comienza exactamente y cuándo termina cada una, pues en el desarrollo influyen diversos factores individuales, biológicos, sociales y culturales. Por eso se dice que cada ser humano tiene su propio ritmo de desarrollo. No obstante, existe un consenso en relación a que el orden y tipo de etapas del desarrollo humano, como dice María Eugenia Mansilla¹, que son las siguientes: Pre-natal, Infancia, Niñez, Adolescencia, Juventud, Adulthood y Ancianidad. Cada una de ellas es compleja en su dimensión cuantitativa y cualitativa, asociada al desarrollo físico. Sin embargo, las habilidades alcanzadas por cada persona no sólo aparecen por efectos de la maduración biológica y física, sino también son producto de la actividad e interacción con el medio que los rodea. A esto actualmente se le denomina epigenética, es decir, la forma como el contexto y la interacción de la persona con factores ambientales, de manera permanente y/o intensiva, pueden modificar el desarrollo predispuesto a nivel genético en cada individuo. Para ello Jiménez², se refiere a los principios en las que se basan estas leyes, las que evidencian que:

En todo momento, el proceso de crecimiento y desarrollo está influido por factores exógenos y endógenos, y su mutua relación.

Mientras más joven sea el organismo, más posibilidades tiene de verse afectado por las agresiones de tipo ambiental (factores de riesgo).

El organismo tiene tendencia a recuperar lo perdido y reanudar la trayectoria prevista para su crecimiento y desarrollo. No obstante, esta recuperabilidad, tiene más probabilidades de flexibilidad al cambio, eficacia y eficiencia a medida que el ser humano es de menor edad.

Los procesos de crecimiento y desarrollo se llevan a cabo irregularmente. A cada edad le son propias determinadas peculiaridades anatómico-fisiológicas.

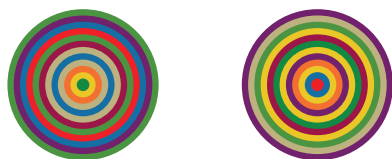
Cada estructura corporal posee su propio ritmo de crecimiento y desarrollo, existiendo diferencias individuales en la velocidad y ritmo de crecimiento y desarrollo. Además, los ritmos relativos al desarrollo físico de los individuos tienden a permanecer constantes desde la concepción hasta la madurez.

Los factores de riesgo son capaces de desviar transitoria o definitivamente el patrón normal de crecimiento y desarrollo.

El Desarrollo Sensorial corresponde a un proceso de incremento, principalmente cualitativo y de especificidad, del cuerpo. Es ante esto que emerge la necesidad de profundizar el procesamiento sensorial humano, como un conjunto complejo de dimensiones, sistemas y subsistemas

1 Masilla, M. E. *Etapas del Desarrollo Humano*. Revista de Investigación en Psicología, Vol.3 No.2, Dic. 2000.

2 Jiménez, G. *Teorías del desarrollo*. Revista Neuromédica XXI Edición. 2012. III ISBN 978-607-733-065-3



que interactúan entre sí. Para la metodología de Estimulación Sonora, el desarrollo sensorial es clave, principalmente al incorporarlo en la praxis de su metodología de trabajo, por este motivo, es necesario profundizar en los procesos Táctiles, Propioceptivos, Vestibulares y sobre todo, en los procesos Auditivos.

El Sistema Táctil y Sistema Propioceptivo informan sobre estímulos mecánicos en la superficie del cuerpo, recibiendo reactivos de textura, presión, vibración, tensión de la piel, los cuales detectan las cualidades y ubicación de estímulos externos sobre la piel, como tamaño, texturas y forma, la temperatura (calor, frío) y el dolor entre otros. Permite también controlar las fuerzas internas y externas que actúan sobre el cuerpo en cualquier momento e identificar situaciones potencialmente nocivas.

Sentido del Tacto brinda la función protectora de reaccionar ante estímulos nocivos que requieren la retirada, discriminar cualidades del estímulo táctil y localización del estímulo sensorial en diferentes partes del cuerpo. Se expresa mediante habilidades motoras orales, habilidades de manipulación, esquema corporal y en habilidades de planificación motora.

El Sistema Propioceptivo: Red de receptores ubicados en los músculos, articulaciones, tendones y ligamentos, que proporcionan información continua al cerebro acerca de la posición de los miembros y partes del cuerpo en el espacio. Entregando información sensitiva fundamental para ejecutar movimientos complejos (junto con el sistema vestibular). Permite el conocimiento de la posición estática o dinámica dependiendo de información sensitiva sobre el ángulo en que se ubica el cuerpo en el espacio, su inclinación y diferentes velocidades de movimiento. Este sistema protege las estructuras corporales como las articulaciones, fibras musculares y permite la discriminación de la fuerza, la dirección y velocidad del movimiento. Además, contribuye a la localización de partes del cuerpo, a la graduación de la fuerza, al Timing (uso del tiempo) del movimiento y a la internalización de patrones motores, expresándose en reacciones de enderezamiento, funciones manuales, control motor oral de retroalimentación y feedback propioceptivo.

El Sistema Vestibular es el más sofisticado de los sistemas sensoriales, forma parte de un sistema multimodal que coordina información recibida de varios sistemas simultáneamente, entregándola al Sistema Nervioso Central. Requiere determinar la posición, la velocidad, dirección de los movimientos e inclinación de la cabeza (puesto que al interior del cerebro se ubican el utrículo y sáculo, estructuras que analizan la información en un medio acuoso celular a la altura del oído interno). Ésta se integra a nivel central con información propioceptiva y visual, estableciendo esquemas de la posición y la dinámica de los desplazamientos del organismo en su totalidad. Depende del entorno visual, del control de la posición de los ojos y de la información derivada de los sistemas propioceptivo y vestibular. En éste existen dos sub-sistemas:

Sistema Vestibular Receptor Periférico: Localizado en el oído interno, conectado al órgano auditivo (cóclea), el cual es sensible a la aceleración lineal y angular de la cabeza, a la gravedad y posiblemente a las vibraciones.

Sistema Vestibular Central Multimodal: Trabaja íntimamente con los sistemas visual y propioceptivo en vinculación con el cerebelo, con el sistema reticular y el sistema nervioso autónomo, evidenciando que sus funciones no se pueden dar completamente aisladas. Es decir, funciona como organizador primario de la información sensorial, integrando estímulos desde el tronco encefálico. Brinda conocimiento inconsciente de los movimientos del organismo y de la posición en el espacio; modula los movimientos del cuerpo y de los ojos en relación con la gravedad, influyendo así en la postura y el equilibrio. A su vez estabiliza el campo visual a través de movimientos compensatorios de los ojos, contribuyendo a la seguridad física y emocional (por este motivo frente a estados angustiosos o ansioso la tendencia del cuerpo es a balancearse o deambular).

El Sistema Auditivo: según Gómez³ la audición es la percepción de las ondas sonoras que se propagan por el espacio. Es posible analizar anatomofisiológicamente el sistema como:

El **oído externo** tiene como función transmitir las ondas de sonido al oído medio y proteger todas las estructuras. Está constituido por el pabellón de la oreja y el conducto auditivo externo. El primero es la parte visible del oído y el segundo es una vía que termina en el tímpano. Este conducto está recubierto por dentro de piel, contiene vellos y glándulas que secretan cerumen, sustancia que impide el paso de partículas extrañas al interior.

El **oído medio** es una cavidad de aire que está entre el tímpano y el oído interno, y cuya función es transferir las ondas sonoras al interior. Ésta alberga tres huesecillos móviles: el martillo, el yunque y el estribo. Estos huesecillos auditivos actúan unidos, amplificando las vibraciones desde el tímpano al oído interno. De la parte inferior del oído medio emerge un conducto llamado Trompa de Eustaquio, que se conecta con la faringe y permite la entrada y salida de aire del oído medio, realizando una función equalizadora; es decir, equilibra las diferencias de presión entre éste y el exterior.

3 Gómez, O. (2006). *Audiología Básica*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

El **oído interno** está compuesto por un complejo sistema de cavidades membranosas y óseas, ubicadas en la parte más interna del hueso temporal. Contiene el centro auditivo, emplazado en la cóclea. El interior del caracol está dividido (en sentido longitudinal) por la membrana basilar y la membrana de Reissner, las cuales forman tres cámaras: la escala vestibular, la timpánica y la media. La escala vestibular y la timpánica contienen un líquido llamado perilinfa. Por su parte, la escala media se encuentra aislada de las otras dos escalas y contiene otro líquido, la endolinfa. En el interior de la escala media y sobre la membrana basilar se encuentra el Órgano de Corti, encargado de transmitir las ondas sonoras al cerebro; contiene células de apoyo y miles de células ciliadas sensibles. Cada una de estas células traduce el movimiento mecánico en impulsos eléctricos hacia sinapsis neuronales en el lóbulo temporal del cerebro.

II. Desarrollo del Lenguaje y del Juego

La forma más común de representar mentalmente nuestra niñez es jugando, ¿cuántos juegos recuerdas que hacías cuando eras niño o niña? A partir del juego aprendemos a relacionarnos con los demás, diferentes formas de expresarnos y comunicarnos. Esta actividad se adapta de manera automática a nuestra zona de desarrollo actual, pues jugamos a lo que sabemos y sentimos. A partir del juego y desde niños expresamos quiénes somos y cómo nos relacionamos.

Los niños con la condición del Trastorno del Espectro Autista (TEA) son antes que nada, niños, por lo que no son ajenos a la actividad lúdica ni a la necesidad de relacionarse. En palabras de Rivière (1997):

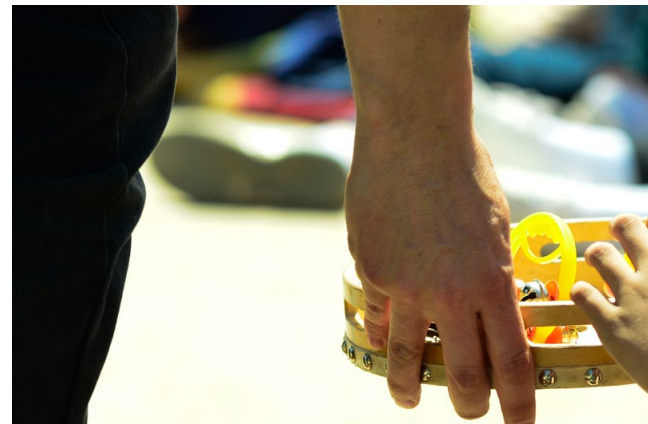
“No sólo soy autista. También soy un niño [...] Me gusta jugar y divertirme, quiero a mis padres y a las personas cercanas, me siento satisfecho cuando hago las cosas bien. Es más lo que compartimos que lo que nos separa”.

En el análisis de Guzmán⁴ se rescata “la relevancia del lenguaje como una representación de la realidad entre seres humanos por medio de símbolos convencionales codificados, con la función fundamental de comunicar” (Romero, 1999). El lenguaje y los juegos requieren la representación de una realidad, así como el niño tiene que imaginar que una torre, puede ser un edificio o que una muñeca, puede ser una niña viva; desde el lenguaje se tiene que entender que una palabra no es el objeto sino una representación sonora y/o gestual del objeto.

En base a la Teoría de la mente⁵ asociada al TEA, existe una dificultad para atribuir estados mentales independientes a sí mismos y con quienes les rodean. Eso implica que no les es fácil predecir y explicar los comportamientos de los demás, por lo que en el juego tendrán dificultades de comprender su rol a partir de indicaciones no explícitas, así como para hacer representaciones mentales durante el juego en diferentes niveles, según su comprensión social, de lo que otros esperan de él. Esto obstaculiza la consistencia del lenguaje verbal y no verbal con las intenciones que están detrás de los procesos comunicativos en el juego.

Por otra parte, existe la Coherencia Central, que es tener la habilidad para percibir, de igual forma y calidad, el detalle (procesamiento local) como el percibir un todo (procesamiento global). Según Wolfberg⁶ el niño con TEA pudiese, en diferente nivel, centrarse más en el objeto que en la persona que lo manipula, sin que esto implique ausencia de vínculo o afecto por las personas que lo rodean, pero sí acceso a precursores, atención auditiva y foco comunicativo.

Existen diferentes programas de desarrollo del juego y del lenguaje en el TEA, algunos inclusive de ambos. Un ejemplo de integración del lenguaje en el juego, de donde es posible rescatar claves de trabajo, es el de Intervención para el Desarrollo de Relaciones (Relationship Development Intervention o RDI)⁷, que se alinea en la participación de los padres en la atención de sus hijos, pero en contextos educativos, donde los tiempos de convivencia y vinculación son significativos. Establece parámetros progresivos, no tan verbales como estamos acostum-



4 Guzmán, V. (2011). “Desarrollo de Lenguaje y de Juego Simbólico en Niños dentro del Espectro Autista”. Revista CISC-UST-. N° 2 Vol 1.

5 Baron Cohen Simon, (2000.) Understanding other minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience. Oxford University Press. Second Edition.

6 Wolfberg, P.J. (2012). Including children with autism in social and imaginary play. American Journal of Play. Vol 5.

7 Gutstein, S. (2009). The RDI book. Forjando nuevas vías para el Autismo, Trastorno de Asperger, y Trastorno Generalizado del Desarrollo,

brados (sobre todo en un inicio), incorporando instrumentos y complejizando paulatinamente el material (sensorial y cognitivo), enfatiza el juego versátil en entornos no sobrecargados y experiencia de transición desde el suelo a otros planos del espacio. Sobre éste se enfatiza la curiosidad, invitar a otros a interactuar, compartir percepciones, expresar sentimientos y coordinar las acciones propias con la de otros. Igualmente involucra e intenciona el juego flexible y abierto, promoviendo el adaptarse, cambiar de estrategia y alterar planes dependiendo de las circunstancias.

Cabe señalar que pese a los pocos estudios de RDI en grupos de jóvenes y adultos con TEA, según Rosin⁸, existe evidencia de periodos del neurodesarrollo más sensibles en la primera infancia a nivel de apertura al cambio y progresión de habilidades. No obstante, menciona que más que la intensidad, es la especificidad de áreas que pueden ser trabajadas mediante el juego en estas etapas, tales como la socialización, el lenguaje figurativo, las habilidades pragmáticas con énfasis en experiencias con pares ligadas a la calidad de vida sobre vivencias esperadas para su edad desde un enfoque de derechos; la flexibilidad cognitiva y la diversificación del repertorio de intereses. Dicho autor también señala similitud a la niñez, pero con resguardos técnicos específicos. En casos de mayor requerimiento de apoyo, también se enriquece y potencia la atención auditiva, abstracción, atención conjunta y reciprocidad; base para el lenguaje y la comunicación. Sin olvidar la cautela en el tipo de material y de experiencias las que no deben ser infantilizadas o seleccionadas por otros, sino esquematizadas desde la etapa vital y la participación, por incipiente que sea, de cada uno de ellos.

Por este motivo, para el proyecto Estimulación Sonora es indispensable reflexionar en torno al juego como un medio más que como fin y al lenguaje como un recurso, que debiese ser más abierto, versátil y multimodalmente validado.

8 Rosin, Sch (2014). Play and Language with Autistic Youngsters Training Program. Community Partners: Broward County School and Center for Autism and Related Developmental Disabilities.

III. Desarrollo Socioemocional

En una lógica integral de comprensión del ser humano, el proyecto Estimulación Sonora quiere relevar, comprender, profundizar, describir y analizar el desarrollo socioemocional, que dada su complejidad, es una dimensión esencial de la construcción del yo, la expresión, la comunicación, la autorrealización y la construcción conjunta de una sociedad más empática, sensible, dialógica y vinculada.

Desde un Enfoque Humanista, según Humberto Maturana⁹, el desarrollo socioemocional es considerado como el proceso de co-construcción hacia la transformación interior en la convivencia humana, se basa en el bienestar, el amor, la conciencia de sí mismo y de los otros en un contexto de paz, vínculos y la expresividad.

De igual forma, es preciso conocer de manera específica fundamentos evolutivos actualizados del desarrollo socioemocional, siendo necesario revisar aspectos claves de su desarrollo a lo largo del ciclo vital.

Vinculado a lo anterior y considerando el segmento potencialmente beneficiario del Proyecto de Estimulación Sonora, se mencionarán hitos relevantes del desarrollo socioemocional en la primera infancia, etapa escolar, juventud inicial y juventud plena.

Dentro de la primera infancia, es pertinente analizar aportes de Ortega citando a Spitz¹⁰, a nivel de desarrollo socioemocional de los 0 a los 2 años:

- **La sonrisa:** aparece en el primer trimestre de vida en estado de vigilia, ésta se vuelve más selectiva en contextos sociales. En esta edad los niños y niñas identifican rasgos de la cara de la persona, por lo tanto, el estímulo más determinante es el rostro humano.



9 Maturana R.,H. (1999). A ontologia da realidade. Organização Cristina Magro et al. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

10 Ortega, E., Esteban, L., Estévez, A., & Alonso, D. (2009). Aplicaciones de la musicoterapia en educación especial y en los hospitales. *European Journal of Education and Psychology* 2(2) pp.145-168.

