



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROPUESTA DE UNA INTERVENCIÓN MEDIANTE EL ARTE
COMO HERRAMIENTA PARA FOMENTAR EL DESARROLLO
PERSONAL EN PERSONAS ADULTAS CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL**

TRABAJO FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

AUTORA: MARTA BARONA ENCINAS

TUTORA: MARIACARLA MARTÍ GONZÁLEZ

Palencia, 20 de junio de 2024



RESUMEN

En este TFG se pretende analizar el Arteterapia y la Mediación Artística para concluir cuál de las dos prácticas es más exitosa para intervenir mediante el arte desde la Educación Social persiguiendo fomentar el desarrollo personal de personas adultas con discapacidad intelectual. Se concluye que la Mediación Artística es la mejor técnica ya que el Arteterapia se centra en mejorar el bienestar psicológico y la Mediación Artística tiene el enfoque en establecer vínculos emocionales y generar aprendizajes significativos. Como consecuencia se diseña una intervención formada por cinco actividades en la que se encontrarán talleres tanto individuales como grupales. Se añade una visión respetuosa con el medioambiente que pretende minimizar el impacto ambiental y fomentar el interés por un ocio sostenible. La metodología adoptada será activa, participativa y flexible.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad Intelectual, Arte, Mediación Artística, Arteterapia, Desarrollo Personal.

ABSTRACT

This TFG aims to analyze Art Therapy and Artistic Mediation in order to conclude which of the two practices is more successful for an intervention through art from Social Education that seeks to promote the personal development of adults with intellectual disabilities. It is concluded that Artistic Mediation is the best technique since Art Therapy focuses on improving psychological well-being and Artistic Mediation focuses on establishing emotional bonds and generating significant learning. As a consequence, an intervention is designed consisting of five activities in which both individual and group workshops will be found. An environmentally friendly approach is added, which aims to minimize environmental impact and encourage interest in sustainable leisure. The methodology adopted will be active, participatory and flexible.

KEYWORDS

Intellectual Disabilities, Art, Artistic mediation, Art Therapy, Personal Development.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1.- LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	6
2.2.- DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y EDUCACIÓN SOCIAL.....	13
2.3.- ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN MEDIANTE EL ARTE.....	16
2.3.1.- Arteterapia.....	17
2.3.2.- Mediación Artística.....	20
2.3.3.- Conclusiones.....	22
3. METODOLOGÍA.....	26
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	27
4.1.- ACTIVIDAD 1: MANDALA “LAND ART”.....	30
4.1.1.-Desarrollo y temporalización.....	30
4.1.2.- Recursos.....	32
4.2.- ACTIVIDAD 2: ESCULTURA CON ARCILLA.....	32
4.2.1.-Desarrollo y temporalización.....	32
4.2.2.- Recursos.....	34
4.3.- ACTIVIDAD 3: MONOTIPIA.....	35
4.3.1.-Desarrollo y temporalización.....	35
4.3.2.- Recursos.....	36
4.4.- ACTIVIDAD 4: DIBUJO PROYECTADO EN LA PIZARRA.....	37
4.4.1.-Desarrollo y temporalización.....	37
4.4.2.- Recursos.....	38
4.6.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	41
5. CONCLUSIONES.....	48
6. BIBLIOGRAFÍA.....	52

1. INTRODUCCIÓN

El término discapacidad intelectual fue acuñado en el 2011 por la Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD) en reemplazo del término retraso mental. En su artículo sobre la comprensión actual de la discapacidad intelectual, Flórez (2018) enuncia que esta última es:

Una realidad humana caracterizada por la existencia de personas cuya capacidad cognitiva y sus habilidades adaptativas se encuentran disminuidas, cuando se las compara con la inmensa mayoría de la población, en intensidad y grados muy diversos y desde las primeras etapas de su vida. (p. 2)

Se considera que una persona tiene discapacidad intelectual cuando no cumple con los estándares de independencia personal y responsabilidad social en uno o varios aspectos de la vida cotidiana, tales como la comunicación, la participación social, el desempeño académico y laboral, así como la autonomía en el hogar o en la comunidad (Flórez, 2018).

La discapacidad no debería ser concebida como una tragedia personal, una forma de “castigo divino” o un error natural que relegue a ciertas personas a una condición inferior, sino que se debe entender en el contexto de un conjunto más amplio de desigualdades que requieren identificación, atención y eliminación, una tarea en la que el movimiento de discapacidad está firmemente comprometido. Enfocarse únicamente en cambiar las circunstancias individuales deja poco espacio para el compromiso social. Al cuestionar el modelo médico y sus derivados, el movimiento de discapacidad desafía las normas, valores y expectativas sociales predominantes, ofreciendo alternativas más alineadas con los derechos de las personas con discapacidad (Vega, 2002).

Afortunadamente, según Alonso (2016) se está reconociendo la importancia de enfocarse en el trabajo desde la capacidad, no desde la incapacidad de estas personas ya que las personas con discapacidad intelectual merecen respeto, tienen derechos, necesidades y preocupaciones, al igual que cualquier otra persona. Además, son capaces de perseguir sus deseos, siempre y cuando reconozcamos que pueden necesitar más apoyo y que sus limitaciones se encuentran siempre en su entorno.

De este modo, y tras iniciar el periodo de prácticas en una fundación cuyo objetivo es la inclusión social de personas adultas con discapacidad intelectual y la promoción de su

autonomía personal, la autora de este TFG pudo constatar que durante los talleres muchos usuarios demandaban tareas en las que tuviesen que pintar, siendo esta actividad la que más les estimulaba. La importancia de dibujar o pintar no reside en sí en el producto obtenido tras la realización de la actividad, si no en el proceso cognitivo que esa persona está llevando a cabo mientras colorea una figura o imagina qué quiere dibujar. Además, el manejo de las herramientas de dibujo, tales como un lapicero o un pincel, ayuda a mejorar la motricidad fina, lo cual también aportaría beneficios físicos a la persona (Moreno, 2017).

De igual manera, se pudo comprobar cómo durante una celebración todos los usuarios bailaban, cada uno dentro de sus posibilidades, al ritmo de la música, tanto individualmente como por parejas o grupos, es decir, les ayudaba a socializar. El baile y la música pueden ayudar a quienes más les cueste relacionarse ya que es una buena ocasión para empezar a bailar con otras personas e iniciar conversaciones y relaciones sociales. Todas las manifestaciones del arte resultan beneficiosas para todas las personas, pero especialmente para las personas con discapacidad intelectual que son a las que se refiere este TFG (Moreno, 2017).

Además, la Educación Social representa un pilar fundamental en la construcción de una sociedad más justa e inclusiva para las personas con discapacidad, donde el acceso a una educación de calidad y el pleno ejercicio de sus derechos sean una realidad tangible para todos (Vega, 2002). Por todo ello, en este TFG se va a realizar una propuesta de intervención desde la educación social utilizando el arte como herramienta de fomento del desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual.