- **Ansiedad ante el extraño:** se manifiesta de forma diferente en cada niño o niña, tanto en la edad en la que aparece como en el grado de intensidad con que se manifiesta. Es resultado del desarrollo de la memoria de evocación, donde se protesta cuando son separados de sus Adultos Significativos (madre o padre). La respuesta a la separación varía según el tiempo que ésta dure.
- **La Aparición del No (aproximadamente a los dos años):** se manifiesta al mismo tiempo que los que el nivel de desarrollo motor, lo que les proporciona mayor autonomía en el desplazamiento y comienzan a rechazar las normas que se le quieren imponer.

Desarrollo Socioemocional de los 2 a los 6 años, se acuerdo a Wallon citado por Le Doux¹¹:

- En esta edad, el nivel socioemocional está muy relacionado con el desarrollo cognitivo. Se presenta un descentramiento progresivo, es decir, el egocentrismo comienza a disminuir permitiéndoles ver la realidad desde otra perspectiva y verse a sí mismos para avanzar en la construcción de su propia identidad.
- **Las relaciones con los adultos:** desarrollo socioafectivo y de la interacción positiva con los demás, implica una relación afectiva en base al nivel de coherencia entre el niño o niña con sus padres o adultos significativos.
- **Las relaciones con los iguales:** las actitudes de los adultos tienen una gran influencia en el tipo de relaciones que establecen los niños y niñas entre ellos, pudiendo ser esto una oportunidad para la confianza y la autonomía, o una amenaza de imitación de conductas no deseadas a partir de lo que observan de sus padres.

Desarrollo socioemocional entre 7 y 8 años inicia su subespecialización, expresándose paralelamente a nivel emocional y social según le Doux:

Desarrollo Emocional

- Mejora su manera de expresar sentimientos negativos por medio de palabras
- Puede ser que culpe a otros de sus errores
- Empiezan a darse cuenta de que los demás también tienen sentimientos: se enojan, tienen miedo, están tristes
- Se siente avergonzado fácilmente
- Se desanima y subestiman fácilmente

11 Le Doux, J. (1993). Emotional Memory Systems in the Brain. Behavioral and Brain Research. Nº 58

Desarrollo Social

- Normalmente tiene un mejor amigo del mismo sexo
- Muestra creciente preocupación por ser popular
- Buscar la aprobación de su grupo social y de adultos
- Se ocupa de aplicar las reglas y hacerlas aplicar a los demás. Empieza a buscar gente que pueda usar de modelo
- Denuncia a otros niños cuando percibe que se portan mal
- Tiende a ser bastante crítico. Demuestra una capacidad creciente para comprender las necesidades y opiniones de los demás
- Se preocupa por encontrar amigos compatibles con él, gusta pertenecer a “clubes” informales formados por los propios niños
- Empieza a demostrar lealtad y le gusta guardar secretos

Marías¹² precisa que pese a que dependerá del sistema macrocultural y al subsistema cultural-familiar, el inicio y/o finalización de la juventud inicial (reconocida socialmente como adolescencia). Es posible situarla desde los 9 hasta los 18 años aproximadamente con los siguientes indicadores:

Desarrollo emocional:

- Gran intensidad de emociones y sentimientos, desproporción entre el sentimiento y su expresión
- Las manifestaciones externas son poco controladas y se traducen en tics nerviosos, muecas, refunfuños, gestos bruscos, gritos extemporáneos. Pasa con facilidad de la agresividad a la timidez
- Desarrollo socio afectivo:
- Creciente emancipación de los padres
- Busca la independencia pero a la vez busca protección en ellos
- Se da mutua falta de comprensión (con sus padres)
- Tiene necesidad de valorarse, de afirmarse, de afiliación y de sentirse aceptado y reconocido por los de su entorno. Su principal interés son las diversiones, el deporte, etc.

12 Marías, J. (1994). La educación sentimental. Alianza. Ediciones del prado. Madrid, 27

A continuación, Perlovsky¹³ especifica la Juventud plena (comprendida entre los 18 y los 25 años). Es la etapa en la que el individuo se encuentra más tranquilo con respecto a lo que fue su adolescencia, no obstante, aún no ha llegado al equilibrio de la adultez, donde el joven es capaz de orientar su vida y de ir llegando a la progresiva integración de todos los aspectos de su personalidad.

- A nivel socioafectivo, un joven se ríe de sus fracasos sentimentales, porque empieza a descubrir lo que es realmente el amor. El amor ya no es para él o para ella un simple pasatiempo, sino un compromiso serio y respetuoso con la persona a quien ama. Todo esto implica que el joven es ya dueño de sí, controla sus impulsos y así se desempeña oportunamente.
- Su socialización: frente a los demás, el joven actúa responsablemente, es decir, haciendo uso de su libertad es capaz de responder de cada uno de sus actos, de tener conciencia de lo que dice y hace en orden a la realización del proyecto de vida.

Esto significa que el joven

- Asume la vida como tarea
- Es consciente de su solidaridad con los demás
- Está convencido que su vida es para los demás
- Está abierto a nuevas responsabilidades

Según Hervás et. al.,¹⁴ citando al DSM-V¹⁵, refieren que principalmente las personas dentro del espectro autista, presentan dificultades significativas de reciprocidad socioemocional, que puede expresarse desde aproximaciones sociales anormales y fracaso para mantener una conversación bidireccional, una disminución para compartir intereses o emociones, hasta una falta total en la iniciación de la interacción social.

Por otra parte, expresan interferencia para desarrollar y mantener relaciones sociales adecuadas al nivel de desarrollo (aparte de con los cuidadores); la presentación va desde dificultades para ajustar la conducta social a diferentes contextos, dadas las dificultades para compartir juego imaginativo y para hacer amistades, hasta una falta aparente de interés en las personas.

Añadido a lo anterior, las dificultades de identificación y comprensión de las emociones propias y de los demás, se convierten en grandes barreras de interacción. A partir de esto, la modu-

13 Perlovsky, L. (2010). Musical emotions: Functions, origins, evolution. *Physics of Life Review*

14 Hervás, A., Balmaña, N., Salgado, M. (2017) Los trastornos del espectro autista (TEA). *Psiquiatría infantil y juvenil del Hospital Universitario Mutua Terrassa*. Barcelona

15 Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Quinta Edición. American Psychiatric Association. 2013.

lación emocional, el autoconocimiento y la auto-contensión se vuelven complejos de consolidar en personas con trastorno del espectro autista. Esto radica en un desafío complejo de intervención y abordaje transformacional a nivel familiar, comunitario, de salud y de educación.

IV. Autocuidado de Profesionales

En la actualidad las personas se enfrentan a diversas fuentes de estrés, altos niveles de exigencia y presión en diversos aspectos de la vida, tanto en lo laboral, como lo personal y sociofamiliar. Esto repercute en el sentido y calidad de vida, y depende en distintos niveles de la sociedad, el poder gestionar y valorar experiencias permanentes que permitan reconectar con el sentido vital, dosificar la energía y jerarquizar las prioridades, junto a modular la carga emocional y mental detrás de nuestras interacciones con el mundo.

La convivencia diaria entre profesionales y la rutina del trabajo centrado en el producto, genera relaciones interpersonales y formas de operar profesionalmente vinculadas al estrés, la ansiedad y la inseguridad, ya sea por motivos de nivel interno o del entorno en el cual se desarrollan los contextos cotidianos de los y las profesionales, viéndose afectado la salud física y la psicológica, y secundariamente el rendimiento. Por esta razón es que se ha hecho cada vez más importante el lograr generar instancias de autocuidado para prevenir estas consecuencias.

El autocuidado es posible definirlo como *“el conjunto de decisiones, acciones y estrategias que asumimos las personas para mantener y mejorar nuestro estado de salud, además de prevenir y atenuar el impacto negativo del estrés.”* (Durán, 2010). Para esto, se busca poder generar acciones concretas que promuevan el bienestar y la salud, además de acciones preventivas asociadas a la aparición de enfermedades ligadas al contexto profesional y sociolaboral. En el caso de los equipos de trabajo, el autocuidado se centra en poner en práctica estrategias que permitan fortalecer el equipo, evitar el desgaste, prevenir la aparición de patologías



derivadas del trabajo en sus diversos integrantes, mantener o mejorar la eficacia del grupo y generar la sensación de bienestar grupal.

Algunos modelos de autocuidado se basan en la perspectiva del afrontamiento a través del apoyo social, entendiendo este concepto como *"todo proceso de transición interpersonal proveniente de los recursos sociales naturales o redes sociales de pertenencia, que potencian y favorecen el bienestar de los agentes implicados"* (Martínez, García & Maya, 2000 citado en Tonon, 2003). Desde este modelo es posible identificar tres tipos de apoyo: emocional, instrumental e informacional. El primero se expresa en el sentimiento de ser amado, de poder contar con alguien y de poder ser escuchado. El segundo, consiste en la prestación de ayuda directa o de algún servicio; y finalmente, el tercero, consiste en brindar información, consejo y/o guía para la resolución de los problemas.

Respecto al apoyo social, este se puede materializar en el contexto laboral y las redes de apoyo con las que se cuenta, ya que las redes sociales se configuran como el principal sistema de apoyo natural que tenemos las personas.

Para autores como Gil Monte y Peiró (1997) el apoyo social en el contexto laboral aumenta la realización personal en el trabajo, disminuye el agotamiento emocional y mejora las conductas y actitudes negativas de las personas hacia los demás. Tal como se define se puede encontrar en diversas fuentes como compañeros de trabajo, los grupos informales e incluso en los jefes. En los contextos laborales es muy importante poder diferenciar la red de apoyo que conforman los miembros de una organización con quienes se trabaja y comparte el espacio cotidiano y se generan amistades con quienes se pueda contar.

Sin duda alguna el autocuidado es una actividad que se vuelve necesaria para mejorar y potenciar a los equipos de trabajo y sus miembros. Y la responsabilidad de otorgar estos espacios será del empleador, sin embargo, los profesionales son quienes también contribuyen al desarrollo de estas instancias ya sea desde la solicitud de éstas, participando en aquellas iniciativas incipientes a través de la participación y el modelo de cambio vivenciado.

Esto significa crear un espacio de convivencia enmarcado dentro de una cultura del cuidado mutuo es una acción que lleva tiempo, sobre todo en una sociedad que responde a tiempos acelerados y asociados a la producción, donde darse el espacio para revisar y visualizar la importancia que le damos al propio cuidado y al del resto del grupo humano con el que trabajamos, no siempre va a ser fundamental. Ante esto nos queda recordar que el autocuidado contribuye a la eficacia y eficiencia de los equipos, ya que las personas que se encuentran a gusto en su trabajo poseen mejores indicadores de producción y realizan el trabajo con mayor conciencia.



Estimulación Sonora aplica algunas estrategias generales que sirven para abordar el autocuidado y la prevención de problemas de estrés laboral y del burnout entre los docentes. Esto se sustenta en la conceptualización y la operativización a través de las redes de apoyo social concretamente en el trabajo, en las cuales se destacan estrategias aplicadas de (Gil Monte & Peiró, 1997):

Distanciamiento mental del trabajo fuera del horario laboral, los cuales se brindan de manera sistemática y programada, evitando la incertidumbre y ansiedad a la no programación. Se ofrece en ambientes administrativamente protegidos, para que las personas se puedan entregar sin una valoración emocional negativa a la experiencia terapéutica y formativa, debiendo hacer un proceso de anticipación.

Teniendo dificultades en la integración sensorial, hasta lo social y lo comunicacional. Frecuentemente presentan dificultades en comprender las normas sociales y experimentan barreras para interpretar y expresar apropiadamente el lenguaje no verbal y paraverbal. Esto complica las relaciones con personas sin esta condición, ya que socialmente es necesario ser pragmáticos en los procesos de producción y uso del lenguaje para alcanzar una comunicación efectiva.

v. **Conceptualización de la condición del Espectro del Autismo**

Las personas con TEA tienden a presentar mayores limitaciones para interactuar con el mundo que los rodea, siendo en ocasiones un lugar que provoca desconfianza e incluso pudiese resultar hostil. A su vez, pueden expresar dificultades en la organización del movimiento y estereotipias¹⁶, aun cuando pueden tener destrezas en lo que respecta a la motricidad fina y gruesa, sus movimientos pueden ser más disarmónicos.

El diagnóstico temprano es de suma importancia en estos trastornos ya que al entregar las herramientas durante la primera infancia es posible en cierta medida enseñar, instalar conductas apropiadas y reparar ciertas áreas.

¹⁶ Estereotipia: Movimiento corporal específico y/o global repetitivo, secuenciado, generalmente con una secuencia rítmica determinada, cuyo origen es neurológico no asociado a crisis epiléptica u otra disfunción metabólica. (Martos y Riviere, 2001).

Es desde el entendimiento de estos factores que los talleres de Estimulación Sonora se desarrollan con la intención de generar un espacio de cobijo, descanso y aceptación para las personas, en el cual puedan expresarse de manera inclusiva y sin presiones a través del medio sonoro y físico.

Considerando por una parte las voluntades de variados grupos y organizaciones sociales por avanzar a la inclusión y la valoración humana de la diversidad, y por otra parte, la necesidad de relevar los avances en el conocimiento neurocientífico, socioeducativo y terapéutico para alcanzar el bienestar biopsicosocial de personas con trastorno del espectro del autismo (TEA), es que a continuación se sintetizan algunos aspectos fundamentales para la comprensión y el abordaje de procesos con niños, niñas y jóvenes con TEA y sus docentes.

Implicancias del Espectro Autista

Cabe mencionar que, según los criterios internacionales del Manual de Salud Mental DSM-V, actualmente se abandonan los diagnósticos como Síndrome de Rett, TGD, o Síndrome de Asperger. Ahora se habla de TEA, y lo que puede variar es el nivel de intensidad de apoyos o el grado de funcionamiento, si es que fuese estrictamente necesario hacer alusión a este aspecto. Inclusive en modelos terapéuticos y de inclusión se denomina solamente Espectro Autista (EA) o Condición de Espectro Autista (CEA), avanzando hacia dar señales explícitas en el uso del lenguaje para la despatologización de la diversidad. No obstante, no está acuñado aún como código social.

En base a la referencia del DSM-V¹⁷, el TEA integra intensidad y combinación de indicadores asociados a: dificultades significativas, principalmente a nivel de comunicación (involucrando o no desarrollo del habla y lenguaje verbal) por ejemplo: la alteración en calidad, forma, duración y frecuencia de contacto visual interpersonal; desregulación en el procesamiento de información sensorial (visual, vestibular, propioceptiva, táctil, gustativa, auditiva); funcionamiento ejecutivo interferido (autorregulación, flexibilidad mental, control de impulsos, entre otras); necesidad

17 American Psychiatric Association (APA). (2013). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5). Barcelona: Masson.

de mayor intensidad de apoyo para el aprendizaje y la modulación emocional y disminución en calidad de vida personal y familiar.

Según el Dr. Steven Gutstein¹⁸, a estos descriptores principales, frecuentemente se pueden asociar otro/s como: dificultades de autoconocimiento y lenguaje interno, dificultades expresivas y comprensivas a nivel pragmático (contextualización, proxémica, prosódica, gestualidad, etc.), problemáticas en procesar y comprender el lenguaje figurativo y metáforas, repertorio restringido de intereses, no poder identificar cuando “ya es suficiente” o crisis frente al cese de actividades placenteras. Finalmente, la experiencia transitoria o permanente de pobreza, puesto que pobreza y discapacidad forma una diada viciosa altamente frecuente y recursiva.

Es probable que esta condición, presente funcionalidad aparente en espacios controlados, experiencias anticipadas y entornos sobrios de estímulos. Sin embargo, los desafíos adaptativos al cambio, el imprevisto y la saturación sensorial es necesaria vivenciarla de manera progresivamente sistemática, intencionada, humanizada y respetuosa para aumentar su calidad de vida y funcionamiento independiente, a mediano y largo plazo.

Según Rable y Darlymple¹⁹, las fortalezas o desafíos dependerán de la persona detrás del docente, las experiencias previas, el tipo de organización educativa y el grupo de estudiantes a cargo, sin embargo, estos aspectos se podrían referir como:

- Humanización ante el trabajo humanitario que realizan.
- Autoconcepto alto del propio ejercicio docente, por el impacto y responsabilidad que implica.
- Tolerancia a la frustración y manejo de crisis.
- Energía ante la exigencia de flexibilidad y creatividad para abrir la rutina educativa.
- Equilibrar la fortaleza emocional con la empatía y sensibilidad interpersonal.
- Permeabilidad profesional al necesitar trabajar en equipo de pares y con otros profesionales.
- Demandan alta tolerancia física y mental.
- Alcanzar un estado de bienestar activo, permitiendo estado de alerta y manejo simultáneo del estrés.
- Técnicas de autocuidado y autoconocimiento para prevención de Burn -Out docente.

18 Gutstein, Steven, Ph.D. The RDI Book, forjando nuevas vías para el Autismo, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo con el programa Intervención de Desarrollo de Relaciones. Connections Center Publishing, 2009

19 Ruble, L.A., & Dalrymple, N.J. (2002). COMPASS: A parent-teacher collaborative model for students with autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 17, 76-83.