Para diseñar una propuesta de intervención primero se va a profundizar en las teorías sobre Arteterapia y Mediación Artística, así como en la importancia de las mismas mediante una revisión bibliográfica. Tras adquirir estos conocimientos se pretende realizar una reflexión personal sobre lo investigado y sobre la eficacia de estas intervenciones. Al mismo tiempo, se relacionarán estas ramas de conocimiento con la Educación Social y el papel de la educadora social como promotora de actividades que tengan el arte como herramienta de trabajo.

Debido a lo redactado anteriormente, se plantea como objetivo general de este TFG diseñar una estrategia de intervención mediante el arte como herramienta para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual. Esto se va a lograr a través de los siguientes objetivos específicos:

- OE 1: Explorar el papel del arte como herramienta para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual y analizar sus beneficios en relación al bienestar emocional y la autoexpresión.
- OE 2: Desarrollar actividades y metodologías específicas que sean apropiadas para alcanzar los objetivos establecidos.
- OE 3: Definir indicadores claros y específicos para medir el desempeño y los resultados de la intervención.
- OE 4: Evaluar el impacto de la intervención en las personas participantes.

La redacción del TFG se ha estructurado en siete apartados más anexos. Se inicia con una introducción en la que se habla de manera escueta de la discapacidad intelectual, se expone la justificación del TFG y los objetivos del mismo. Seguido se encuentra el marco teórico, el cual a su vez está dividido en cuatro subapartados para exponer la información obtenida tras la revisión bibliográfica de una manera clara y concisa. En estos cuatro apartados se habla de la historia de la discapacidad intelectual, de su relación con la Educación Social, se investigan las diferentes estrategias de intervención mediante el arte (y se añaden dos subapartados, uno de Arteterapia y otro de Mediación Artística) y, finalmente, se relaciona el arte con la discapacidad intelectual.

Tras conocer más en profundidad los temas mencionados anteriormente, se encuentra la sección en la que se propone una intervención mediante el arte como herramienta para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual. Se explica el diseño completo de la misma y su evaluación. Finalmente se extraen las conclusiones del TFG y se encuentran las referencias bibliográficas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1.- LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La tarea de dar una definición a la discapacidad intelectual no es sencilla. Como enuncian Cuesta et al., (2019) el término se encuentra en constante evolución y en él influyen tanto las opiniones de la sociedad como los avances que se producen en los estudios sobre la discapacidad y sus diferentes síndromes, por lo que para poder

comprender de manera correcta el término actual es necesario hacer una revisión histórica del mismo.

Hasta mediados del siglo XX hubo dos corrientes interpretativas de la discapacidad intelectual: el Modelo de la Prescindencia y el Modelo de la Marginación. El Modelo de la Prescindencia, como explica Palacios (2008) fue el primer enfoque registrado y el más radical, pues consideraba la discapacidad como un castigo divino a consecuencia de un pecado cometido por los padres. Esta corriente contemplaba a las personas que sufren discapacidad como personas incapaces de aportar nada a la sociedad y que, por tanto, era necesario prescindir de ellas, como se ve reflejado en el nombre de la corriente. Por otro lado, el Modelo de la Marginación no requería la desaparición de las personas con discapacidad, pero sí entendía que debían ser recluidas y marginadas de la sociedad (Palacios, 2008).

Tras la Segunda Guerra Mundial la concepción de la discapacidad evolucionó y se consolida el Modelo Médico o Rehabilitador (Palacios, 2008). Este cambio viene impulsado por la extensión de lo que fueron los primeros sistemas de seguridad social y las prestaciones económicas que derivaron de los heridos de guerra, pues se genera una nueva concepción de la discapacidad y se admite que los Estados deben aportar atención y ayudas a estas personas (Cuesta et al., 2019).

Velarde (2012) explica esta nueva etapa como una aproximación a la manera de entender la discapacidad que tenemos actualmente y cuyos planteamientos están aún grabados en la mentalidad de muchas personas. Este enfoque está marcado por la rehabilitación y es el resultado de aplicar el modelo médico biológico como explicación a la discapacidad, como si de otra enfermedad más se tratase (Palacios, 2008), es decir, se trata simplemente de una manifestación de una variación física, mental o sensorial de la norma biomédica, la cual requiere ser abordada con intervenciones terapéuticas o de rehabilitación (Jiménez, 2007). Una de las consecuencias más importantes de este modelo es la nueva consideración de la persona con discapacidad, la cual ya puede integrarse en la sociedad, aunque sea sujeta a una rehabilitación (Palacios, 2008).

Como reacción a este modelo surge en los años 60-70 el Modelo Social de la Discapacidad, lo que supuso el inicio de un cambio de grandes dimensiones a nivel internacional tanto en el tratamiento de la discapacidad como en la definición de la misma (Cuesta et al., 2019). Puga y Abellán (2004) explican que en este nuevo modelo el peso

recae en la concepción de la importancia de los factores sociales a la hora de ser discapacitado; se consideran factores sociales tanto los construidos físicamente como los que son resultado de las actitudes, estereotipos y prejuicios de la sociedad. Es decir, se plantea que la base de la discapacidad está en la manera en la que se organiza la sociedad, pues esta presenta limitaciones que hacen que las personas con discapacidad no puedan ser debidamente atendidas (Palacios, 2008).

Finalmente, este modelo evoluciona y se llega al que se puede considerar el modelo actual: el Modelo de Derechos. Guzmán et al., (2010) enuncian que el Modelo de Derechos está basado en dos nuevos fundamentos: la urgente necesidad de valorar de igual manera la vida de todas las personas y la garantía de que todas las personas obtengan los mismos derechos y oportunidades sin importar su condición. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (ONU, 2006) reconoce estos dos conceptos, dignidad y derechos, en relación con la discapacidad por primera vez de manera internacional, lo que provoca un cambio sin precedentes en el significado de autonomía. Anteriormente la autonomía se entendía únicamente como la capacidad para ejercer de manera autónoma actividades de la vida diarias tales como alimentarse, vestirse, etc., esta nueva perspectiva hace que la autonomía se entienda como el poder de decisión y acceso a una vida independiente (Cuesta et al., 2019).

Al igual que ha habido cambios en la manera de interpretar la discapacidad intelectual, también los ha habido en la definición de la misma y el término utilizado para referirse a ella. Como bien exponen Cuesta et al., (2019), el principal motivo por el cual el nombre ha sufrido modificaciones es por las connotaciones negativas que se terminaban asociando a esos términos ya que esos nombres pasaban de usarse de manera científica a usarse en el lenguaje popular como insultos, como, por ejemplo, los términos idiota, subnormal, imbecil, etc., los cuales hoy en día se encuentran en desuso con relación a la definición de personas con discapacidad.

La Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual y del Desarrollo ha sido la responsable de crear un consenso, tanto académico como científico, en la definición de discapacidad intelectual siendo, además, la que mayor reconocimiento internacional alberga (Verdugo y Gutiérrez, 2011). Para llegar hasta ese punto la AAIDD ha ido introduciendo modificaciones en la definición del término. Se ha hecho una síntesis de la historia de la definición de discapacidad intelectual, comenzando con la que enunció Luckasson en el

2002 y que decía que “el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (Cuesta et al., 2019 y Flórez, 2018).

En ese momento la AAIDD se llamaba en realidad Asociación Americana sobre Personas con Retraso Mental (AAMR), pero requiere de un cambio pues no es coherente que el propio nombre de la asociación tenga un término que se ha llenado de connotaciones negativas como lo es el de “retraso mental”. En 2007 adopta el nombre de Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual y del Desarrollo, siendo más coherente con la evolución del tratamiento social de la enfermedad y teniendo en cuenta el matiz que alude específicamente a los síndromes que surgen durante el desarrollo de la persona hasta la edad adulta (Cuesta et al., 2019).

Finalmente, en el 2011 la AAIDD en su Manual sobre la Definición de discapacidad intelectual (2011), que es el que se encuentra en vigor en la actualidad, sustituye el término de retraso mental en la definición de Luckasson por el de discapacidad intelectual, lo que convierte la vieja definición en una más integradora y evolucionada (Cuesta et al., 2019).

En el estudio de la discapacidad intelectual adquiere especial relevancia el análisis desde el enfoque biopsicosocial para poder entenderlo como un estado de funcionamiento que tiene limitaciones en ciertos aspectos como en el razonamiento, en el aprendizaje académico, en la resolución de problemas o en el pensamiento abstracto, entre otros. Del mismo modo, las personas con discapacidad pueden tener dificultades, siempre iniciadas en la infancia, en algunas habilidades básicas de la vida diaria (Flórez, 2018).

En un nuevo avance hacia la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad, la AAIDD enunció que las limitaciones que presentan estas personas coexisten siempre con capacidades, algo que suponía una novedad. Es decir, a pesar de las limitaciones que puedan presentar estas personas, desarrollan a su vez capacidades en otras áreas que las llevarían a obtener el éxito (Cuesta et al., 2019).

La definición de la discapacidad intelectual para Plena Inclusión, la Organización que representa en España a las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y a sus familias, concuerda completamente con la definición establecida por la AAIDD y

considera también que esta condición se manifiesta en su interacción con el entorno y está influenciada tanto por las capacidades individuales como por las barreras presentes en el entorno (Cuesta et al., 2019).

En España hay casi 300.000 personas con discapacidad intelectual (Plena inclusión, 2014), pero hasta finales del siglo XX no tenían derecho a la educación ni tampoco la oportunidad de acceder a ella (Alonso, 2016). Según Alomar (2005), en España han existido tres etapas diferenciadas en cuanto a la educación de las personas con discapacidad intelectual:

1. La etapa benéfico-asistencial (hasta los años 60). En esta etapa se recluía a las personas con discapacidad intelectual en instituciones puramente asistencialistas y se consideraban personas que suponían una amenaza a la sociedad.
2. La etapa rehabilitadora y terapéutica. Ya se comienzan a crear colegios de educación especial en los cuales los profesionales eran psicólogos y pedagogos que, a pesar de ser escuelas, trabajaban únicamente en la rehabilitación desde un modelo clínico y no se tenía en cuenta la educación.
3. La etapa educativa. Se publica la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma educativa en 1970 y se integran el proceso rehabilitador y el educativo, pues la educación es fundamental para todas las personas.

Es un cambio importante ya que las personas con discapacidad intelectual tienen el derecho a recibir una educación inclusiva que fomente el desarrollo completo de su potencial humano, fortalezca su sentido de dignidad y eleve su autoestima. Este enfoque contribuirá a su participación activa en una sociedad libre. La educación desempeña un papel crucial al enseñarles a las personas con discapacidad intelectual a tomar decisiones sobre sus propios deseos (autodeterminación), lo que les otorga una mayor libertad en su desarrollo personal. Esto promueve una mejor integración en la comunidad al fomentar una vida más normalizada y autónoma, lo que a su vez contribuye a una mayor calidad de vida (Alonso, 2016).

Los programas educativos destinados a personas con discapacidad intelectual deben enfocarse en la normalización y la integración comunitaria, así como en promover la calidad de vida y la autodeterminación. Además, deben desarrollar habilidades que fomenten la capacidad de elección. Los objetivos educativos incluyen enseñar a los estudiantes a resolver problemas de manera efectiva, tomar decisiones y establecer sus

propios objetivos, lo cual es fundamental para el desarrollo, el crecimiento y la mejora de las personas con discapacidad. Para lograrlo, es necesario proporcionar medidas de apoyo personalizadas y efectivas (Alonso, 2016).

Autores como Alonso (2016), Flórez (2018) y Cuesta et al., (2019) nos hablan de los apoyos y su importancia para las personas con discapacidad intelectual. Cuesta et al., (2019) expone que para entender cómo funcionan las personas con discapacidad intelectual, la consideración de los apoyos como herramientas necesarias para mitigar las limitaciones vinculadas a diferentes aspectos del comportamiento es esencial.

Flórez (2018) advierte que antes de comenzar a hablar sobre los apoyos es fundamental tener siempre presente que las personas con discapacidad se diferencian del resto por la naturaleza y la intensidad de los apoyos que requieren para una correcta participación en la vida comunitaria. Autores como Luckasson (2002) definen los apoyos como “recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, y que mejoran el funcionamiento individual”. Entonces, haciendo caso a lo que enuncian estos autores, se puede concluir que, proporcionando los apoyos apropiados y oportunos, adaptados a las necesidades individuales de cada persona con discapacidad intelectual, es posible que desarrollen plenamente todas sus competencias (Cuesta et al., 2019).

Si se reconoce que el funcionamiento de las personas es una interacción entre sus capacidades y limitaciones dentro de un contexto social, la intensidad de los apoyos necesarios variará según la capacidad de lograr resultados efectivos para su integración. Este enfoque es esencial y altamente práctico al planificar los apoyos en la intervención con una persona y al diseñar sus proyectos de vida (Cuesta et al., 2019) ya que el éxito está estrechamente relacionado con la disponibilidad de los apoyos adaptados a las necesidades individuales de cada persona en distintos contextos (Verdugo y Gutiérrez, 2011).