- Técnicas de negociación y liderazgo para orientar enfoques de crianza extremos de los padres (sobrepotección v/s negligencia).
- Conflictos profesionales entre lo que sienten que deben educar y necesitan a nivel de recursos, con lo que la normativa les exige y los recursos limitados les ofrecen.
- El trabajo con personas del Espectro Autista requiere de habilidades, conocimientos y técnicas que necesitan estar en constante potenciación, retroalimentación y renovación, tanto en el ámbito profesional como en el personal.

El trabajo analítico y recopilatorio de Vismara y Roger ²⁰, y el modelo de Intervención del Desarrollo de Relaciones (*Relationship Development Intervention, RDI*) aportado por Dr. Gutstein en Houston se consideran relevantes en el trabajo que realiza Estimulación Sonora. Está basado en modelos cognitivos y de desarrollo que ponen énfasis en el hecho de enseñar al niño a valorar y adaptar sus acciones a los otros, ya que participan en procesos interactivos, en lugar de instruir en habilidades específicas mediante el juego, la observación analítica y la interacción no verbal en etapas iniciales del modelo. Este sistema también releva el trabajo de la familia, empoderándola y formándola como parte central de la intervención.



Según el modelo RDI, uno de los principales déficits en el autismo es la dificultad para ofrecer retroalimentación emocional a los padres, madres, cuidadores o docentes. Estos la necesitan a su vez para sintonizar sus acciones, pudiendo recuperar en diferentes niveles, estas vivenciales para establecer *feedback* y promocionar empatía emocional con el niño, incrementando el sentimiento de autoeficacia del niño, y el deseo de compartir en interacciones recíprocas. Por otro lado, desarrollan un sistema de comunicación declarativa, la cual consiste en usar el lenguaje y la comunicación no verbal para expresar curiosidad, invitar a otros a interactuar, compartir percepciones y sentimientos, y coordinar sus acciones con otros.

Vinculado con la trascendencia sensorial del trabajo realizado por el proyecto Estimulación Sonora en personas dentro del espectro del autismo, se ha podido indagar que según Simpson²¹, tanto el sistema propioceptivo como el táctil, auditivo y vestibular, pueden estar interferidos

20 Vismara, L. A., & Rogers, S. J. (2010). Behavioral Treatments in Autism Spectrum Disorder: What Do We Know? *Annu. Rev. Clin. Psychol.*

21 Simpson K. (2011). *Music Interventions for Children with Autism: Narrative Review of the Literature*. Faculty of Education, Australian Catholic University, Virginia, Australia.

en personas dentro del Espectro Autista, generalmente en modalidad combinada, tanto en hiper-respuesta (hipersensibilidad o intolerancia), hipo-respuesta (baja sensibilidad) o alterno (se pueden dar ambas en diferentes momentos).

Igualmente es preciso señalar que las estereotipias, comprendidas como movimientos repetitivos sin intención comunicativa consciente, estarían involucradas en expresiones corporales de personas dentro del Espectro Autista, formando principalmente base de disfunciones a nivel vestibular, propioceptivo, táctil y/o auditiva.

Así mismo, tienden a darse procesos de fijación, que según Blanche²², el contacto directo con elementos, sonidos o aromas, forman parte del uso instrumentalizado para satisfacer necesidades sensoriales de manera desadaptativa (con dificultades en el funcionamiento adaptativo) o simbiótica (relación estrecha, persistente y casi unificada de dos individuos entre sí). De la misma forma, las ecolalias, comprendidas como sonidos, palabras o frases repetidas al momento (ecolalias directas) o a destiempo (ecolalias diferidas), pueden ser comprendidas como autoestimulación de carácter auditivo, de la misma forma como se puede dar las expresiones verborréicas en personas dentro del Espectro Autista, por ejemplo, en aquellos de alto funcionamiento.

En referencia a lo anteriormente señalado e integrando componentes del Juego en el trabajo, la línea terapéutica y educativa de Estimulación Sonora, cabe señalar fundamentos relevantes de su aplicación en relación a aspectos claves del Modelo de Greenspan o Terapia de Juego en Suelo²³ (*Floortime*) o Intervención del desarrollo basada en las relaciones y las diferencias individuales. El modelo DIR busca el desarrollo emocional dependiendo de informes observacionales del niño para determinar su nivel actual de funcionamiento. Tienen un enfoque centrado en el niño, se construyen desde el niño. El *Floortime* es sólo una pieza de un modelo de tres partes que incluye además espontaneidad, juego semiestructurado y juego corporal/motor y sensorial. Entre sus metas está la de promover las interacciones personales para facilitar el dominio de las habilidades de desarrollo; ayuda a los profesionales a ver al niño como funcionalmente integrado y conectado; no trata los aspectos del desarrollo como piezas separadas, como por ejemplo el desarrollo del habla, desarrollo motor, etc. Es un todo.

22 Blanche, E. (2005). La Perspectiva de Integración Sensorial Western Psychological Services (WPS)

23 Greenspan Model; Floor Time; Developmentally-based Individual-difference Relationship-based Intervention (DIR).30,31.

La meta de *Floortime* es ayudar al niño a alcanzar seis hitos en el desarrollo que contribuyen a su crecimiento emocional e intelectual:

- Intimidad o un amor especial por el mundo de las relaciones humanas
- Autorregulación e interés en el mundo que lo rodea
- Comunicación bidireccional
- Comunicación compleja
- Ideas emocionales
- Pensamiento emocional

El marco conceptual que se ha efectuado, tuvo muy presente resguardar el sentido humano y la esencia de Estimulación Sonora, tanto a nivel de factores contextuales como del desarrollo sistémico de las personas que participan como beneficiarias de este Proyecto. Motivo por el cual se intencionó la profundización biopsicosocial de la teoría en relación a personas dentro del espectro del autismo y cómo este conocimiento enriquece y sustenta la praxis terapéutica y educativa de Estimulación Sonora, al mismo tiempo de poder invitar al análisis, fomentar la accesibilidad del saber y favorecer la reflexión entorno a su contenido.

Resulta de vital importancia explicitar que esta sección no pretende delimitar o sesgar la verdad, sino por el contrario, busca abrir las puertas del conocimiento integrado y potenciar el enriquecimiento mediante el análisis de la práctica consciente y compleja, la co-construcción, resignificación y contextualización de dicho contenido en el tiempo y el espacio a través del diálogo y el trabajo conjunto.

Finalmente, es necesario visualizar que los aportes teóricos plantean la necesidad de continuar investigando e indagando, tanto en las metodologías innovadoras como en las dimensiones que avalan la metodología de Estimulación Sonora, apuntando al beneficio de poder generar mayor visibilización a partir de las experiencias ya existentes, relevándola como puente para aumentar las oportunidades de participación de diferentes nuevos participantes y para enriquecer y difundir a Estimulación Sonora, considerando la progresiva evidencia de sus beneficios terapéuticos y educativos que se vinculan a su desarrollo.





Metodología del Proyecto Estimulación Sonora

La investigación que se ha desarrollado a lo largo de los siete años de funcionamiento del proyecto ha tenido como uno de sus objetivos principales, la sistematización de la metodología, identificar, definir y describir cómo trabajamos, qué somos y hacemos, qué provocamos y cómo mejoramos, así como dar sustento conceptual a nuestro quehacer, en un espiral virtuoso de aprendizaje. En esto se han usado diferentes herramientas que nos han permitido levantar y generar información que nos ayuda a identificar mejor lo que hacemos. Para así poder mostrarlo y contarlo a las personas e instituciones que participan, que nos apoyan y otras que están interesadas.

En el presente informe se desarrolla lo que es la metodología de Estimulación Sonora, principalmente en el trabajo con niños, niñas y jóvenes con TEA, en estos 7 años de trabajo con ellos, así como también en base al trabajo realizado con docentes que trabajan con ellos.

La metodología que el proyecto Estimulación Sonora realiza, a través de sus diferentes Programas, con la música y el sonido, la profundización de la escucha y la conciencia corporal, fortalecen de manera integral la expresión creativa, estimula fuertemente la capacidad motora y mejora el nivel de funcionalidad general. Por otro lado, estimula y potencia la concentración, la comunicación y autonomía de la ejecución corporal, entregando un amplio espectro de herramientas concretas para el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, expresivas y sociales de las personas. En resumen, entrega herramientas creativas e innovadoras, pedagógicas, terapéuticas y educativas tanto para los estudiantes como para los docentes y otros que participan de sus talleres.

La práctica en sí misma se desarrolla a partir de tres ejes fundamentales: la escucha y el cuerpo como un eje, sumado al vínculo con el otro como un segundo eje. Son estos tres factores que se conjugan y crean una metodología de educación artística, que permite, desde una relación más horizontal, experimentar y observar los distintos procesos de transformación del ser humano.

Estimulación Sonora

**¿Qué es un ser entregado a la
escucha, formado por ella o en ella,
que escucha con todo su ser?**

A la Escucha. Jean-Luc Nancy 1940

El estímulo sonoro como puente de conexión con el otro, la vibración y el ritmo como elemento común e hilo comunicador entre cuerpos que se comunican, que se sienten, la escucha profunda junto a la conciencia corporal y la importancia del vínculo con el otro, crean el tejido nuclear de la metodología que presenta el proyeco Estimulación Sonora.

Si nos detenemos un momento a reflexionar en la vibración como fenómeno biológico, podremos identificar que todo lo que vive, vibra y resuena. Por tanto podemos afirmar que todo es vibración y que todo está sonando y/o resonando de alguna manera u otra en un planeta que flota, que gira, y que aparentemente en millones de años no ha dejado de hacerlo.

Si nos detenemos un momento a reflexionar en la vibración como fenómeno biológico, podremos identificar que todo lo que vive, vibra y tiene un ritmo específico. Por tanto podemos afirmar que todo es vibración y que todo está sonando y/o resonando de alguna manera u otra en un planeta que flota, que gira, y que aparentemente en millones de años no ha dejado de hacerlo.

Si pensamos además en que el porcentaje de agua, en contraste con el porcentaje de tierra que hay en nuestro planeta, o bien, la cantidad de agua que posee todo cuerpo humano para su vital funcionamiento, nos daremos cuenta que estamos repletos de este vital elemento, y basta dejar caer una gota en una pileta con agua para ver como la onda se expande y como se desencadena su tremendo proceso de afección, en una cadena prácticamente infinita, todo

lo que esté en su camino se ve afectado. De esta manera es como nos vemos afectados por el sonido, por el ruido, por el ritmo y por la vibración de cualquier y todo tipo de cuerpo sonoro que suceda en nuestro entorno.

Nosotros trabajamos desde un lugar primario, junto con el estado de escucha profunda y la conciencia corporal, que nos permite generar una metodología dúctil, directa y efectiva en términos de las posibilidades de transformación de los distintos patrones de conducta adquiridos por las personas que experimentan la intervención del Programa. La mayoría de los estudiantes no tienen lenguaje, por lo que la comunicación no verbal y la creación de nuevos códigos de lenguaje es lo que constata y da pie para activar nuevos puntos de conexión y comunicación entre nosotros, las personas con TEA, sus familias y comunidad escolar.

Siendo algo tan primitivo y precario en cuanto a la simpleza del fenómeno, es paradójico que se vuelva una herramienta tan poderosa para remover tantos aspectos, como ya hemos constatado en estos seis años de desarrollo y constante perfeccionamiento de nuestra singular metodología.

Desde siempre hemos sido sociedades con individuos neurodiversos; sin embargo sólo ahora se abre un campo donde se les está brindando el espacio para que ellos se desarrollen de una manera más integral. La sociedad completa crece cuando estos cruces se producen en pos de alimentar, y mejor dicho, retroalimentar los distintos cuerpos y almas que se ven enfrentadas en las distintas experiencias que estamos realizando y compartiendo los mismos momentos de creatividad, aceptación y comunicación.





La Particularidad de nuestra Metodología

Dentro del sistema educativo y de las escuelas en las que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje existe una tendencia a buscar la normalización, y donde culturalmente se vuelve difícil para los educadores el no entrar en dicha lógica. Esto no sólo ocurre con los estudiantes dentro del espectro autista o con alguna otra necesidad educativa especial, sino que es la dinámica en las que se define el parámetro para la totalidad del alumnado. Dicha “normalización” enfatiza la entrega de contenido sin un diseño universal accesible para todos, que muchas veces se basa en un sesgo del aprendizaje como proceso uniforme, con mínimas opciones de aprender de una manera más experiencial, inédita, con pertenencia cultural, contextual y creativa.

Hoy esa visión está siendo puesta en entredicho por diferentes estamentos y sectores, que se están dando cuenta que los niños aprenden a través de la experiencia y que esta conlleva el movimiento de sus cuerpos, que hablen, se expresen, difieran y pregunten. Particularmente en la enseñanza de personas con TEA, hay una intención de normalización constante, en la que aún se sostienen mitos entorno a las personas con TEA, como por ejemplo: “que no le interesa el mundo en el que el resto vive, porque tiene un mundo propio” o que “no le interesa regularse por nuestras normas”, limitando la visión de la realidad de algunos educadores quienes exigen la norma del “deber hacer”, socializándoles y educándoles, según los preceptos que un sistema normalizante ha sobredimensionado como parámetro social.

La particularidad en la metodología de Estimulación Sonora es que ésta, no tiene el objetivo de normalizar que anteriormente se describe, ya que el trabajo no es educacional desde el punto de vista de cambiar una conducta o de educar una conducta, sino que es educacional desde el punto de vista de formar, mediar, potenciar la diversidad de destrezas y entregar nuevas herramientas para conectarse con ellos mismos y con el mundo que los rodea, valorando profundamente lo que ellos ya son. Es decir, se basa en el capital cultural y el potencial que ellos traen y la proporción de estrategias para articular la interpretación de la realidad. En este sentido se busca enriquecer integralmente al ser humano, tomando lo que ellos traen y trabajando desde ahí en un sentido constructivo, profundo y empático.

Esto tiene en la base el aceptar a los individuos con su identidad, sus derechos y fortalezas, considerando que las personas con TEA son personas con una construcción cognitiva y sensorial diversa y variable más allá de la etiqueta de un trastorno, el cual no es un impedimento delimitante para su desarrollo.

Mediante la utilización del sonido y de aparatos que generan sonido, vamos generando códigos de lenguaje y de diálogo, nuevas formas de dialogar, estrategias para que, desde lo que ellos son, puedan hacer un puente con el mundo.

La metodología de Estimulación Sonora nace del estímulo sonoro, sensorial, somático y espacial en la cual, mediante la utilización del sonido, la vibración, de aparatos que generan sonido, en la relación que establecemos con los participantes y en el espacio colectivo que se genera en las sesiones, vamos generando códigos de lenguaje y códigos de diálogo, formas de dialogar que son importantes de desarrollar en personas con TEA. Si bien nosotros los tomamos por lo que ellos son, y nos basamos en eso, al mismo tiempo les estamos dando estrategias para que, desde lo que ellos son, puedan dialogar con el mundo y el mundo pueda comprender y dialogar con ellos también.

Para aportar a este intercambio con el mundo es que se genera la necesidad de favorecer que los docentes (como agentes sociales), puedan enriquecer sus procesos estratégicos para enriquecer dicho diálogo con sus estudiantes.



Los ejes de nuestro trabajo

El proyecto Estimulación Sonora utiliza el sonido como canal para trabajar todas las áreas antes mencionadas, los monitores están conscientes de la importancia del vínculo afectivo y de la calidad de la conexión con los participantes, sean estos estudiantes o docentes. En las sesiones utilizamos técnicas que provienen de las prácticas sonoras y prácticas somáticas para reemplazar el lenguaje hablado dentro de lo posible y necesario. Esto tiene el fin de generar nuevos códigos de simple entendimiento que les permita a los participantes bajar la ansiedad y frustración que el lenguaje oral muchas veces les genera, para poder en definitiva, comunicarse desde la intuición, la escucha y el juego sonoro.

La relación que buscamos establecer con los estudiantes es de compañeros de juego, no imponiendo expectativas ni nuestra propia idea de cómo deben ser las cosas, si no que proponiendo sonidos y actividades de manera lúdica, como una ruta clara pero abierta, acatando siempre el ritmo e interés de los participantes.

Los docentes, a los que estuvo enfocado el Programa en el 2017 trabajan con estudiantes, los cuales la mayoría de ellos no tienen lenguaje oral funcional fluido, por lo que la comunicación no verbal y la creación de nuevos códigos de lenguaje con ellos, es lo que constata y da pie para activar nuevos puntos de conexión y comunicación entre los docentes y las personas con TEA y TGD – NE.

El trabajo que realizamos se basa en 3 ejes:

- **El sonido y la escucha**
- **El trabajo corporal**
- **El vínculo con el otro**

I. El sonido y la escucha

“Lo que es oído no conoce párpados ni tabiques, ni tapicerías ni murallas. Indelimitable, nadie puede protegerse de ello. No hay punto de vista sonoro. No hay terraza, ventana, torre o ciudadela que ofrezcan un punto de vista panorámico para el sonido. No hay ni sujeto ni objeto de la audición. El sonido se precipita.”

El Odio a la Música – Segundo Tratado. Pascal Quignard.

Hacemos un trabajo de estimulación y terapia sensorial, y lo hacemos desde los intereses particulares de cada uno de los participantes. La experiencia es que las personas con TEA tienen una conexión con el sistema auditivo y con la escucha que es intensa. Muchas veces es el sentido que aparece en los test, como el más perjudicado, el más sensible, es decir que es el sentido por el cual les entra el mundo. Como hay una hipersensibilidad, hay también un gran interés en la música y en el mundo sonoro. Muchos de los participantes de los talleres son muy musicales.

Hemos visto que, si le damos conciencia a la escucha como tal, a ese momento, el sistema cognitivo se potencia, se desarrolla. Pasa porque el cerebro primitivo guarda todo lo musical, hay una identidad asociada a lo musical y a lo sonoro que no se daña con condiciones como por ejemplo el Alzheimer. La persona tiene renaceres de identidad desde lo sonoro, desde la música. En la conexión con otras partes del cerebro, con lo íntimo y lo propio de cada persona, es la escucha que trabaja con el cerebro más primitivo.

En el trabajo con el sonido y las vibraciones, todo se sincroniza, lo que permite entrar en estados de trance, de meditación, de liberación de estrés. Facilita el sumarse a una frecuencia mayor, colectiva, a un estado de conciencia diferente que tiene un impacto en la sensación general de bienestar y de autoconciencia.

Son los sentidos los que nos permiten conectarnos con el mundo. Un ser humano sin sentidos es un objeto. Y es a través de los sentidos que también nos conectamos con el otro. La escucha de sonidos y de nosotros mismos es uno de los sentidos que es generalmente dejado de lado,

no trabajado, no considerado dentro de las necesidades de cada uno para la conexión consigo mismo y con el otro.

Trabajamos principalmente con dos sentidos que no son parte de lo que se enfatiza como sociedad en la actualidad, trabajamos con la escucha y el tacto. El tacto sonoro y el tacto vibracional, permiten aumentar y potencia el efecto que tienen las sesiones de Estimulación Sonora en sus participantes. En este sentido, la primera instancia de los talleres tiene por objetivo el introducirlos en la escucha, es una instancia en que ese sentido se prepara y permite entrar en el resto de la sesión, siendo como un portal, el estar con la conciencia de la escucha. Es una doble vía con lo sonoro, donde uno se prepara para escuchar, pero tiene que sonar. No es un ejercicio de escucha del aire, es de escucharnos a nosotros, a cómo suenan los instrumentos y objetos que usamos y el sentir y reconocer esa vibración en nosotros y el efecto que tiene.



Es el estímulo sonoro como puente de conexión con el otro, la vibración como elemento común e hilo comunicador entre cuerpos que vibran, la escucha profunda junto a la conciencia corporal que crean el tejido nuclear de la metodología del proyecto. Trabajamos con el sonido desde un lugar primario, el sonido como vibración de cuerpos que nos permite oír, percibir y reconocer las sonoridades del mundo en estado de escucha.

II. El trabajo corporal

El trabajo corporal / somático que incorporamos en las sesiones trabaja con todo el sistema nervioso, con las dinámicas de organización del cuerpo, con lo vestibular y propioceptivo. Tiene relación con la activación y concientización del cuerpo y del tacto. Es una batería de ejercicios que trabajan con lo corporal que vienen de diferentes disciplinas y/o prácticas como el Chi Kung, el Yoga Kundalini, el Body Mind Centering (BMC), entre otras. Los ejercicios que se realizan en las sesiones apuntan a la activación de la energía del individuo y del grupo, a despertarlo, despertar la energía para poder focalizarla en el desarrollo de la sesión y llegar a la relación, a la conexión. Tiene el objetivo de concientizar, conectar y sentir el cuerpo, ponerlos en un estado de conciencia para poder estar en mejor estado corporal durante la sesión y así lograr un mayor bienestar, una comodidad corporal... es decir, que se sientan y salgan de la sesión sintiéndose

también más cómodos en sus cuerpos. Este es un efecto que, según los docentes que están con los participantes, se mantiene durante el día, posterior a la sesión con Estimulación Sonora, notan la diferencia.

El trabajo de la conciencia corporal y de la geografía corporal es fundamental en el trabajo con personas con TEA y TGD-NE. Para muchos de estos niños y jóvenes, el dónde está tu brazo no es tan claro, el cómo estoy sentado, el dónde está mi cuello, el sentirse en sí mismos, son aspectos que no suceden mucho y que son de gran importancia para su desarrollo cognitivo, emocional y social.

De esta forma el objetivo es hacerlos entrar en otro estado sensorial, donde lo corporal y el tacto tienen un rol fundamental. Este no es un tacto conductista, es uno muy sensible, de sentir el tono muscular, de entender que hay muchas capas, muchas tensiones, de despertar desde un tacto suave al que no estamos acostumbrados, no sólo las personas con TEA, sino que la gran mayoría de nosotros. La mayor parte de las personas están relacionándose con el cuerpo desde una gran demanda... por lo que el objetivo en las sesiones es de permitir que los tejidos se enblandezcan, es tocarlos de otra manera, de una en que por lo general no son tocados, ni por sus profesores ni por sus padres.

III. El vínculo con el otro

El proyecto Estimulación Sonora es realizado por profesionales que comprenden y valoran que los estudiantes y docentes a los que enseñan tienen deseos, inquietudes y anhelos que emergen durante las sesiones, haciéndose evidentes y es por esto que se pone especial énfasis en acompañarlos desde la aceptación y el profundo respeto por lo que ellos son. Tiene en la base el aceptar a los individuos por lo que ellos son, de verlos como suficientes, no deficientes, en una relación horizontal y cariñosa. Tenemos el privilegio de trabajar de manera muy cercana con nuestros participantes, creando espacios únicos, en los que se observa y se comparte desde lo profundo de cada uno de los involucrados. De esta forma se generan estrechos vínculos de confianza, reconocimiento, contención y aceptación mutua.

Consideramos que las personas con TEA son personas en que la situación de tener un trastorno, no es necesariamente un problema, ya que en relación a nuestra disciplina no están en desmedro, no están en carencia, no están en desajuste. Es en el considerar que ellos parten de una base en la que ya están bien desde la cual trabajamos y es por eso que nuestra disciplina

se vuelve terapéutica. Al mirar a la persona por sobre su diagnóstico y relacionarse con ellos de manera horizontal, establecemos un vínculo particular y único con cada uno de ellos.

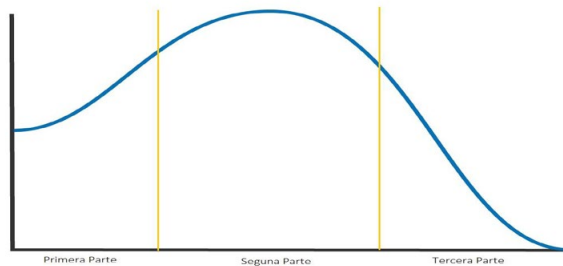
Las relaciones que se generan en las sesiones son profundamente puras, en donde los monitores están totalmente abiertos, sensibles a lo que la persona está mostrando, respondiendo todo el tiempo a lo que reciben de los participantes, son relaciones de conexión. Es una experiencia que las personas tienen muy poco hoy en día: la experiencia de SER VISTO. Ponemos gran énfasis en observarlos y en darles la posibilidad de ser, sin la expectativa de un resultado o avance. Desde ese lugar recibimos su contribución.



Estructura de la Sesión

Las sesiones de Estimulación Sonora se estructuran en tres partes, donde la energía cambia de intensidad, de un comienzo en donde se activa y aumenta, a un desarrollo en donde se mantiene alta, para finalizar con una energía más tranquila que con la cual entraron.

- Primera parte de activación, de despertar para poder entrar
- Segunda parte de trabajo sonoro/corporal: Nuevas formas de comunicar
- Tercera parte de la relajación



I. Primera Parte

Se ha observado que algunos de los niños, niñas y jóvenes con TEA del Programa, pueden llegar en un estado aparente de evasión. Sin embargo, esto más que un rasgo delimitante, corresponde a un mecanismo de defensa cuando el presente es altamente perturbador y hostil a nivel emocional y/o sensorial, siendo preferible cerrarse y conectar con algo interno, que puede ser una historia, un cuento, un ruido, una melodía musical, para evitar conectar con lo que está afuera. Para llegar a alcanzar este punto, hay que estar en un nivel de alta interferencia (estrés, exceso de estímulos, descompensación por quiebre de estructuras y/o desregulación emocional, entre otros motivos). Por consiguiente, las personas que presentan espectro del autismo, emplean este mecanismo con mayor frecuencia. Posiblemente porque la experiencia sensorial a la que se ven expuestos previo a la sesión es altamente potente y abrupta, en la cual el de-

scenso de habilidades y presencia de barreras para la interpretación del mundo, implican que es más fácil evadirse del contexto social real.

Es posible entonces estimar que existen barreras para la comunicación como lo es esta interferencia sensorial producto de dificultades de ajuste, modulación y/o integración de estímulos, pero también forma parte una realidad habitual, y en ocasiones, compleja de mediar por los docentes, quienes también podrían requerir de mayores apoyos técnicos y humanos para concientizar, visibilizar y afrontar estos obstáculos, aspecto que se desarrolla en los talleres con ellos. Lo que se suma a que a nivel humano los docentes tienen dimensiones intra e interpersonal con variados potenciales, pero también con diversos desafíos que trascienden a otras instancias de participación educativa.

Pese a las brechas que pudiesen existir, el énfasis en que el docente acompañante en sesión adquiera un rol activo de facilitación y mediación del aprendizaje de los estudiantes en las sesiones de Estimulación Sonora, se hace constantemente. Con el Programa para Docentes, este involucramiento de parte de los docentes será mayor y desde una comprensión y experiencia que modifica la relación no sólo en los talleres de Estimulación Sonora, sino también en el cotidiano de ellos.

La primera parte es cuando los participantes ingresan a la sala donde se realiza la sesión, es la instancia donde se les da la bienvenida. Luego tiene por objetivo el activar, el despertar, lo que permite pasar a la parte en la que jugamos todos juntos. Es también el momento de conectarse con los monitores, estableciendo un vínculo.

Todas las sesiones partimos con diferentes actividades que son propuestas con el objetivo de ayudar a los participantes a sintonizar y activar la energía de los cuerpos, por ejemplo, haciendo un círculo y realizando ejercicios con las manos y el cuerpo, para luego vocalizar y experimentar nuestras voces, activando la escucha consciente.

II. Segunda Parte

Es el momento medular de la sesión, en donde se llega al peak en los niveles de energía, de activación, de trabajo en grupo, donde se da énfasis al espacio del trabajo sonoro y de escucha, a la dirección por señas, la observación, el tacto, la mimesis, el juego sonoro y al desarrollo de una comunicación no verbal con y entre los participantes. Es el momento donde se les permite que se conecten, que jueguen entre todos, en libertad dentro de un espacio protegido y amoroso.

Buscamos un espacio con calidad de la sesión, por sobre pasar materia o sobre lograr algún objetivo específico.

Luego, dejamos un tiempo de juego libre e improvisación sonora, en el cual pueden usar los diferentes instrumentos musicales y objetos sonoros que están dispuestos para ellos, experimentando distintas sonoridades, texturas y ritmos. Esta es una instancia que los monitores utilizan para dar atención individualizada a aquellos participantes que lo requieren.

La dirección musical funciona por medio de un sistema de gestos y señas (cada seña indica un parámetro musical o acción relacionada al sonido) en que los participantes se sientan en grupo y son dirigidos por uno de ellos. Este, mediante la utilización de alguna de estas señas, va ensamblando su propia pieza musical, el grupo observa y lee las señas tocando los instrumentos que han elegido de manera espontánea. Para esto los participantes hacen uso de todo su cuerpo y regularmente vemos una gran compenetración y compromiso con esta acción, la que en definitiva los empodera de una forma muy positiva y lúdica.

III. Tercera Parte

La tercera y última parte es el de la relajación, un espacio esperado por los participantes. Es el momento en el que el cuerpo absorbe toda la información recibida e integra lo que ha pasado en los últimos 40 minutos.

Este momento es de suma importancia para los participantes, ya que se les enseña a regular sus emociones, a través de la relajación entregamos técnicas que les permite bajar el estrés, sentir sus cuerpos que después de la práctica están listos para descansar, entrar en un estado de calma. Lo significativo de este ejercicio es que al repetirlo semana a semana este espacio de relajación comienza a crecer en los estudiantes y docentes, ellos ya lo conocen, y se entregan de manera confiada a esta experiencia, así mismo pueden utilizar las técnicas aprendidas en su vida diaria. Ya que tienen el lugar de relajación identificado y saben cómo llegar a él; es un espacio al que pueden acceder cuando lo necesiten y así hacer el mundo un poco más amable para ellos.



Durante la relajación los participantes se acuestan con luz tenue y en ocasiones aroma-terapia. Los monitores los ayudan a acomodar sus cuerpos, estirando las piernas, soltando áreas que puedan estar tensas, estirando bien el cuello, según la necesidad de cada uno. Después se tocan gongs tibetanos, muchas veces se posicionan sobre los niños, para que sientan la vibración en su propio cuerpo, esto los ayuda a tranquilizarse, y es una técnica especialmente adecuada para aquellos estudiantes que tienen mayor dificultad en lograr el silencio. Observamos que al sentir la vibración del gong ya no necesitan producir sonidos. Finalmente poco a poco los participantes son ayudados a “despertar” o “volver”. Finalmente terminamos la sesión con una relajación y meditación guiada, lo que permite un momento de silencio, de un estado profundo de escucha y de consolidación de los aprendizajes adquiridos durante la sesión.





Nuevas formas de comunicar

Con la metodología de Estimulación Sonora trabajamos en profundidad el desarrollo del lenguaje, ya que lo llevamos a otro plano, a su etapa más primitiva, que es la del infante que se relaciona con la madre a través de la imitación, miradas, balbuceos, ruidos y gestos. Nosotros articulamos estos y los utilizamos consistentemente, es así como los participantes toman las herramientas que utilizamos, pero también como aprenden a leer a los monitores, ya que la comunicación está basada en el vínculo que se establece desde la confianza, el afecto y la complicidad del juego.

Una vez que han aprendido los códigos base, podemos comenzar con la enseñanza más compleja, por ejemplo: el tomar y respetar los turnos, escuchar al compañero, lograr estar en silencio y en actitud de escucha consciente. Hemos observado la utilización de nuevas señas y nuevos conceptos que los participantes proponen de manera espontánea y que son fijados como nuevos códigos de lenguaje.

Una de las herramientas que usamos en las sesiones, y que es característica de nuestra metodología, es la dirección por señas. Consiste en que un participante dirige a sus compañeros (o a músicos profesionales en las ocasiones de cierre del taller) mediante 3 o 4 señas básicas, de sonido / silencio, de volumen, de intensidad. Estas señas se las han apropiado y las han llevado a sus cuerpos. Es una dinámica colectiva grupal donde ellos se dirigen, donde ellos activan el sonido.

La experiencia de dirigir, y especialmente dirigir a músicos, es una muy empoderadora, donde les provoca mucha satisfacción el poder controlar el sonido... *"¡es un súper poder!"*. Este no es sólo un ejercicio, es una herramienta que entrega autonomía, poder, promoviendo y desarrollando capacidades, es entablar nuevos códigos de lenguaje, de emisión y recepción de mensajes, con un idioma en común, en donde es un gesto el que comanda.

Con la metodología que usamos proponemos un tipo de lenguaje, que es el de dirección por señas, que les enseñamos a los participantes, siendo uno de muy fácil acceso, en donde los gestos son simples. Lo que vemos es que los participantes lo entienden, lo usan y lo respetan. Eso es muy importante, porque a veces las estrategias verbales con las personas con TEA son

difíciles de leer, sobre todo en situaciones de sobrecarga sensorial como lo es en los talleres. Sucede que hemos instaurado nuestro lenguaje y nuestro código, que los participantes lo han hecho propio; ellos se hacen callar entre ellos, suben y bajan el volumen, se dirigen.

Esta herramienta es también interesante de compartir con los docentes de las escuelas, porque es algo que ellos pudieran usar de manera versátil, complementaria y altamente motivadora con sus estudiantes.

Cuando un niño, niña, joven o adulto se pone a dirigir, la pregunta es esa, ¿cuál es tu ritmo, tu sonido? ¿cómo suena tu música? El ritmo es algo tremendamente personal y particular, cada uno tiene el suyo; y la metodología de Estimulación Sonora lo realza y respeta. En el ejercicio de conducción por señas es el participante, estudiante o docente, quien protagoniza dicho momento y el resto de los participantes, sigue las indicaciones de este, sintonizando con el que dirige, así como con los otros. Esto genera un efecto importante en el individuo que dirige, en cuanto sus compañeros actúan en base a lo que él hace, visibilizándolo, empoderándolo. Es la realización del poder llegar a conducir algo, donde es todo el cuerpo el que dirige. Es una exposición al sonido y a la música desde una posición especial, particular, que les permite expresarse. Es el reconocer el valor del gesto cuando vives en un mundo en donde eres poco visto, que el hacer un gesto pequeño desencadene algo, es muy potente, junto al sentir que toda la atención del grupo está en el que dirige. Es también el reconocer el poder de dirigir algo en sus vidas, usualmente tan controladas y normadas en cada momento por otros... la dirección por señas es un espacio que ellos controlan. En el caso de los estudiantes con TEA es muchas veces el estar en un mundo que es siempre controlado por otros, y esta ocasión de dirigir es la oportunidad de normar el mundo que los rodea, desde una posición de valor y dignidad propia.