El modelo de los apoyos es una de las contribuciones más significativas para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, siendo fundamental para ofrecerles una atención integral (Cuesta et al., 2019). Aceptarlos como herramientas imprescindibles para la mejorar de su calidad vida, junto a una comprensión del funcionamiento de las personas desde el modelo multidimensional, ha resultado con un incremento positivo, tanto en número como en amplitud, de las oportunidades a las que estas personas pueden acceder hoy en día (Schalock, 2018).

Se ha mencionado antes el término “normalización”, el cual empieza a surgir en relación a la discapacidad intelectual en los años noventa. Hace referencia a que, en el trabajo con personas con discapacidad intelectual, es crucial emplear todos los recursos disponibles, ya sean familiares, técnicos o herramientas, para garantizar que tengan una calidad de vida equiparable a la de cualquier otro ciudadano. Además, es importante que puedan desarrollar un nivel de funcionamiento lo más cercano posible al considerado como “normal” en la sociedad en la que residen a lo largo de su vida (Cuesta et al., 2019).

El principio de normalización se basa en la incorporación facilitada de estas personas a dinámicas habituales de la vida diaria, como la educación, el empleo el ocio, el deporte y la cultura, pero nunca se debe forzar el ajuste de las personas con discapacidad a las normas sociales ya impuestas tratando de camuflarlas como “personas normales”, sino que se debe procurar que sea el entorno el que se adapte a las características personales de cada uno (De Pablo y Rodríguez, 2010).

Este principio está estrechamente vinculado al de la diferencia, ya que implica la aceptación y el respeto de esa diversidad. Reconoce el apoyo individualizado como un medio para que las personas con discapacidad intelectual puedan llevar una vida plena, disfrutar de sus derechos y acceder a entornos que satisfagan sus necesidades. Esto incluye proporcionarles ambientes y experiencias vitales que sean comunes a los de cualquier otra persona sin discapacidad, como la educación inclusiva en escuelas regulares o la participación en actividades en centros comunitarios cercanos a su hogar (Cuesta et al., 2019).

Alonso (2016) enuncia de manera muy acertada que “normalizar es aceptar a la persona con discapacidad tal como es, con sus características diferenciales, y ofrecerle los servicios de la comunidad para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normalizada posible”.

De igual manera, el empoderamiento se ha convertido desde comienzos del siglo XX en un principio transformador del nuevo discurso de las organizaciones del movimiento de la discapacidad intelectual y del discurso de las propias personas con discapacidad intelectual (Cuesta et al., 2019). El concepto de empoderamiento está estrechamente vinculado con la autodeterminación, que implica la capacidad de las personas con discapacidad para tener control sobre sus propias vidas. En España, el paradigma de Vida Independiente, liderado por el Movimiento del mismo nombre desde

2001, busca dignificar la vida de las personas con discapacidad. Este enfoque rompe con la percepción de las personas con discapacidad como enfermas o pacientes, y promueve que tengan el poder de tomar sus propias decisiones (Gómez, 2016).

Son varios los autores que contemplan la importancia de la autodeterminación, especialmente en personas con discapacidad intelectual. Schalock (1999) considera la autodeterminación como una parte de las ocho dimensiones necesarias para que una persona, tenga o no discapacidad, pueda tener una buena calidad de vida. Wehmeyer (2001), define la autodeterminación de la siguiente manera: “la actuación como agente causal principal en la vida de uno mismo y la realización de elecciones y toma de decisiones relativas a la calidad de vida de uno mismo libres de toda influencia o interferencia externa excesiva”. Es decir, autodeterminación significa tomar decisiones sobre tu propia vida sin que te influyan demasiado factores externos; es ser el dueño de tus elecciones y acciones.

2.2.- DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y EDUCACIÓN SOCIAL

La Educación Social tiene un valioso aporte en el ámbito educativo de la discapacidad. A pesar de los avances significativos en respuesta a las necesidades educativas especiales, especialmente en el entorno escolar, todavía se enfrentan desafíos en la educación fuera de la escuela, donde las respuestas asistenciales a menudo priman sobre las educativas. Es crucial reconocer que el derecho a la educación de las personas con discapacidad no puede entenderse plenamente sin una práctica educativa que respete y promueva sus derechos humanos (Pastor 2006 y Vega 2002).

Esto implica ver la acción educativa como un compromiso social hacia una sociedad inclusiva, donde se fomente tanto la integración social de las personas con discapacidad como la eliminación de las barreras que limitan su participación. Dentro de este marco, las educadoras sociales desempeñan un papel fundamental al trabajar en diversos contextos de la vida diaria, proporcionando apoyos a aquellos que enfrentan limitaciones en su desarrollo personal y necesitan ayuda para integrarse plenamente en la red social (Pastor 2006 y Vega 2002).

En este sentido, la Educación Social emerge como una herramienta valiosa para abordar estos retos pendientes. A través de enfoques pedagógicos inclusivos y adaptados a las necesidades individuales, se puede fomentar el empoderamiento y la autonomía de las personas con discapacidad, promoviendo su participación activa en la sociedad. Además, la Educación Social puede contribuir a sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de la inclusión y la diversidad, impulsando así una cultura más respetuosa y solidaria (Vega 2002).

Cuando la escuela no recibe el apoyo necesario de otras instituciones como la familia y la comunidad, su capacidad para cumplir su misión educativa se ve limitada. Es en este contexto donde la Educación Social puede desempeñar un papel crucial al complementar el trabajo escolar y enriquecer la experiencia educativa de aquellos que, debido a sus limitaciones, podrían tener carencias al salir del sistema educativo formal. El papel de las educadoras sociales se convierte así en un recurso fundamental para proporcionar contenido y calidad a la educación de estas personas, permitiéndoles continuar aprendiendo y desarrollar habilidades para la vida cotidiana, tanto en el ámbito familiar como laboral y comunitario (Vega, 2002).

Como acertadamente expone Vega (2002), es en este sentido cuando cobra importancia la necesidad de que las educadoras sociales adopten la filosofía del movimiento de la discapacidad que se fundamenta en cuatro principios básicos, simples en su enunciado, pero a la vez firmes en su aplicación, que afectan no solo al ámbito educativo, sino también al social:

1. Cada vida humana tiene un valor intrínseco.
2. Todas las personas, independientemente de sus limitaciones, tienen la capacidad de tomar decisiones.
3. Las personas con limitaciones, debido a la manera en que la sociedad reacciona ante sus diferencias físicas, intelectuales o sensoriales, tienen el derecho de controlar sus propias vidas.
4. Las personas con limitaciones tienen derecho a participar plenamente en la sociedad.

Las personas no son discapacitadas debido a sus limitaciones físicas o mentales, sino debido a una sociedad diseñada por y para personas sin discapacidades, por tanto, el

objetivo es que la sociedad reconozca los derechos de todas las personas, independientemente de sus limitaciones, y valore su igualdad como ciudadanos. No se busca una sociedad que vea a las personas con discapacidad simplemente como personas que dependen de la caridad o la compasión de otros, sino una sociedad donde se promueva la inclusión y se respete la diversidad. La discapacidad es un asunto social que requiere el compromiso de todos para lograr una sociedad inclusiva y equitativa para todos sus miembros (Vega, 2002).