El desarrollo de los talleres de Estimulación Sonora, han pasado a ser espacios de consolidación, lleno de estímulos terapéuticos, autogenerados, auto-normados y co-mediados. Dicha consolidación, se refiere se refiere al momento cúlmine de un proceso largo de aprendizaje, donde se consolida lo aprendido. Es por eso que, en general, lo recomendable es brindar espacios para decantar lo aprendido, espacios flexibles, abiertos, relajados y afectivos, como forma de articular, integrar y apropiar lo aprendido y experimentado.

Está también el espacio de la relajación en los talleres, con el cual se terminan las sesiones, que es lo que gran parte de los participantes más busca y espera, convirtiéndose en una experiencia importante para ellos. Durante este momento reciben estímulos de manera creciente, al igual que se brinda posteriormente un espacio de tranquilidad, al cual no acceden generalmente en otras instancias ni lugares. Es un espacio medido, de contención acogida y cariñoso.

Los participantes saben y esperan el jueves, teniendo claro que asistirá el Equipo de ES. Conocen la actividad y la dinámica de cómo se desarrolla el taller. Es una experiencia distinta dentro de la semana.

Las formas y medios de comunicación que generamos en base al vínculo con el otro y a la metodología que hemos creado, que tiene que ver con la interacción, con cómo comunicamos y nos relacionamos, es un eje transversal fundamental y pilar en los efectos que logran las sesiones de estimulación sonora y el aporte que hace a sus participantes. El equipo de Estimulación Sonora está conectado con los participantes, permitiendo que sus formas de comunicar fluyan y sean escuchadas, especialmente con los estudiantes con TEA. Además establecemos otro tipo de diálogo, que tiene que ver con el lenguaje en señas, con la impulsividad y la creatividad, con permitir que otro esté en control, que los niños estén en control, y que vayan llegando por sí mismos a donde necesiten llegar.



Beneficios de la metodología del proyecto Estimulación Sonora

Siete años lleva trabajando el equipo de Estimulación Sonora, con niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad, los últimos años especialmente con TEA; con docentes de la educación diferencial y pública; con estudiantes universitarios de carreras relacionadas; con otros artistas, profesionales y personas interesadas en el trabajo que realizamos. Nos hemos propuesto desde el principio el observar, sistematizar y discutir lo que hacemos, el efecto que provoca nuestro trabajo y cómo mejorar. Ese es el objetivo de la investigación que hemos realizado y de la cual el presente informe forma parte.

En este sentido, uno de los focos ha estado en identificar los beneficios que tiene el Proyecto en sus participantes, para lo cual hemos utilizado diferentes herramientas, desde pautas de cotejo, entrevistas, observación, entre otras técnicas. Pero también hemos escuchado lo que nos han dicho en espacios informales, los participantes directos o aquellos que los rodean, y hemos escuchado lo que dicen los monitores sobre lo que ellos perciben, observan y escuchan en los talleres.

De esta forma hemos podido identificar los siguientes como aquellos beneficios que con mayor frecuencia hemos observado y que son transversales a los distintos participantes que han estado en los talleres e instancias de Estimulación Sonora.

En este sentido, creemos que esta práctica no es sólo relevante para las personas con TEA, sino para todos. Hemos aplicado estas técnicas en los talleres con apoderados y con docentes, y el efecto no es diferente al que se observa en personas con TEA, tienen las mismas conductas, las mismas trabas, la misma desconexión y falta de conciencia corporal. Son técnicas que apoyan a



cualquier persona con altos niveles de estrés o con problemas de integración sensorial. Son los niveles de estrés que trascienden y que se pueden identificar y trabajar con cualquiera. Es transversal a un estilo de vida enajenado que estamos llevando, de una sociedad que te demanda constantemente, donde no hay espacios de relajación, de distensión. Así, el cuerpo y la mente presenta los efectos de esto, con mayor autoregulación y capacidad de relajación.

“Son técnicas que apoyan a cualquier persona con altos niveles de estrés o con problemas de integración sensorial. Es transversal a un estilo de vida enajenado que estamos llevando, de una sociedad que te demanda constantemente, donde no hay espacios de relajación, de distensión desde ahí respondemos con una instancia formal de descompresión, la última parte de la sesión está únicamente enfocada a esto, y esto tiene frutos en áreas como la de la autorregulación, ya que para poder bajar los niveles de tensión es necesario saber relajarse.”

Así, Estimulación Sonora...

- es un espacio terapéutico para la consolidación.
- es un espacio terapéutico en el aquí y en el ahora.
- es un espacio para los sentidos, para desarrollarlos y prestarles atención.
- es una puerta para la comunicación intra e interpersonal.
- es una instancia facilitadora de espacios de diálogo, de reflexión y de toma de conciencia.
- es un espacio que desarrolla y fomenta nuevas formas de escuchar, de comunicar, de interactuar y de observar, a los otros y a sí mismos.

Las sesiones de Estimulación Sonora son un espacio donde se establecen nuevos medios de diálogo y de lenguaje, donde la comunicación con los participantes no necesariamente tiene que ser verbal. En ese sentido, se torna importante referirse a la expresión artística y corporal, que en la educación tradicional tiende aún a un enfoque reproductivo y de limitación expresiva, mientras que en Estimulación Sonora, se brinda un espacio de expresión abierta y creativa desde la particularidad de cada uno de los participantes y de sus necesidades.

Desde los participantes se ha evidenciado un cariño particular y manifiesto hacia los monitores, expresándose en un lazo afectivo recíproco, especialmente en la Escuela ASPAUT de San Miguel, donde es una relación construida en años de trabajo. Del mismo modo, el poder conocer a cada monitor, ha hecho más predecibles los talleres para los estudiantes, permitiéndoles saber qué esperar, cuáles son los códigos que ellos han establecido para ese momento y activarse motivacionalmente.

El Programa no está enfocado a trabajar hacia un resultado o una exposición, no nos interesa el producto final. Trabajamos con una intención terapéutica y educativa, que tiene que ver con el momento y desarrollo de la sesión misma, con la presencia del ahora. Es por eso que no ponemos presión en el rendimiento de los participantes, ya que no tenemos esa presión nosotros. Esto tiene un beneficio tremendo que tiene que ver con la posibilidad para los jóvenes de distenderse, de actuar desde la voluntad y las ganas de participar, sin ser oprimidos por la obligación de un resultado, y es por esto que es un Programa tremendamente empoderador.

Durante las sesiones desarrollamos la capacidad auditiva de los jóvenes, experimentando el sonido desde lo vibracional, hasta lo más articulado, esto nos permite desarrollar el sentido de la audición e integrarlo, desensibilizarlo desde un lugar muy rico, que se basa en la creación conjunta, y por ende confiada. Hay mucha libertad respecto a qué se puede hacer, y es por eso que la comunicación es de fundamental importancia; nosotros creamos canales de comunicación basados en la significación de gestos y dinámicas que se dan durante las clases, esto implica que son muy intuitivas y que cualquier persona al entrar a una sesión, puede rápidamente, a través de la imitación, vincularse y participar. Esta simpleza ayuda en el desarrollo de aptitudes creativas en el lenguaje, los estudiantes se quedan con gestos y los utilizan en distintos escenarios de su vida cotidiana.

Uno de los grandes beneficios de las sesiones es que los hacemos entrar en otro estado perceptivo sensorial, donde lo corporal y el tacto tienen un rol fundamental. Este no es un tacto conductista, es uno muy sensible, de sentir el tono muscular, de entender que hay muchas capas, muchas tensiones, de despertar desde un tacto suave al que no estamos acostumbrados, no sólo las personas con TEA, la mayoría de las personas están relacionándose con el cuerpo desde una gran demanda, en las sesiones ayudamos a que los participantes tomen conciencia y logren permitir que los tejidos de su cuerpo se emblandezcan. En este sentido, creemos que esta práctica no es sólo beneficiosa para las personas con TEA, sino para todos. Después de un proceso largo de aprendizaje, necesitamos un espacio para consolidar lo aprendido, y es incluso más importante que la recreación el tener espacios sin estímulos, o con estímulos muy suaves, para poder asentar y decantar la información que se ha recibido, la relajación es un momento en el que se cultiva esto.



Beneficios de la práctica del proyecto Estimulación Sonora en base a la evidencia teórica actual

La práctica metodológica del proyecto Estimulación Sonora incorpora la sonoterapia y vibroterapia. Estas dos estrategias se integran en una disciplina denominada *abordaje vibroacústico*, que permite enriquecer la receptividad multisensorial y el estado de presencia. La teoría de la terapia auditiva y de la metodología de la Terapia Vibroacústica, según Zain²⁴, se explica como un proceso multimodal de intervención, que permite principalmente trabajar el bienestar bioquímico a nivel fisiológico, mediante el trabajo vincular interpersonal, intrapersonal y terapéutico.

Según Zain²⁵ el abordaje vibroacústico, genera un entrelazamiento sensorial, donde sonidos, vibraciones, imágenes, sensaciones táctiles y olfativas, pueden identificarse con un cuadro o contexto de experiencia positiva de calma y serenidad. Esta información positiva llega a la corteza cerebral por diferentes vías, dependiendo del tipo de modalidad sensorial que esté implicada, permitiendo apoyar el alcance de la modulación emocional de quien tenga interferencias en alcanzarla autónomamente. De esta forma, se facilita la experiencia de tranquilidad y relajación, mediante la proporción de un clima sonoro particular con un vínculo terapéutico interpersonal profundo, generando nuevas formas de vincularse consigo mismo y los demás de forma más armónica y adaptativa.

En el plano sensorial, el proyecto de Estimulación Sonora trabaja con habilidades adaptativas ante estímulos sonoros, procesos de propiocepción, conciencia corporal, matización de intensidad y frecuencia de sonidos mediante el ritmo y la voz, entre otros. Además de abordar estrategias de compensación, asimilación y neutralización, según Grocke²⁶, tanto ante las necesidades de estímulos sensoriales como ante la hipersensibilidad hacia éstos. En este caso, la metodología de Estimulación Sonora aporta a alcanzar mayor funcionalidad y adaptabilidad sensorial de los estudiantes con TEA.

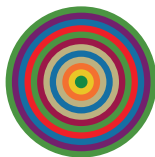
24 Zain, J. (2012). *El uso de cuencos tibetanos como recurso vibroacústico en Musicoterapia Receptiva*. Associação de Musicoterapia do Estado do Rio de Janeiro. Brasil.

25 Zain, J. (2013). Abordaje vibroacústico, consciencia interoceptiva y regulación emocional. V Congreso Latinoamericano de Musicoterapia. Bolivia.

26 Grocke, D. (2007). *“Receptive Methods in Music Therapy: Techniques and Clinical Applications for Music Therapy Clinicians, Educators and Students”*. London and Philadelphia.

Por otra parte, basado en Poch²⁷, el vínculo que se establece con otros, se vuelve una mediación emocional y social con la realidad, enriqueciendo la confianza, el contacto visual y la atención social, permitiendo prevenir, restaurar y acrecentar la salud tanto física como mental y psíquica del ser humano en un proceso progresivo de sistematicidad y multisensorialidad.

Finalmente, disciplinas de la percusión y el lenguaje de expresión corporal se sustentan en la efectividad de investigaciones sobre el Método BAPNE ®²⁸ (**B**io mechanics, **A**natomy, **P**sychology, **N**euroscience y **E**thnomusicology), consistente en el arte de percutir el propio cuerpo, produciendo diversos tipos de sonidos con una finalidad didáctica, terapéutica, antropológica y social. La percusión corporal ha tenido diferentes roles que pueden ser clasificados en usos, significados y funciones propios de cada cultura. Por ello, el cuerpo es empleado en sus diversas acepciones como un instrumento acústico, rítmico, tímbrico y dinámico ligado al movimiento y a la danza. Naranjo²⁹ indica que promueve una forma diferente de relación y con ello un patrón diferente a nivel vincular que incluye el contacto físico, la igualdad, la confianza, el apoyo mutuo y el sentimiento de pertenencia e identidad de grupo.



27 POCH, S. (1972). Musicoterapia para niños autistas. Universidad Complutense.

28 Naranjo, R. (2013) Percusión corporal, estimulación cognitiva y socioemocional a través del método BAPNE. Revista de Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación. Departamento de Innovación y Formación didáctica. Universidad de Alicante.

29 Vicente-Nicolás, G, (2013). El movimiento y la percusión corporal desde una perspectiva corpórea de la educación musical. Universidad de Alicante. Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. 2013.

SEGUNDA PARTE

Estimulación Sonora

Programa Dirigido al Cuerpo Docente de la
Escuela Magdalena Ávalos Cruz ASPAUT



Introducción: Contexto de desarrollo del Programa para Docentes

En septiembre del 2016, a raíz de la convocatoria FAE, nos planteamos el desafío de hacer un año de talleres, esta vez, para el cuerpo docente de la Escuela Magdalena Ávalos Cruz - ASPAUT, con la que hemos trabajado 7 años, con sus estudiantes. Ante la evidencia de que la metodología que implementamos tiene un importante efecto sobre los estudiantes con TEA de la escuela, y la confianza de que ésta, de ser aplicada por más personas que tienen contacto con ellos, tendría un efecto aún mayor. Es por esto que planteamos un Programa dirigido al cuerpo docente, con el objetivo de entregarles herramientas que perfeccionen el desarrollo de la formación de los estudiantes, fortaleciendo el currículum de educación artística y cultural y ampliando, no sólo sus conocimientos, sino también la experiencia de los docentes para el trabajo con sus estudiantes.

A través de las distintas actividades que se desarrollan en los talleres, se quiso fortalecer en el cuerpo docente de ASPAUT la creatividad, la curiosidad y los procesos vivenciales mediante la metodología de Estimulación Sonora. Se quiso potenciar en el cuerpo docente de ASPAUT la expresión artística por medio de la percepción de distintos sonidos, ritmos e intensidades sonoras y la capacidad física – motora para así incrementar la sensibilidad, la intuición y la comunicación no verbal hacia sus estudiantes.

El objetivo del trabajo con los docentes es crear espacios de reflexión, diálogo y creación de contenidos desde las prácticas sonoras y corporales, de manera tal que el cuerpo docente de ASPAUT pueda, a través de la experiencia tanto práctica como teórica, conocer innovadores lenguajes en pos de aplicarlos en sus distintas áreas de trabajo. Así también, el instalar en los docentes y comunidad escolar de ASPAUT canales de información de contenidos que fomenten un pensamiento crítico en relación a la discapacidad, la inclusión y la educación artística. Se quiso lograr que los docentes puedan reconocer, aprender y aplicar en aula, los conocimientos adquiridos durante los ocho meses de desarrollo este Programa de Formación y Perfeccionamiento.



La estructura que tuvo el Programa en sus ocho meses de intervención, siguió el siguiente modelo para cada mes de realización

Semana 1, 2 y 3 con monitores de ES.: monitores trabajaron con los docentes, con la metodología de Estimulación Sonora. Desde el sonido, la escucha profunda y la conciencia corporal, se entregaron herramientas concretas para el trabajo con sus estudiantes. Estos talleres fueron principalmente prácticos.

Las sesiones se desarrollaron de la siguiente forma: se inicia la sesión con un repertorio de ejercicios que activan la energía, despertando así, de manera focalizada los distintos puntos del sistema nervioso, para esto se utilizaron técnicas de digito-puntura, respiración y la utilización de la voz (10 min). Sigue la entrega de contenidos acerca de la escucha profunda mediante una serie de ejercicios prácticos, tales como: sensibilización del oído (hacia un estado de escucha), improvisación con objetos e instrumentos musicales, caminatas silentes, las que consisten en realizar un paseo por la Escuela y/o por la calle, donde todos juntos caminan en fila, con los ojos vendados, trabajo vocal y dirección por señas, donde los docentes se auto dirigen por un método de señas, creando su propia música mediante composiciones espontáneas (40 min). Para finalizar cada sesión, se realizaron meditaciones guiadas por el sonido y el uso de cuencos, campanas y otros instrumentos que funcionen como inductores a un profundo estado de escucha y relajación, permitiéndoles así, asimilar toda la experiencia vivida durante el taller en un estado de armonía, paz y quietud.

Semana 4 con profesional invitado: se invitará a un profesional, neurocientífico, cientista social y artistas con experiencia pedagógica, entre otros profesionales según sea pertinente, para complementar y profundizar en lo trabajado por los monitores durante las 3 semanas anteriores, entregando contenidos atingentes al desarrollo del programa y sus objetivos.