A través de la intervención directa, las educadoras sociales brindan apoyo al individuo para que pueda acceder a recursos sociales, culturales, etc., que son demandados por la sociedad y que le facilitan su plena integración en la comunidad dentro del contexto del desarrollo comunitario. En términos comunitarios, su labor se enfoca en sensibilizar, transformar y educar a la comunidad desde una perspectiva crítica (Pastor, 2006).

Según Pastor (2006), las funciones de las educadoras sociales se pueden desglosar en dos niveles: funciones relacionadas con la intervención directa con la persona con discapacidad y funciones relacionadas con el sujeto y su entorno.

1. Intervención directa con la persona: la labor de la educadora social se centra en acompañar al individuo con discapacidad en su proceso de socialización, facilitándole el acceso a la cultura y promoviendo su inclusión en la sociedad.
2. Intervención con el entorno del sujeto: esta parte es imprescindible e implica establecer relaciones con otras instituciones (como la escuela, el ámbito laboral, la familia y la administración) y con la comunidad en general. Además de la intervención directa, se informa, se sensibiliza y se forma a diferentes instancias sociales para promover la normalización e integración social de las personas con discapacidad. Un aspecto relevante es la sensibilización y el apoyo a la familia del individuo con discapacidad, para facilitar su proceso de socialización y promover su independencia. Además, es fundamental trabajar en la sensibilización y formación de las empresas para favorecer la inserción laboral de las personas con discapacidad, ya sea a través de programas de formación dentro de la empresa o mediante el empleo con apoyo. Es de suma importancia también el trabajo con la comunidad, ya que, si esta no cambia sus actitudes hacia la discapacidad y no se adapta a las necesidades de toda la población, no es posible lograr una inclusión plena de las personas con discapacidad.

2.3.- ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN MEDIANTE EL ARTE

Belmonte et al. (2012) exponen que la conexión entre el ser humano y el arte se establece desde los primeros años de vida, cuando el individuo comienza a crear trazos, dibujos o gestos como formas de comunicación y expresión durante la infancia temprana. Este vínculo es fundamental y no puede ser separado, ya que el arte juega un papel crucial en el desarrollo humano. Además de ser un medio para fomentar relaciones interpersonales, participación y encuentro, el arte también promueve la integración social, lo que contribuye al progreso de la sociedad en su conjunto. A lo largo del tiempo, diversas expresiones artísticas y recursos creativos han enriquecido las tradiciones y culturas de las comunidades, permitiendo que sobreviva a través de las generaciones. Y es que, como dice Martínez-Salanova (2014), la creatividad no es algo único de los artistas, si no que pertenece a todos los seres humanos.

Cuando consideramos a los seres humanos desde una perspectiva holística, reconocemos la presencia de pensamientos y emociones que coexisten en un cuerpo, configurando así la tríada característica de las personas: lo cognitivo, lo emocional y lo corporal. Esta comprensión nos permite abarcar la totalidad de un individuo. Sin embargo, en el ámbito social, se suele dar prioridad a la razón y al pensamiento, dejando lo emocional y lo corporal en un plano secundario. Esto desemboca en que las prácticas artísticas y físicas son menos valoradas que las disciplinas científicas; mientras que se da especial atención a la razón y a lo cognitivo, el aspecto emocional del individuo ha sido descuidado en contextos educativos y profesionales (Beltrán et al., 2015), cuando, sin embargo, la creatividad es una capacidad innata y que no caduca (Carrascal y Solera, 2014).

Camolez (2022) expone que los responsables de las acciones sociales están cada vez más convencidos de que el arte tiene un papel fundamental como impulsor de la innovación social y educativa. Se reconoce que el arte puede ser una herramienta poderosa para desarrollar intervenciones que, por un lado, fomenten la creatividad y, por otro, aborden las necesidades de grupos en situación de vulnerabilidad o riesgo de exclusión social. Siguiendo el planteamiento de Moreno (2017), se puede determinar que, en el mundo de la cultura y el arte, hay un creciente interés en cerrar la brecha entre las personas

y las experiencias culturales y artísticas, especialmente para aquellos que no tienen acceso en su vida diaria. Esto confirma que, tanto en el ámbito social como en el cultural, el desarrollo cultural desempeña un papel crucial en el desarrollo humano, promoviendo la creatividad y la convivencia compartida.

Hoy en día, el arte se ha convertido en una herramienta para promover la salud física y emocional de las personas, ya sea como terapia, pasatiempo o profesión, porque se reconoce al ser humano como un creador único, moldeado por sus vivencias y experiencias (Ballesta et al., 2011) y todos los seres humanos tienen la capacidad de crear (Alonso y Guerrero, 2021). Desde el nacimiento, el arte se presenta como un lenguaje vital que acompaña al individuo, permitiendo descubrimientos auténticos y espontáneos. Existen innumerables formas de enriquecer el mundo personal de cada individuo a través del juego, la música, los cuentos, la pintura, la fantasía, la creatividad y la imaginación, por lo que se considera que es una responsabilidad social asegurar que el arte esté al alcance de todos (Ballesta et al., 2011).

Aunque en el ámbito cultural y social, cada vez se observa más el uso de las artes para alcanzar objetivos que no están directamente relacionados con la creación artística en sí, este fenómeno no es nuevo, ya que una de las funciones principales y más arraigadas del arte ha sido y sigue siendo la social. De hecho, las expresiones artísticas surgieron sin público y sin considerar el producto artístico tal como se conoce ahora (Moreno, 2017).

2.3.1.- Arteterapia

En la década de los 40, se consideraba que el arte era esencial para el desarrollo integral de las personas, y se creía que la labor del profesor consistía en estimular a los alumnos, promoviendo un ambiente de libertad y proporcionando los materiales adecuados. Cuando este mismo profesor trabajaba en hospitales, su rol se transformaba en el de un terapeuta artístico. Por lo tanto, si se hablaba de Terapia Artística o Enseñanza del Arte dependía del entorno donde el profesor de Arte ejercía su labor. Con el tiempo, esta intervención se profesionalizó, surgiendo formaciones especializadas en Arteterapia y creándose asociaciones profesionales que han ido definiendo y delimitando su campo de acción. En España, el Arteterapia surgió a finales del siglo XX, específicamente en 1999, cuando el centro Metáfora lanzó el primer programa de Máster en la materia y tener

formación específica y ser miembro de una asociación profesional de Arteterapia es requisito para ejercer la profesión. (Moreno, 2022).