Los temas tratados durante el programa fueron:

MES 1 y 4: El desarrollo del lenguaje y el juego en la persona con TEA: En las sesiones del mes introductorio y del tercer mes se explicarán los distintos sistemas de lenguaje que establecen las personas autistas, por ejemplo la ecolalia, y el cómo ayudar a desarrollar habilidades comunicativas.



MES 2 y 5: El desarrollo físico y sensorial de la persona con TEA: El objetivo de las sesiones de estos meses es explorar cómo funcionan los sentidos de las personas con TEA y cómo su experiencia sensorial va formando y marcando su fisicalidad.

MES 3 y 6: El desarrollo socio-emocional de la persona con TEA: Las sesiones del mes tres y seis se enfocarán en revisar las formas mediante las cuales la persona con Autismo conecta socialmente con otros y cómo esta conexión es fundamental para su desarrollo emocional.

MES 7: Auto-cuidado de profesionales trabajando con personas en situación de discapacidad: Este mes del Programa será para la entrega de estrategias para identificar las señales físicas y anímicas del estrés y de cómo trabajar para reducirlas.

MES 8: Consolidación y práctica: El último mes del Programa se enfocará en la consolidación y práctica de lo trabajado durante el año.

Metodología de Trabajo con Docentes

Como parte del proceso de investigación de Estimulación Sonora, y este año en su Programa para docentes, se quiso indagar en la metodología, en los efectos que tenía el Programa en los docentes, en levantar una línea base que nos permitiera también identificar necesidades de los docentes en torno a las herramientas que, como Proyecto, podemos entregarles. La metodología de Estimulación Sonora y las herramientas que hemos creado para trabajar con nuestros participantes, hemos visto en los 7 años de desarrollo, tienen un efecto sobre aquellos que la vivencian. Sean éstos estudiantes con TEA – TGD-NE, docentes de la educación especial, estudiantes de escuelas públicas, personas interesadas o curiosos que han participado de los talleres y otras instancias de Estimulación Sonora, han manifestado y/o se ha observado, que el efecto es importante.

Cuando hay una permanencia y regularidad en los talleres, cuando los participantes se mantienen en una continuidad, el efecto es aún más importante, calando no sólo en el desarrollo

de conductas y dinámicas grupales, sino también en cada uno individualmente, en el espacio interno de cada uno.

Para recoger información que nos permitiera conocer esos efectos, según los objetivos que nos planteamos para este programa con docentes, utilizamos 2 instrumentos:

- Pauta para monitores que hacen los talleres
- Pauta para cuerpo docentes participantes

Actividades de Monitores

El trabajo de los monitores en los talleres de Estimulación Sonora con docentes siguió los temas a trabajar cada mes, según se desarrolló anteriormente, para los 8 meses de programa. En esto, cada uno de los 3 principales monitores tenía, dentro del marco de la metodología de Estimulación Sonora y su estructura, libertad para proponer qué actividades desarrollar. De esta forma:

- Los docentes y asistentes de la educación participaron de manera integrada entre sí, se atrevieron al juego corporal, juego logístico y al desarrollo de actividades plásticas, presentación audiovisual mediada y principio de flexibilidad al abordar con diferentes estrategias el contenido central, entre las cuales destacan, juego de improvisación teatral, clown teatral y narrativo, técnica de coloreo con lápices de colores, mindfulness y meditación guiada, metáforas para asociación conceptual.
- Se trabajó el juego libre como un espacio para el desarrollo integral del ser humano, espacio de desarrollo social, creativo y de construcción de un mundo interior que se prolonga al exterior a partir del juego.
- Se profundizó en el desarrollo sensorial, perceptivo y motor como soportes para un buen desarrollo posterior, del aspecto cognitivo. Es decir, se trabaja de manera respetuosa con los ritmos y la libertad de movimiento, que influye en el desarrollo cognitivo, social y emocional.
- Se visitaron los patrones del desarrollo del movimiento, tales como ceder para empujar, alcanzar para traer, traccionar, espirales, entre otros. Se profundizó en el desarrollo de los sentidos en el orden que van desarrollándose y se sumó el movimiento físico como un sentido más, resaltando la importancia de éste en el vínculo con el mundo.

- Hay talleres que comenzaron con la proyección de videos (de piezas musicales sin instrumentos) para posteriormente desarrollar un ejercicio de improvisación para estimular lo sensorial, con el fin de explicar que se puede crear sin la necesidad de tener instrumentos en la sala y hacer más lúdico el trabajo en ella.
- Se hicieron improvisaciones grupales en base a percutir el piso y uso de la voz, lo que fue grabado y posteriormente tocado para los participantes, con el objetivo de fomentar y abrir la experiencia de la escucha.
- Se trabajó, desde lo teórico y lo práctico, con el objetivo de enriquecer la comprensión y aplicación de estrategias didácticas innovadoras, vinculadas a los beneficios y estrategias para el desarrollo personal, conjunto, terapéutico y educativo. En esto se destaca la construcción de diálogos reflexivos y confianza altamente enriquecedora, el impacto en el autocuidado transversal como proceso complementario al desarrollo de la temática propiamente tal.

En palabras de un profesional invitado a los talleres:

“

Hola Niños del estar, ensimismados y centrados en lo interno de su acontecer. Lejos de lo mundanal, lejos de todo proyecto por lograr. Llegaron con sus sentidos cambiados, un algo imprevisto los golpeo en su ser viviente y los orientó a otros horizontes.

Los veo moverse, sonrían para sí, se confunden con poco y buscan la tranquilidad de un momento.

Cada uno de ustedes son un universo humano intocable, sin interpretaciones. Son un mar cuyas olas no van a ninguna playa, todas se vuelven a su propio horizonte.

Tenemos que ir hacia sus horizontes.

Son un reto para nuestra mente que todo lo percibe en conceptos.

Me vuelvo al silencio, al moverme, a la sensorialidad, al no encontrar más sentido que el estar.

Me cierro al mundo ampliado y me hago tan autista como Uds.

Pequeño niño te acercas, nada nos decimos.

Simplemente toco tu pequeña mano, siento enorme ternura. Tu pequeña manito aprieta mi mano como respuesta profunda. Y todo cambia, lo poco es todo y lo mucho no es nada.

Nosotros con tantas palabras y significados para llegar al autismo de la indiferencia sensorial y de no vernos.

”

Humberto Gutierrez, Biólogo Social
(Profesional Invitado)

Levantamiento Línea Base y Evaluación Final: Pauta para participantes

A principios del Programa se les solicitó a los participantes que respondieran un cuestionario. Este tuvo como objetivo conocer el grado inicial de aplicación y valoración de prácticas que usa Estimulación Sonora por el cuerpo docente de ASPAUT. Así también, se realizaron preguntas abiertas para identificar necesidades y expectativas con respecto a lo que se iba a desarrollar durante el año, para conocerlas e incluirlas en los talleres. En base a esta primera aplicación se estableció la línea base; en el último mes del Programa, se volvió a aplicar el mismo cuestionario para medir el efecto que tuvo el mismo. En ésta también se incluyeron preguntas abiertas para conocer la percepción de los participantes con respecto al programa.

I. Expectativas del Programa

A comienzos del Programa quisimos conocer las expectativas que tenían los participantes con respecto al proceso que iniciábamos. Siendo una metodología innovadora, así como un tipo de instancia a la cual tienen poco acceso: un programa dirigido específicamente a ellos, para apoyarlos en su trabajo con estudiantes con TEA, para entregarles herramientas que les permitiera lograr de mejor manera sus objetivos terapéuticos y pedagógicos. Por otro lado, es una Escuela que no cuenta normalmente con recursos para apoyar a su cuerpo docente, teniendo también deficiencias en el número de personas con las que cuentan y su relación con el número de estudiantes; donde las condiciones laborales no son siempre las óptimas y se ven enfrentados a tener constantemente que adaptarse para hacer frente a las necesidades que se les presentan.

Lo que se recogió fue relevante en el sentido de conocer, con mayor detalle, qué tanto conocían nuestra práctica (ésta escuela tiene mucha rotación de docentes por los diversos problemas

que la misma posee en términos administrativos) por lo que, no todos los docentes conocían nuestro trabajo. Más allá de eso pudimos conocer sus opiniones, ideas y sobre todo que querían lograr luego del Programa.

Con este insumo generamos una idea general de Programa con los temas que para ellos le parecían más relevantes, los cuales se fueron tratando conforme pasaba el año.

Los participantes manifestaron que esperan *"un enriquecimiento práctico y teórico en el tema, que es algo desconocido para mí."*, *"poder alcanzar mayor conocimiento en esta área y así poder aplicarla dentro de la escuela con los estudiantes"* y *"un enriquecimiento práctico y teórico en el tema, que es algo desconocido para mí"*. Es decir, esperaban recibir conocimientos, técnicas concretas que los apoyaran en su trabajo cotidiano.



Por otro lado manifiestan que esperan *"apoyar al cuidado del equipo profesional"*, *"la amistad y disfrutar la actividad"* y *"espero y agradezco que sea un espacio de vinculación afectiva permanente..."*, haciendo presente la necesidad de contar con un espacio de cuidado y contención. *"Me parece una oportunidad muy realista y trascendental que espero ayude a la valoración de la persona con TEA, a la valoración del ser en sí mismo de cada trabajador/a. Y espero logre con esto fortalecer las prácticas en el curso y fortalecer también el clima organizacional de la escuela"*.

En definitiva, logramos generar un co-diseño entre lo que nosotros habíamos proyectado, en base a todo el trabajo realizado previamente, sumado a esta información, la que vino de alguna manera a crear el Programa a realizar.

II. Cuestionario

El cuestionario consta de 31 afirmaciones, ante las cuales el participante debía poner la frecuencia con la que realizaba o se sentía identificado con ésta, en una escala Likert (las respuestas fueron codificadas entre 0 y 4, siendo 0 la ausencia de la conducta y 4, la presencia frecuente de ésta, lo que es considerado positivo). Las afirmaciones fueron divididas en cuatro áreas;

1. **Área socioemocional y vincular (10):** se refiere a la forma en que se relacionan con los estudiantes, en cuanto a la forma de comunicarse, al rol del juego, uso de gestos y actividades sonoras con los estudiantes.

2. **Área sensorial y cognitiva (7):** indaga sobre las técnicas utilizadas para trabajar los estímulos sensoriales con los estudiantes, el valor del contacto físico, de los ambientes sonoros y su uso.
3. **Área de comunicación y diversidad de canales expresivos (11):** explora el uso de formas de expresión más allá del lenguaje verbal, como la expresión corporal, el juego, el uso de material sonoro, el movimiento, ritmo, sonidos y música en el trabajo con los estudiantes.
4. **Sobre Estimulación Sonora (3):** indaga sobre el grado de conocimiento, aplicación y satisfacción con las técnicas propias de Estimulación Sonora.

En el levantamiento de la línea base, realizada en abril, se recibieron 15 cuestionario (T1) y la segunda medición (T2), realizada a fin octubre, con 8 cuestionarios, de los cuáles 7 son las mismas personas que en la primera medición. El análisis de la segunda medición se hace sólo en base a éstos 7 cuestionario completados con los que se cuenta la línea base, por lo que se puede evaluar la evolución en las respuestas. La revisión se hace por grupo de afirmaciones, sumando el puntaje obtenido en cada una y haciendo el análisis en base al puntaje máximo posible para cada área.

A continuación se desarrolla lo levantado por el cuestionario, en ambas aplicaciones, según el área.

III. **Área socioemocional y vincular**

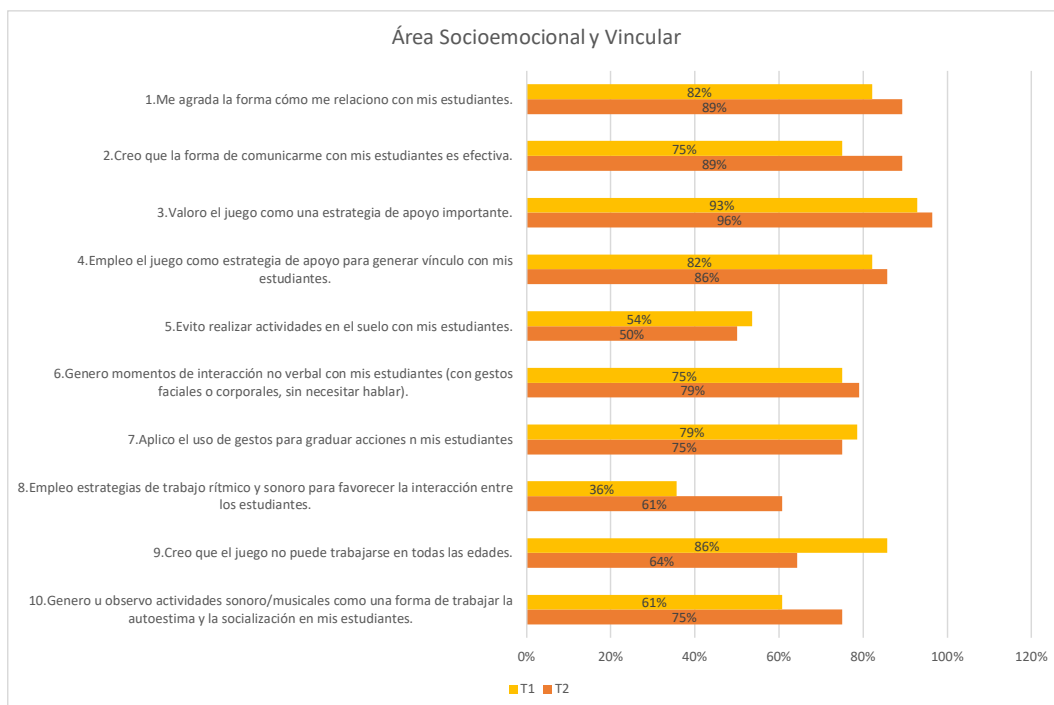
El área socioemocional y vincular es una de las más mencionadas en las preguntas abiertas del cuestionario, en cuanto a qué áreas les gustaría profundizar más, mencionando que *“me parecen interesantes para mí, como nuevos conocimientos y relevantes para mis alumnos, ya que a través de ambas se pueden adquirir nuevas herramientas donde ellos [los estudiantes] serán directamente beneficiados”*.

Línea base: En términos generales, esta área presentó una alta frecuencia de uso y aceptación, especialmente las variables en cuanto a que a los participantes *les agrada la forma como se relacionan con sus estudiantes y cree que el juego es una estrategia de apoyo importante en el trabajo con ellos y en el apoyo de éste para generar un vínculo con ellos*. Los aspectos que salieron con menor puntaje es el *uso de estrategias rítmicas y sonoras en la interacción con estudiantes y en el*

uso de éstas para el trabajo de autoestima y socialización de los estudiantes. A modo resumen, el total de los participantes presentan un 84,2% de uso y aceptación de las afirmaciones.

Segunda medición: para casi todas las afirmaciones se observa una mejoría en cuanto aumentan el puntaje obtenido. En este sentido, el uso de *estrategias rítmicas y sonoras y su uso para el trabajo de autoestima y socialización*, evaluadas como las más bajas en la línea base, aumentaron su uso y aceptación en alrededor de un 20%. Mejoró también la apreciación en que los docentes se comunican con sus estudiantes de manera efectiva. En resumen, el total de los participantes presenta en la segunda medición un 85% de uso y aceptación de las afirmaciones.

El gráfico siguiente muestra los resultados para cada una de las afirmaciones, en cuanto al puntaje máximo posible de obtener para cada una, de los 7 casos para los que se cuenta con resultados. En este se observa un aumento en 7 de las 10 afirmaciones entre el T1 y el T2.



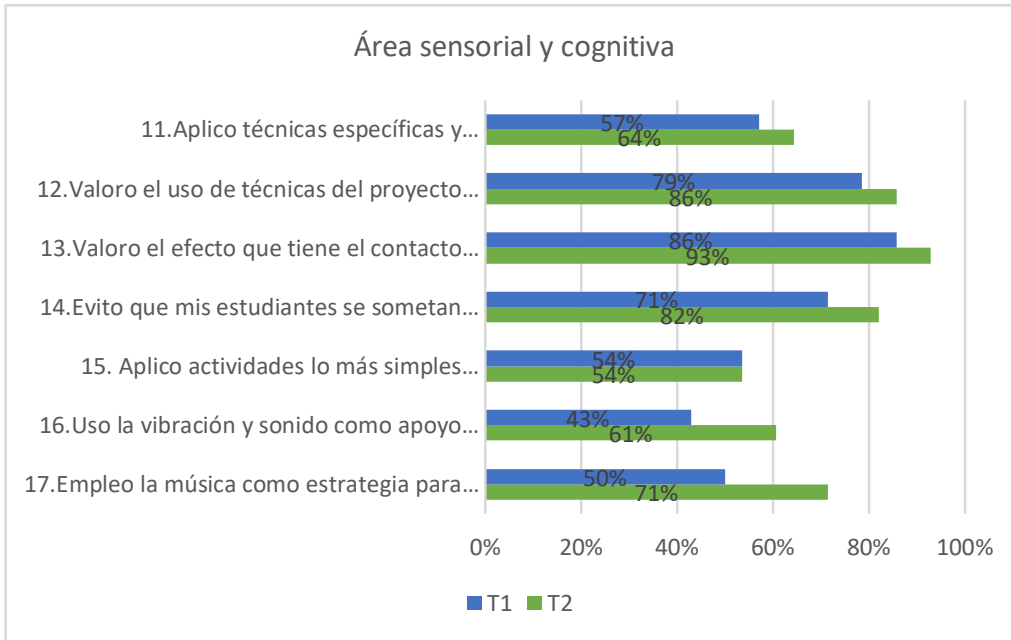
IV. Área sensorial y cognitiva

Línea base: Las afirmaciones que componen esta área presentaron mayor diversidad en el grado de aceptación y uso. Aquella que presentó menos, fue la del *uso de la vibración y el sonido para tranquilizar y conectar con los estudiantes*, con un 43% en relación al puntaje máximo posible; y el *uso de la música como estrategia para aumentar la capacidad de atención* con un 50%. Por otro lado, las que presentaron mayor porcentaje fue *la valoración que tiene el contacto físico en la relación con los estudiantes* (con un 86%) y *la valoración del uso de técnicas de Estimulación Sonora como forma para que los estudiantes se adapten a diferentes ambientes* (79%). En términos generales, esta área presenta en la línea base una aceptación del 73%.