Según el centro Metáfora, el Arteterapia no constituye una terapia alternativa, ni se equipará a la terapia ocupacional o a la educación artística. Se trata de una forma de psicoterapia respaldada por una sólida base de investigación; es una profesión independiente, complementaria a disciplinas como la medicina, la educación y el trabajo social, entre otras. Es decir, la definió como una psicoterapia (Moreno, 2022).

Según la Asociación Profesional Española de Arteterapeutas (s. f), el Arteterapia se define como una profesión que se basa en los principios psicoterapéuticos del proceso artístico y se promueve a través de la relación entre el individuo y el terapeuta. Se emplean los medios propios de las artes visuales con el fin de inducir cambios significativos en las personas. El Arteterapia forma parte del conjunto de las terapias expresivas/creativas, que incluyen la Musicoterapia, la Dramaterapia y la Danza-Movimiento Terapia, y puede llevarse a cabo tanto de manera individual como en grupos reducidos.

Según autores como Barra (2010) y López (2009) el enfoque del Arteterapia se basa en una relación triangular entre el paciente, el arteterapeuta y la creación artística. Se evita que el profesional influya en la creación o exprese juicios personales o subjetivos. El objetivo no es enfocarse en el contenido o la estética, sino en facilitar la expresión e interpretación del paciente mediante un acompañamiento que le permita atribuir significados propios a sus creaciones.

López (2009) explica que el proceso de Arteterapia se puede dar de diferentes formas:

- Individual: se aplica cuando se demanda un alto nivel de privacidad y cuando los pacientes son demasiado reservados, agresivos o tienen poca autonomía para trabajar en grupo.

- Dual: se utiliza para mejorar la relación entre dos individuos específicos.

- Familiar: implica la participación de padres e hijos. Se emplea en situaciones donde algún miembro de la familia enfrenta dificultades que afectan a la dinámica familiar o cuando hay problemas de interacción dentro de la familia.

- Grupal: se aplica cuando están involucradas más de dos personas, cuando se necesita independencia con respecto al arteterapeuta o cuando los participantes no están preparados para una relación arteterapéutica íntima.

López (2009) a su vez, junto con Barra (2010), divide este proceso en tres etapas. Comienza con una entrevista inicial para comprender las necesidades del paciente y establecer objetivos. Durante la fase intermedia, se establecen normas y se exploran diferentes expresiones artísticas para crear un ambiente seguro. A medida que se fortalece la relación terapéutica, el paciente puede explorar sus conflictos internos y cambiar su perspectiva sobre sus problemas. La fase final implica la preparación para la conclusión de la terapia, donde se resumen los aspectos significativos y se evalúan los resultados en diversas áreas, utilizando métodos cualitativos y cuantitativos.

Al finalizar la creación artística, se procede a una explicación tanto física como emocional de la obra por parte del individuo. En sesiones grupales, los demás participantes pueden comentar las obras, con la guía del arteterapeuta, quien facilita la conversación, profundiza con preguntas y técnicas terapéuticas, y observa sin interpretar. La sesión concluye con una revisión y síntesis de los aspectos más relevantes, incluyendo la asignación de un título a la obra y resaltando los aspectos trabajados (Quintero, 2017).

Ferreira (2006) concluye que el objetivo del profesional de Arteterapia es posibilitar y facilitar la expresión a través de la creación artística, promoviendo un trabajo personal que permita hablar de uno mismo utilizando el simbolismo en tercera persona. No se busca interpretar ni juzgar, sino acompañar en el proceso.

A modo de conclusión, Moreno (2010) dice que el Arteterapia no se limita a ser un enfoque educativo en arte, sino que constituye una forma de psicoterapia a través del arte. A diferencia de las psicoterapias verbales, en el Arteterapia, las personas se expresan de manera simbólica a través de producciones artísticas. Posteriormente, se ofrece un espacio de reflexión sobre el proceso de creación y las obras mismas, lo que resulta fundamental para que las personas puedan abordar sus conflictos y dificultades. Esta modalidad terapéutica puede llevarse a cabo individualmente o en grupo, y está dirigida a personas de todas las edades y con diversas problemáticas. Además, se ofrece tanto en consultorios privados como en diferentes centros de la red pública, incluyendo ámbitos sanitarios, educativos y sociales.

2.3.2.- Mediación Artística

La Mediación Artística surge como resultado de la interacción entre Educación Social, Educación Artística y el Arteterapia. Según Moreno (2016), en la Mediación Artística el arte no solo sirve como vínculo entre el participante y el profesional, sino que también actúa como una herramienta para el cambio social, buscando mejorar tanto las condiciones individuales como colectivas. El concepto de Mediación Artística se desarrolla a través de proyectos artísticos y culturales que se implementan mediante intervenciones socioeducativas con personas y grupos que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad y exclusión social.

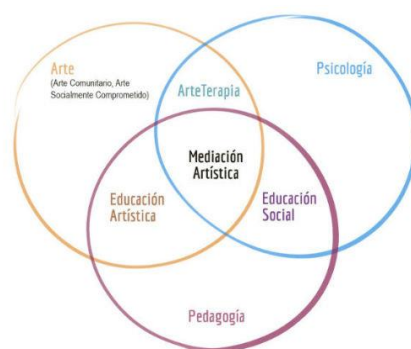


Figura 1. Confluencias disciplinares de la mediación artística (Moreno, 2017).

La Asociación Profesional de Mediación Artística (APMART) la define de la siguiente manera:

La Mediación Artística es el acompañamiento profesional de procesos creativos, a personas, grupos y comunidades, con el objetivo de mejorar la salud y del bienestar, la inclusión social, el desarrollo comunitario y para la cultura de la paz. Es una disciplina socioeducativa que a través de las artes (teatro, danza, música, artes plásticas, fotografía, video, clown y circo) promueve procesos de transformación. La mediación artística interviene en contextos diversos: hospitales, centros sociales, zonas de conflicto, comunidades, colectivos en riesgo de exclusión social y personas vulnerables (APMART, s.f.).

Moreno (2022) explica la Mediación Artística como una disciplina y un acompañamiento profesional mediante el arte que persigue objetivos no psicoterapéuticos,

sino que buscan la mejora de la salud, el bienestar, la integración social, el desarrollo comunitario y abogan por la cultura de la paz. La Mediación Artística ocupa un lugar específico entre la filosofía, la pedagogía y la psicología, donde el arte actúa como herramienta mediadora en intervenciones socioeducativas. Su valor se encuentra en promover el acceso a la cultura, fortalecer la resiliencia, fomentar el empoderamiento, facilitar procesos de simbolización y resolver conflictos (Moreno, 2017).

Moreno (2010) sostiene que el arte es una herramienta que ofrece una experiencia más allá de los resultados, permitiendo así el desarrollo completo de la persona. Enfoca su interés en el proceso en lugar de la calidad técnica o estética de la obra producida. De esta manera retoma conceptos como el desarrollo integral de la persona y sus potencialidades, la expresión simbólica y la resolución de conflictos inconscientes, la toma de conciencia de la situación y el inicio de un proceso de transformación y reinserción.