Segunda medición: La segunda medición realizada muestra que hubo mejora en todos los aspectos evaluados. En cuanto a aquellos con menor aceptación, el primero (*de uso de vibración y sonido para tranquilizar y conectar*) aumentó del 43% a un 61%; y el segundo, de un 50% a un 71%, siendo una mejora cuantitativa importante en cuanto a la implementación de herramientas que promueve Estimulación Sonora y su apreciación para con el trabajo con los estudiantes. En cuanto a las afirmaciones que ya mostraban una alta apreciación positiva, éstas subieron de 86% a un 93% y del 79% a un 86%; reforzando la valoración que muestran los docentes sobre el trabajo realizado con ellos y el uso que le pueden dar a la metodología que se les transmitió. Luego de ocho meses de trabajo con los docentes, ésta área presenta en general un 85% de aceptación y uso, mostrando una mejora de un 12%.

En el gráfico a continuación se puede observar cada una de las afirmaciones en la medición de la línea base (T1) y en la segunda medición (T2).





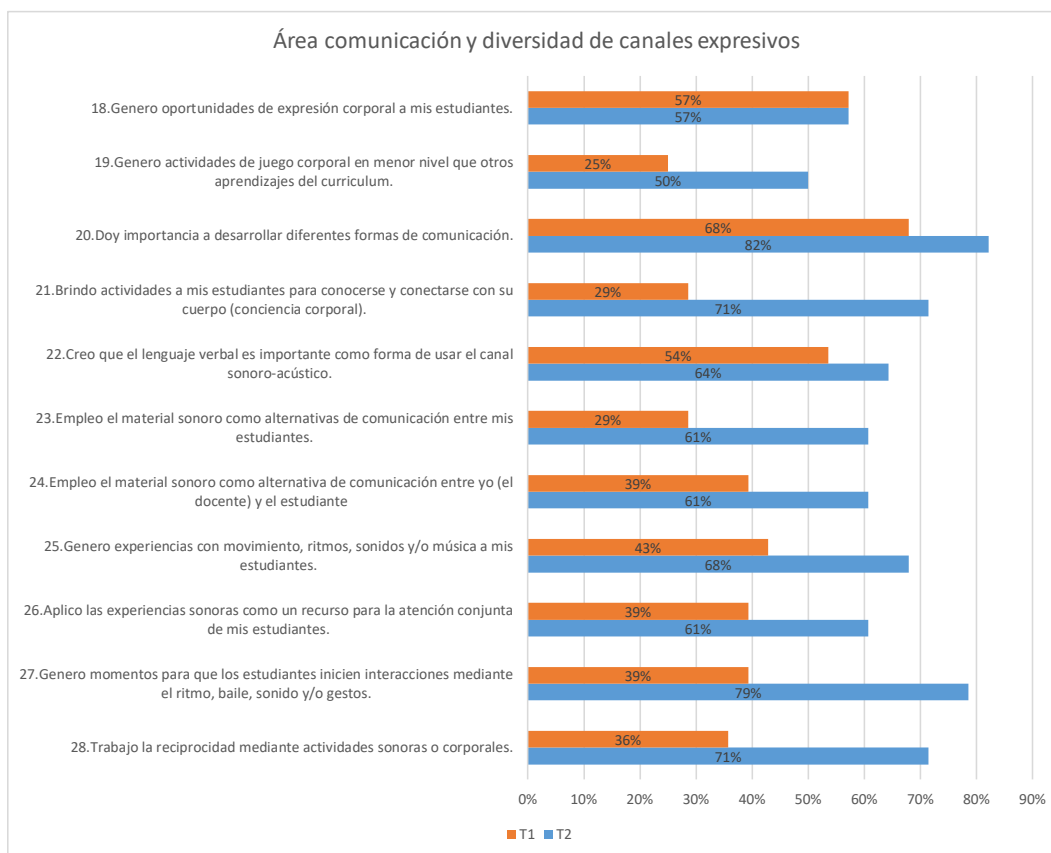
v. Área comunicación y diversidad de canales expresivos

Los docentes manifiestan en la primera medición, ante la pregunta “¿Qué cree que necesita, o le gustaría recibir, de parte del Programa Estimulación Sonora”, “estrategias de acción que fomenten encontrar nuevas formas de comunicación y acción en la práctica pedagógica y terapéutica para personas con TEA”, “para mejorar la comunicación y crear más lazos afectivos con estudiantes”. Esto muestra que esta área es una en las que manifiestan mayor necesidad los docentes, y con las cuales Estimulación Sonora tiene un trabajo y efecto importante, siendo un aspecto fundamental en nuestro trabajo.

Línea base: en cuanto a las áreas específicas que trabaja el programa de Estimulación Sonora, ésta de comunicación y diversidad de canales expresivos es la que muestra, en el levantamiento de la línea base, el menor nivel de uso y aceptación, con un valor general resumen de un 58%. En ésta, las que presentan menor puntaje dicen relación con *el uso de actividades corporales* (25%), *el contacto con el cuerpo y la conciencia corporal* (29%), *el trabajo de reciprocidad mediante actividades sonoras o corporales* (36%), *el uso de material sonoro como alternativa de comunicación* (39%) y *el uso de experiencias sonoras para atraer la atención de los estudiantes* (39%). Todas ellas

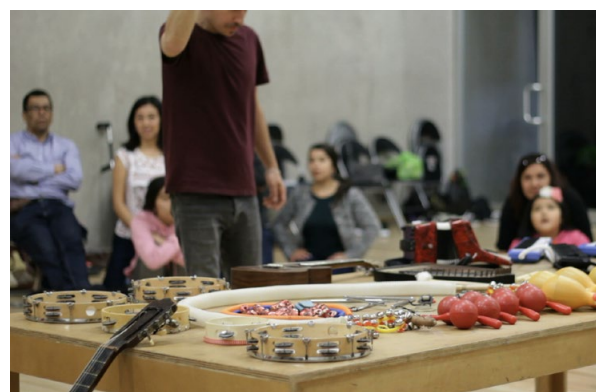
hacen referencia al cuerpo y corazón de la metodología de Estimulación Sonora, en cuanto a la manera en que se establece el vínculo con los estudiantes, al espacio que se le da al sonido y al cuerpo en el contacto de los docentes con ellos, entre los estudiantes, y de los estudiantes consigo mismos. De esta forma, es un área fundamental para el éxito del programa y para poder provocar un cambio positivo en la relación que establecen los docentes con sus estudiantes y en la potencialidad que tiene la metodología aplicada con estudiantes TEA.

Segunda medición: la segunda medición muestra una mayor apreciación y uso de las afirmaciones presentadas en esta área, con una mejora del valor resumen de un 58% a un 77%; es decir, un 19% más que en la medición inicial. En cuanto a las afirmaciones mencionadas como aquellas con menor puntaje, se observa un cambio que llega al 60% y hasta sobre el 70% de aceptación y uso (desde un 29% a 39%). El gráfico siguiente muestra estas diferencias entre la medición de la línea base y de la segunda medición.



VI. Estimulación Sonora

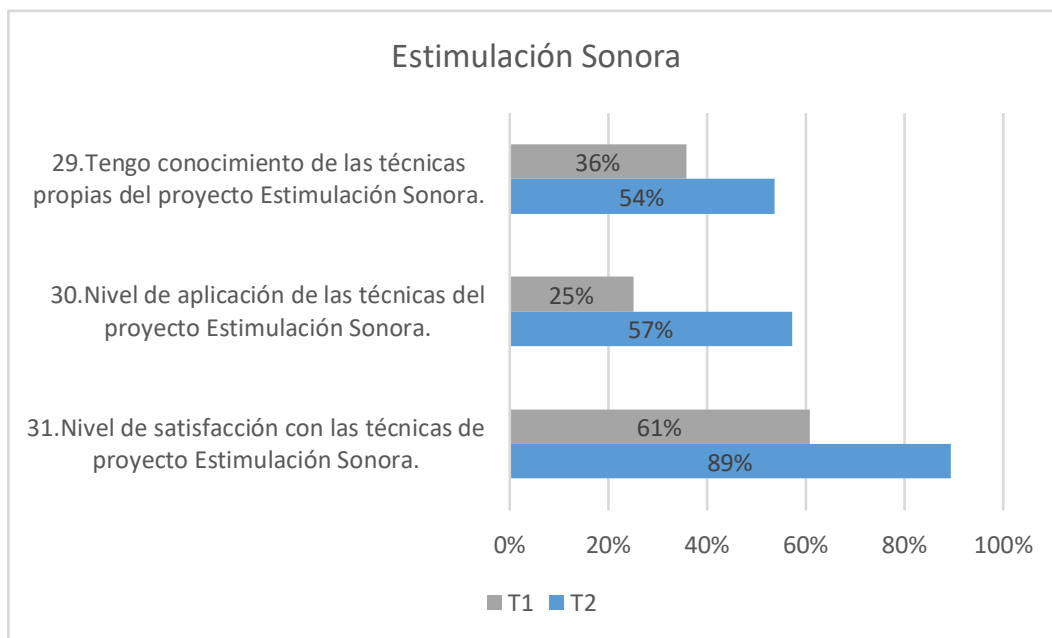
En el cuestionario de línea base mencionan el querer *“profundizar en el uso del recurso sonoro para motivar la socialización entre estudiantes. También en las técnicas propias del proyecto de Estimulación Sonora y en la aplicación que pueda darle en el aula”,* así como *“creo que necesito conocer un poco más de Estimulación Sonora”.* Esto pone de manifiesto que hay un interés, de parte de los docentes, a inicios del programa. Así también, dicen querer / necesitar *“conocimiento a fondo sobre el proyecto. Técnicas efectivas para el trabajo con nuestros estudiantes. Estrategias que permitan regularizar su comportamiento a través del proyecto”* y *“me gustaría recibir herramientas para trabajar la hipersensibilidad auditiva”.*



Línea base: por último, se quiso indagar en el conocimiento y apreciación que tienen los docentes de la práctica de Estimulación Sonora, siendo que el proyecto viene trabajando con sus estudiantes hace 7 años, por lo que la metodología, en principio, no les es del todo desconocida. Sin embargo, la alta rotación de docentes en el establecimiento, como ya se mencionó, hace que muchos de ellos no hayan tenido experiencias previas con el proyecto. En este sentido, manifiestan un *conocimiento de las técnicas del proyecto* que es relativamente bajo, con un 36% en relación al puntaje máximo posible; en cuanto al *nivel de aplicación*, es un consiguiente 25%. Sin embargo, la *satisfacción con las técnicas del proyecto* es de un 61%. El bajo nivel de conocimiento de las técnicas del proyecto, a pesar del tiempo trabajando con sus estudiantes, presenta un desafío para el equipo de Estimulación Sonora, en cuanto a la integración del cuerpo docente cuando el Programa está enfocado en sus estudiantes, a modo de fortalecer y ampliar el efecto positivo que hemos observado en sus estudiantes.

Segunda medición: dicho lo anterior, se observa una mejora sustantiva en este aspecto, aumentando de un puntaje general de 57%, a uno de 78% en la segunda medición, es decir un 21% más. Esto también refleja los cambios que se observaron en el uso y aceptación de las afirmaciones planteadas en las áreas del programa, desarrolladas anteriormente; llegando a un nivel de *satisfacción con las técnicas del proyecto* de un 89%.

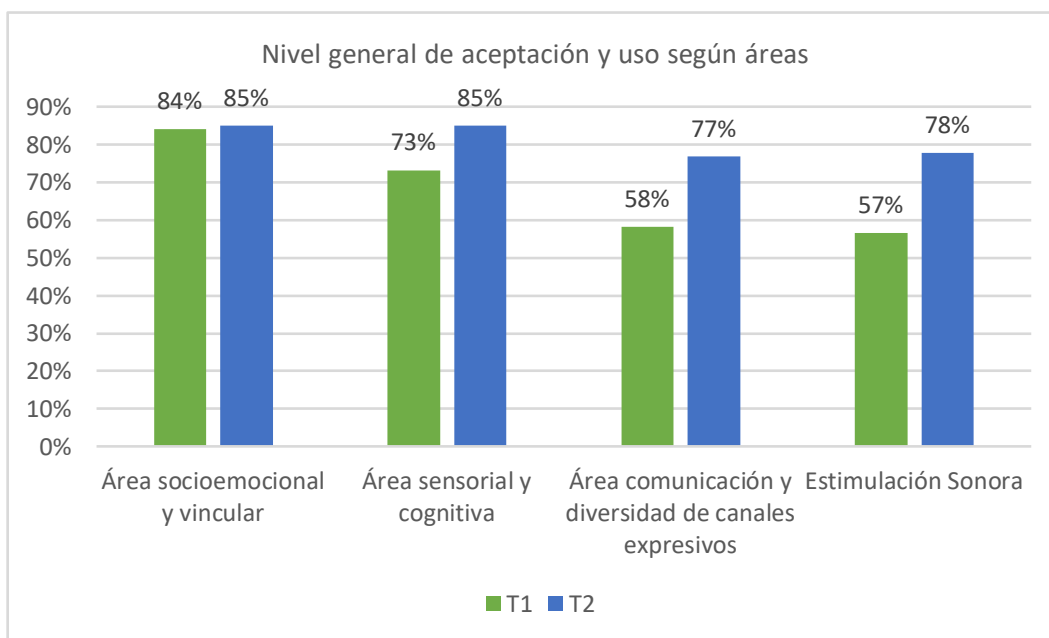
En el siguiente gráfico se observan los aspectos antes mencionados.



Conclusión

Programa Docentes

Con respecto a las pautas levantadas con los participantes del Programa para docentes de la Escuela ASPAUT, se puede concluir que los talleres realizados tuvieron un efecto positivo en las distintas áreas que se evaluaron. El gráfico siguiente muestra el resumen de las 4 áreas evaluadas, en la primera y segunda medición, donde se observan cambios significativos en 3 de ellas, a saber: el área sensorial y cognitiva, el de comunicación y el de Estimulación Sonora.



Esto también queda de manifiesto en la retroalimentación recibida de parte de los docentes, en la pauta de la segunda medición, así como en el contacto con los monitores. En esto dicen "Me gustó trabajar o estar en una instancia más relajada y entretenida con mis compañeras, en donde nos entregaban conocimientos y diversión. Que la entrega de todos los conocimientos fueron de manera lúdica, dejando una marca en todos nosotros", "Fue un momento para conectarse con los compañeros, aparte de aprender técnicas y relacionarse con los que nos entregan

los aprendizajes”; que muestra que el trabajo en conjunto, del cuerpo docente, en otro tipo de instancias es uno valorado, que fortalece vínculos, apoya la cohesión del equipo en el trabajo y así, mejora la calidad de vida laboral de ellos. “Feliz de conocer a mis compañeros en otra instancia. Me enriqueció la comunicación”. Fue también un espacio de contención, de atención cariñosa, de vinculación afectiva entre ellos y con los monitores, espacio cada vez más ausente en los ambientes laborales de hoy... “Darles las gracias por escucharnos y comprender nuestros tiempos y humor, por hacernos sentir uno más de ustedes”.

Por otro lado, fue una instancia en que conocieron las técnicas de la metodología de ES, en el trabajo con los estudiantes y en el aquellas que pueden aplicar en otras instancias, “Me gustó todo lo que ustedes han mostrado, las técnicas de relajación, los distintos temas del desarrollo de los niños, la importancia del desarrollo vestibular, en fin, les doy las gracias por la información compartida” y el apreciar “El programa en general, ya que me inserté en un mundo que me era desconocido, y aprendí técnicas y adquirí herramientas para el trabajo con los estudiantes y conmigo misma”. Así también, relevan la importancia que ha tenido el trabajo como un espacio para ellos mismos, para conectarse, sentir y experimentar con otra manera de aprender y enseñar.