Para diseñar un proyecto de Mediación Artística, se deben considerar tres aspectos esenciales: la planificación y ejecución de los talleres; la intervención educativa y el papel del educador artístico. La planificación de los talleres se divide en dos fases, la primera relacionada con la producción y la segunda con la reflexión. Es crucial que las actividades propuestas se adapten a las capacidades de los participantes, utilizando materiales y técnicas que impulsen el desarrollo del proyecto. Se sugiere que las sesiones tengan una duración mínima de dos horas para permitir el desarrollo completo de ambas fases. La mediadora artística debe presentar los materiales y estimular a los participantes a reflexionar sobre su obra desde el inicio hasta su finalización. En cuanto al rol de la educadora artística, su función es acompañar y brindar apoyo si es necesario, además de observar el entorno y el progreso durante la sesión (Moreno, 2016).

Moreno (2022) explica el papel de la mediadora de manera que esta debe suministrar el material necesario y alentar a los participantes a compartir sus experiencias, pensamientos y sentimientos durante la creación artística. En cuanto a la educadora social actuando como mediadora, su función principal es establecer una relación educativa de apoyo con la persona o grupo en base a objetivos acordados entre el proponente y los participantes, según sus habilidades. No se espera que la educadora social actúe como una maestra de artes, ya que su formación no está centrada en las artes, pero sí puede utilizar herramientas artísticas para ayudar en la mejora de la autonomía personal y la reintegración social de los individuos.

2.3.3.- Conclusiones

Tras la revisión de varios estudios de investigación sobre los beneficios del Arteterapia en personas con diversidad funcional, Quintero (2017) concluye que uno de los principales es la mejora en la expresión, tanto verbal como no verbal. También se observa un aumento en las habilidades sociales, lo que facilita la cohesión grupal y la socialización, así como un incremento en la autoestima, autoconocimiento y desarrollo personal. Además, el Arteterapia promueve el cambio y fomenta una actitud resiliente y contribuye al bienestar emocional, mental y físico.

Moreno (2010) considera que el Arteterapia implica aspectos clínicos y requiere que sus profesionales tengan una formación específica. Estos profesionales intentan comprender e interpretar enfermedades, frecuentemente de naturaleza psicológica, utilizando el arte como herramienta. En consecuencia, el Arteterapia no busca enseñar habilidades artísticas ni promover la integración social de la persona, sino mejorar su bienestar psicológico. Sin embargo, en la Mediación Artística el enfoque está en utilizar el arte como una herramienta más que como un fin en sí mismo, centrándose específicamente en el proceso en lugar del producto. Es en este proceso donde se establecen vínculos emocionales y se generan aprendizajes significativos (Moreno, 2017).

Tras la presentación de ambas disciplinas, se pueden apreciar algunas diferencias entre ellas. El Arteterapia se enfoca más en aspectos clínicos, relacionados con las patologías individuales y la superación de problemas psicológicos. Su objetivo principal es mejorar la salud mental de los participantes, utilizando el arte como herramienta para buscar la cura, sin dejar espacio para intervenciones socioeducativas. Por otro lado, la Mediación Artística tiene como objetivo mejorar la salud y promover la inclusión social, la cultura de la paz y la convivencia comunitaria. Su enfoque está más orientado desde una perspectiva socioeducativa.

2.4.- ARTE Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La educación artística en contextos de discapacidad es crucial, ya que ofrece una vía para expresar emociones y fomenta la convivencia social, promoviendo sentimientos de

colectividad, trabajo en equipo, disciplina y tolerancia a la frustración. Para las personas con discapacidad intelectual, las artes representan una gama de recursos y oportunidades que les brindan un medio para expresarse, fomentar la creatividad y mejorar sus perspectivas de éxito personal, académico y profesional. Muchos individuos con discapacidad intelectual tienen dificultades con el lenguaje verbal o carecen de él, por lo que el arte se convierte en un medio crucial de comunicación para aquellos que no pueden expresarse verbalmente (Alonso, 2016).

La relación entre creatividad y discapacidad a menudo enfrenta resistencia y malentendidos en diversos ámbitos, donde se percibe la creatividad como algo incompatible con la discapacidad, especialmente en términos cognitivos. Sin embargo, la práctica ha demostrado que las personas con discapacidad son perfectamente capaces de ser creativas, y que sus procesos y estrategias creativas son igualmente ricos y espontáneos (Alonso, 2016).

Además, Alonso (2016) expone que el arte desempeña un papel crucial en la promoción de la igualdad al crear un espacio para la visibilidad y la normalización. Esto implica un compromiso con la idea de normalizar lo que históricamente ha sido considerado diferente. A través del arte, se pretende abordar la diversidad no solo como la superación de las limitaciones internas de las personas con discapacidad, sino también como una oportunidad para comprender cómo la perciben, experimentan y comprenden aquellos que no comparten esas mismas limitaciones.

Es importante reconocer que la discapacidad es parte integral de la cultura y la sociedad, y se debe ofrecer a las personas con discapacidad la oportunidad de beneficiarse del arte porque las ayuda a potenciar habilidades biopsicosociales que favorecen su integración social, al tiempo que mejora su percepción de su propia valía (Alonso, 2016).

De acuerdo con Tatarkiewicz (2002), el arte implica la expresión de ideas, emociones y visiones a través de diversos recursos como los plásticos, lingüísticos, sonoros, corporales y mixtos. Por otro lado, Ballesta et al. (2011) señalan que el arte puede ser utilizado con fines estéticos en busca de la belleza, pero también puede ser una herramienta para el crecimiento personal. Lo consideran como un medio rehabilitador o terapéutico, tanto en términos creativos como interpretativos, que potencia las capacidades y recursos personales en lugar de centrarse en las limitaciones y aspectos reduccionistas de la persona.

Habiendo explorado el Arteterapia y la Mediación Artística en el apartado “2.3.- Estrategias de intervención mediante el arte” y dado que el enfoque principal de este trabajo es la utilización del arte por parte de una educadora social en el ámbito de la discapacidad intelectual, se considera que la Mediación Artística se adapta de manera más adecuada a los objetivos de la intervención que se busca realizar. Debido a esto, a partir de ahora en este apartado se explorarán los beneficios del arte y la Mediación Artística para las personas con discapacidad intelectual.

Alonso (2016) expone que son varias las asociaciones y los proyectos que alrededor del mundo usan la Mediación Artística y el arte como herramienta comunicativa en personas con discapacidad intelectual y como medio de reivindicación del derecho a ser uno mismo. Esto es debido a que el arte, como proceso humano, y sus medios facilitan la creación de espacios que promueven la igualdad, la visibilidad y la aceptación, además de permitir la expresión de emociones, la comunicación y el diálogo (Ballesta et al., 2011).