También se encontraron con una cierta manera de observar y observarse, de “Aprendí mucho más de mí misma, mi cuerpo, otras maneras de cuidarme e instancias de mucha contención”, de encontrar espacios de tranquilidad y respiro dentro de ellos, para con ellos, identificando la importancia que tiene el generar esos espacios de relajación, no sólo dentro de la jornada laboral, sino que en el cotidiano.

Por último, reconocen que lo experimentado y aprendido en los talleres les son insumos importantes en su trabajo con los estudiantes y la capacidad de poder transmitirles, mediante técnicas o trabajos específicos, distintas herramientas que mejoran su calidad de vida, de docentes y estudiantes, por ejemplo, en el relajarse, en encontrar otras y nuevas maneras de comunicar y de expresar, en la manera de establecer un vínculo con el otro.



Conclusión

Con el presente informe nos planteamos el desafío de reunir y sistematizar, de manera clara y sintética, aquello que llevamos haciendo desde el 2011, principalmente con dos públicos beneficiarios: estudiantes con TEA y TGD-NE de diferentes edades y provenientes de sectores vulnerables, y con el cuerpo docente que trabaja con estos estudiantes. Quisimos también desarrollar un marco conceptual que nos permite dar mayor sustento teórico a la metodología que hemos creado.

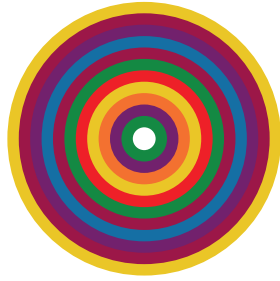
Presentamos así un informe que da cuenta de parte de lo que hacemos, de lo que más hemos hecho y que nos ha motivado, como equipo, a formarnos y seguir trabajando. Esto es, el trabajo con personas en situación de Discapacidad, en pos de su inclusión social, de mejorar la calidad de vida de ellos, de crear nuevas formas de comunicación y espacios de diálogo, de mostrar que la sociedad se enriquece y crece cuando experimentamos distintas formas de relacionarnos, sobre todo, cuando es desde un vínculo creativo y afectivo.

Así también, hemos mostrado el primer año de trabajo del Programa dirigido al cuerpo docente de una Escuela Especial con estudiantes con TEA. En este damos cuenta que la metodología del Proyecto Estimulación Sonora entrega importantes herramientas para el trabajo con los estudiantes y también para educadores y docentes como participantes directos.

En este sentido, a pesar de haber trabajado muchos años en esa escuela con los estudiantes, no habíamos logrado incorporar a los docentes de manera activa. Por un lado, debido a que la metodología estaba en proceso de creación y la manera de transmitirla no estaba clara; por otro lado, el involucramiento que los docentes, presentes en los talleres con estudiantes, tenían para con el trabajo que se desarrollaba. Este año nos planteamos el desafío de hacerlo. Haciendo frente a las expectativas con las que llegó cada uno de los participantes y las que nosotros nos habíamos planteado para el trabajo con ellos.

Con el trabajo realizado para el presente informe reafirmamos las potencialidades de la metodología del Proyecto Estimulación Sonora, con sus diferentes Programas enfocados a diferentes públicos beneficiarios, confirmando que los beneficios que entrega la participación son transversales y valorados.

Nos queda el desafío de seguir incrementando el público objetivo y beneficiario del Proyecto Estimulación Sonora, el fortalecer y estructurar de mejor manera no sólo la metodología, sino también la manera en la que medimos y evaluamos los efectos que ella produce.



ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN 2017

ÁMBITO NACIONAL

PLAN DE DESARROLLO SUSTENTABLE - PLADES, FRUTILLAR, CHILE, 2017

PUELICHE / PRIMER ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN & CREATIVIDAD. ORGANIZADO POR FUNDACIÓN PLADES, TEATRO DEL LAGO DE FRUTILLAR / ACTUAL Y PRIMERA CIUDAD CREATIVA DE CHILE, PROMULGADA POR UNESCO EN EL MES DE NOVIEMBRE 2017.

En el mes de octubre del 2016, tuvimos una primera reunión con el equipo de la Fundación PLADES, en la que se nos invitó, en el marco de la postulación a la Ciudad Creativa, a explorar diferentes caminos para poder llevar nuestro proyecto a Frutillar, y trabajar en conjunto en post de la inclusión social por medio de la música. Finalmente se concretó en la invitación de nuestro director Marcelo Maira, para que participara como parte del panel de profesionales en este primer seminario internacional. Él realizó un taller de 120 minutos dirigido a 30 docentes, el cual fue realizado en el innovador colegio KOPERNIKUS, el cual tuvo una muy buena llegada en su público beneficiario, además de realizar una acción sonora junto con todos los asistentes a los talleres realizados post Seminario (300 personas app).

Esta instancia fue muy relevante, debido a los contactos y redes nacionales e internacionales que se generaron a partir de esta actividad. En este momento estamos a la espera de fondos para trabajar durante el año 2018 en conjunto.

FUNDACIÓN LA FUENTE, SANTIAGO, CHILE 2017.

A raíz de nuestra presencia en PUELCHE, tomamos contacto con Verónica Abud, Gerenta General de Fundación La Fuente e importante educadora nacional dedicada a mejorar la educación pública por medio del fomento a la lectura. Dicha Fundación es la responsable por la edificación y entrega de Bibliotecas Públicas en diversas comunas de sectores vulnerables de nuestro país como también el innovador proyecto de instertar bibliotecas públicas dentro de los Malls Plaza. En este momento estamos en constante diálogo explorando diversas formas de colaboración y apoyo de nuestros proyectos.

PARQUE CULTURAL DE VALPARAÍSO, CHILE 2017

En el mes de diciembre de 2016 sostuvimos variadas reuniones con la encargada de Inclusión y Programación de PCdV, instancia donde les presentamos nuestro proyecto. La aceptación a trabajar en conjunto fue muy positiva lo que derivó en la realización de varias Jornadas Inclusivas a realizar en sus dependencias. Gracias a estas experiencias, tomamos contacto con una nueva comunidad para el proyecto ES. La Escuela Especial Bellavista de Valparaíso, la cual posee una cantidad de 160 estudiantes en situación de Discapacidad y una comunidad muy empoderada, abierta, creativa y con muchas ganas de asimilar nuevas prácticas en post de los beneficios de sus hijos. Esto último, habla muy bien de la relación que tiene el sostenedor del establecimiento con los directores, y a su vez con los docentes y apoderados, permitiendo avances a muy corto plazo. En este momento estamos a la epera de los fondos que nos permitirán trabajar en conjunto durante el 2018.

ASOCIACIÓN DE PADRES Y AMIGOS DE LAS PERSONAS CON AUTISMO DE LA REGIÓN METROPOLITANA – ASPAUT, CHILE 2017

Nuestro proyecto trabaja desde el 2011 con una de las Escuelas de esta red, la que está ubicada en San Miguel. En total son 3 Escuelas, las que en su totalidad poseen a estudiantes con la condición TEA de sectores vulnerables, todas ellas dependen del MINEDUC y son administradas por los padres. Luego de 7 años de trabajo, el directorio nos invita a trabajar con todos los es-

tudiantes de las 3 Escuelas, los resultados obtenidos con los estudiantes y docentes, fueron muy positivos en muchos aspectos, ya que por primera vez tuvimos la oportunidad de intervenir al establecimiento en su conjunto, lo que sin duda fue un gran complemento para el trabajo que se realizó con el primer Programa para Docentes realizado en la Escuela ubicada en Sn. Miguel.

PROYECTO ESTIMULACIÓN SONORA TALLER DE ES PARA ESTUDIANTES DIPLOMADO DE INCLUSIÓN DE UNIVERSIDAD DE CHILE CARRERA TERAPIA OCUPACIONAL

Desde el origen del proyecto ES, la Carrera de TO de dicha casa de estudios apoya y patrocina nuestro proyecto. Esta colaboración se ha ido materializando de diferentes maneras, para este año se nos invitó especialmente para realizar un taller dirigido a los estudiantes del Diplomado de Inclusión de la U. de Chile. El objetivo fue entregar herramientas básicas de la metodología de nuestra práctica y generar, a través de la experiencia una profunda reflexión acerca del uso de otras prácticas para mejorar y complementar el trabajo de cada profesional en sus distintas áreas. El objetivo fue logrado de forma satisfactoria, se trabajó con un grupo de app 35 personas, al final de la sesión se procedió a una retroalimentación muy positiva por parte de los participantes del taller.

Dicha sesión fue realizada por Carolina Cifras, bailarina, coreógrafa y monitora, Christian Delon, músico y monitor y Marcelo Maira, músico, director, coordinador general y monitor del proyecto ES.

FESTIVAL DE LA DIVERSIDAD / PARQUE CULTURAL DE VALPARAÍSO

El 2016 se nos invitó a colaborar por medio de un proyecto Fondart, junto a la Casa de los Peces, organización sin fines de lucro que trabaja con personas ciegas de la región de Valparaíso. El proyecto Fondart consistió en una especie de festival de la canción para personas en situación de Discapacidad de la V región. Nuestra participación fue específicamente en la realización de un taller de Estimulación Sonora en un contexto inclusivo, el taller fue realizado por Christian Delon, asistieron app 30 personas y el resultado fue muy positivo. Además de esto, se nos invitó a una mesa colaborativa de organizaciones de la V región que trabajen con y para personas con Discapacidad. En la mesa colaborativa participó Carolina Cifras quien también estableció un positivo balance de la experiencia.

ACTIVIDAD DE CIERRE DE PROYECTO AÑO 2017

Por segundo año consecutivo, NAVE Centro de Artes Vivas, nos abre sus puertas para realizar la actividad de cierre de año del proyecto, la cual consistió en la realización de una sesión de Estimulación Sonora, en un contexto inclusivo, en donde se invitó a toda la comunidad en general además de los participantes de nuestros Programas. En total hubieron app. 60 asistentes entre los cuales habían niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores, cuyas edades varían entre los 1 y los 80.

ÁMBITO INTERNACIONAL

GRUPO INTERDISCIPLINAR DE EDUCACIÓN E INCLUSIÓN – GIEI, BRASIL 2017.

En enero de 2017, a raíz de la experiencia que nuestro director Marcelo Maira tuvo en Krefeld, Alemania en el 2016, nos llegó una invitación desde la Universidad Federal de Río de Janeiro – UNIRIO, la cual dirige una red internacional denominada Grupo Interdisciplinar de Educación e Inclusión, la cual hoy reúne a 11 Universidades en 7 países y 3 continentes.

A la fecha hemos tenido un constante diálogo vía correo electrónico, y hemos participado en 3 reuniones internacionales por videoconferencia junto con académicos, terapeutas y profesionales de diversas partes del mundo. Actualmente se está preparando el próximo congreso a realizar en Colombia durante el 2018, donde se nos ha invitado cordialmente para presentar nuestro trabajo.

MOCCA – AMSTERDAM, HOLANDA 2017

A raíz de nuestra presencia en PUELCHE, tomamos contacto con Peggy Brandon y Ben Hekema, directora ejecutiva y segundo a bordo respectivamente de la Fundación MOCCA – Amsterdam. Organismo internacional dedicado a mejorar la educación pública de la ciudad de Amsterdam en Holanda. Durante el 2017 hemos sostenido un constante diálogo por medio de correos y reuniones por videoconferencia, de manera de poder para explorar diversas vías de colaboración y apoyo de nuestros proyectos. Finalmente, esto derivó en la ponencia realizada en mes de noviembre por medio de videoconferencia, de nuestro director Marcelo Maira en

un Seminario de Educación Especial realizado en Asmterdam. En dicha instancia se expuso el proyecto culminando con una acción sonora dirigida a los asistentes de dicho seminario. La respuesta por parte de ellos fue realmente positiva, debido al interés de ellos hacia nuestro proyecto, seguimos en un diálogo que seguramente traerá futuras colaboraciones.

PLAY FUTURES – LEARNING THROUGH PLAY / LEGO FOUNDATION

Desde el mes de octubre de 2017, nuestro director Marcelo Maira, en representación del proyecto ES, forma parte de una internacional red de la Fundación LEGO, y su línea Play Futures, dedicada a compartir, difundir y conectar con distintos agentes del mundo a través de la creatividad y el juego como formas esenciales en los procesos de aprendizaje. A la fecha ya se han sostenido varias conversaciones a través de foros, y posteos de las diversas actividades que interactúan con la red.



Bibliografía

American Psychiatric Association (APA). (2013). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5). Barcelona: Masson.

Baron Cohen Simon, (2000.) Understanding other minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience. Oxford University Press. Second Edition.

Blanche, E. (2005). La Perspectiva de Integración Sensorial Western Psychological Services (WPS)

Gómez, O. (2006). Audiología Básica. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Greenspan Model; Floor Time; Developmentally-based Individual-difference Relationship-based Intervention (DIR).30,31.

Grocke, D. (2007) . "Receptive Methods in Music Therapy: Techniques and Clinical Applications for Music Therapy Clinicians, Educators and Students". London and Philadelphia.

Gutstein, S. (2009). The RDI book. Forjando nuevas vías para el Autismo, Trastorno de Asperger, y Trastorno Generalizado del Desarrollo,

Gutstein, Steven. (2009) Ph.D. The RDI Book, forjando nuevas vías para el Autismo, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo con el programa Intervención de Desarrollo de Relaciones. Connections Center Publishing.

Guzmán, V. (2011). "Desarrollo de Lenguaje y de Juego Simbólico en Niños dentro del Espectro Autista". Revista CISC-UST-. N° 2 Vol 1.

Hervás, A., Balmaña, N., Salgado, M. (2017) Los trastornos del espectro autista (TEA. Psiquiatría infantil y juvenil del Hospital Universitario Mutua Terrassa. Barcelona

J, Zain. (2012). El uso de cuencos tibetanos como recurso vibroacústico en Musicoterapia Receptiva. Associação de Musicoterapia do Estado do Rio de Janeiro. Brasil.

Jiménez, G. Teorías del desarrollo. Revista Neuromédica XXI Edición. 2012. III ISBN 978-607-733-065-3

Le Doux, J. (1993). Emotional Memory Systems in the Brain. Behavioral and Brain Research. N° 58

Marías, J. (1994). La educación sentimental. Alianza. Ediciones del prado. Madrid, 27

Masilla, M. E. Etapas del Desarrollo Humano. Revista de Investigación en Psicología, Vol.3 No.2, Dic. 2000.

Maturana R.,H. (1999). A ontologia da realidade. Organização Cristina Magro et al. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

Martos J y Riviére, A. . (2001) Autismo: comprensión y explicación actual. Editorial IMSERSO. Madrid España

Naranjo, R. (2013) Percusión corporal, estimulación cognitiva y socioemocional a través del método BAPNE. Revista de Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación. Departamento de Innovación y Formación didáctica. Universidad de Alicante.

Ortega, E., Esteban, L., A., & Alonso, D. (2009). Aplicaciones de la musicoterapia en educación especial y en los hospitales. *European Journal of Education and Psychology* 2(2) pp.145-168.

Perlovsky, L. (2010). Musical emotions: Functions, origins, evolution. *Physics of Life Review*

Poch, S. (1972). Musicoterapia para niños autistas. Universidad Complutense.

Rivière, A. (2009) . Lenguaje y Autismo. Universidad Autónoma de Madrid.

Rosin, Sch (2014). Play and Language with Autistic Youngsters Training Program. Community Partners: Broward County School and Center for Autism and Related Developmental Disabilities.

Ruble, L.A., & Dalrymple, N.J. (2002). COMPASS: A parent-teacher collaborative model for students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17, 76-83.

Simpson K. (2011). Music Interventions for Children with Autism: Narrative Review of the Literature. Faculty of Education, Australian Catholic University, Virginia, Australia.

Vicente-Nicolás, G, (2013). El movimiento y la percusión corporal desde una perspectiva corpórea de la educación musical. Universidad de Alicante. Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. 2013.

Vismara, L. A., & Rogers, S. J. (2010). Behavioral Treatments in Autism Spectrum Disorder: What Do We Know? *Annu. Rev. Clin. Psychol*

Wolfberg, P.J. (2012). Including children with autism in social and imaginary play. *American Journal of Play*. Vol 5.

Zain, J. (2013). Abordaje vibroacústico, consciencia interoceptiva y regulación emocional. V Congreso Latinoamericano de Musicoterapia. Bolivia.

Bibliografía de Referencia

American Psychiatric Association (APA). (2013). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5). Barcelona: Masson.

Farkas, Ch., Santana, A. (2007). Estrategias de Autocuidado en Equipos Profesionales que Trabajan en Maltrato Infantil Self care Strategies in Professional Teams That Work in Child Maltreatment. UST-PUC Psykhev.16 n.1 S

Fuentealba, M., Jofré J. (2004). Promoción del Autocuidado al interior de los equipos de salud. Diplomado de en salud pública y familiar. Universidad Austral de Chile.

Herman, K. (1998) MIDEPLAN. Manual de Orientación para la Reflexividad del Autocuidado. ISBN: 978-956-326-024-3.



www.estimulacionsonora.org