Moreno (2016) resume los beneficios que aporta la Mediación Artística a personas, grupos y comunidades de la siguiente manera:

1. Promueve el acceso a la cultura: la UNESCO destacó en 1982 que la cultura brinda al ser humano la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, discernir valores y tomar decisiones. La Mediación Artística considera a las personas como creadoras de cultura y trabaja por la democracia cultural, entendiendo la cultura como la forma del ser humano de comprender el mundo y todo lo que produce.
2. Espacio de experimentación seguro: la confidencialidad en los talleres asegura un ambiente seguro que refuerza la autoestima, la confianza y evita la estigmatización. La creación artística permite a las personas explorar lo reprimido, romper barreras personales y sociales, y reinventarse de manera metafórica en un espacio libre de riesgos.
3. Despierta el "deseo de ser" y el "puedo ser": la Mediación Artística estimula el deseo de ser y la confianza en uno mismo, permitiendo acceder al mundo simbólico y facilitando a las personas en situación de exclusión social reconocer sus dificultades y capacidades, avanzando hacia la autonomía.
4. Visión no estigmatizadora: los proyectos de Mediación Artística modifican la percepción de la sociedad hacia grupos en riesgo de exclusión social, rompiendo

estereotipos y permitiendo a los individuos conectar con sus propias capacidades, superando límites y replanteando su representación del mundo y de sí mismos.

5. Fomenta la resiliencia: el arte actúa como una vía de expresión que permite a las personas conectar con sus dificultades y superarlas metafóricamente a través de sus creaciones. La Mediación Artística desarrolla la resiliencia al convertir las experiencias en representaciones artísticas que facilitan la superación de las dificultades.
6. Herramienta para el empoderamiento: los proyectos artísticos comunitarios fomentan la participación basada en las personas y construyen marcos de interacción que benefician a los participantes y a la comunidad en su conjunto.

Del Amor y López-Ruiz (2023) han llevado a cabo una serie de intervenciones de Mediación Artística con personas con discapacidad intelectual de las cuales han podido concluir, tras la observación directa y la realización de encuestas orales y grupos focales, una serie de beneficios que los propios usuarios han determinado: la adquisición de autonomía, el desarrollo de la autoestima, la creatividad, la creación de vínculos sociales, sentirse realizado, adquirir habilidades cognitivas y manipulativas, y favorecer la inclusión social.

Además, se mencionan otros beneficios como favorecer la expresión, desarrollar la empatía, sensibilizarse sobre el medio ambiente y mejorar la regulación emocional. Algunos beneficios son mencionados por todos los participantes, como el desarrollo de capacidades creativas y la mejora de la autoestima. Le siguen en frecuencia la inclusión social, el desarrollo de la capacidad de expresión, la autonomía y la creación de vínculos. Otras opciones seleccionadas incluyen la adquisición de seguridad en sí mismo, cambios en la percepción del entorno y la identificación de fortalezas personales. Por último, la promoción del empoderamiento es la opción menos mencionada (Del amor y López-Ruiz, 2023).

En cuanto a la inclusión se encontró un debate ya que las respuestas se dividieron entre aquellos que consideran que los talleres artísticos favorecen la inclusión y aquellos que no están de acuerdo. Quienes están a favor señalan varios motivos, como la participación de personas con y sin diversidad funcional en asociaciones, lo que aumenta la visibilidad y la importancia de que estos talleres se difundan en la sociedad. Además, mencionan que los participantes se sienten más realizados, tienen la oportunidad de

mostrar sus habilidades, se perciben como más capaces y se establecen vínculos entre ellos (Del amor y López-Ruiz, 2023).

Algunas personas argumentan que la inclusión no se favorece debido a la necesidad de un cambio en las leyes y en la percepción del gobierno hacia este colectivo. Además, dentro de este grupo, hay quienes reconocen ciertos beneficios de los talleres, pero opinan que aún no se logra una inclusión completa debido a la falta de cambios necesarios en varios aspectos como se ha mencionado (Del amor y López-Ruiz, 2023).

En lo que respecta a la inclusión de personas con discapacidad, Alonso y Guerrero (2021) sostienen que tanto la comunicación como la expresión artística desempeñan dos roles distintos pero fundamentales para alcanzar este objetivo: actúan como agentes de socialización al crear y configurar los modelos de comprensión de la discapacidad, y promueven estilos de vida asociados a ella; y, además, proporcionan espacios legítimos de expresión tanto para las personas con discapacidad como para sus comunidades. En este segundo caso se busca generar una mayor cantidad y calidad de espacios de comunicación y expresión artística que fomenten la participación y la igualdad de oportunidades, garantizando al mismo tiempo la independencia y autonomía de las personas con discapacidad.

3. METODOLOGÍA

La metodología llevada a cabo para la elaboración de este trabajo está basada principalmente en una revisión de la literatura existente de los conceptos principales abordados en el TFG, tales como discapacidad intelectual, Arteterapia y Mediación Artística. Para ello se ha realizado una investigación exhaustiva sobre la discapacidad intelectual, la historia y los cambios en la consideración de estas personas; el arte como herramienta para el desarrollo personal en diferentes contextos y una pequeña revisión de estudios previos sobre el uso del arte en intervenciones con personas con discapacidad intelectual.

En el marco teórico se han establecido los fundamentos teóricos sobre el arte y su relación con el desarrollo personal, se han explorado modelos de intervención en personas

con discapacidad intelectual y se han identificado los principales enfoques que guían una intervención como la que se pretende proponer.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Se propone una intervención de Mediación Artística cuyo objetivo general es fomentar el desarrollo personal en personas con discapacidad intelectual. Para ello se plantean los siguientes objetivos específicos:




- OE 1: Fomentar la autoexpresión, la creatividad y la toma de decisiones.
- OE 2: Mejorar la confianza y la autoestima.
- OE 3: Promover la interacción social y el trabajo en equipo.
- OE 4: Desarrollar la expresión de emociones y la tolerancia a la frustración.




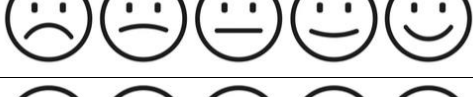

Con esta propuesta de intervención no se busca abordar únicamente las necesidades inmediatas, sino que también se compromete con un futuro sostenible al tener en cuenta varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Para realizar las diferentes actividades se ha optado por utilizar materiales reciclados y respetuosos con el medio ambiente en todas las iniciativas para así intentar minimizar el impacto ambiental y fomentar la economía circular. De igual manera se han diseñado actividades que fomenten la conexión con la naturaleza para incentivar el respeto por el entorno natural y, junto a lo mencionado anteriormente, contribuir a construir un futuro más equitativo para todos.





La metodología adoptada será activa, participativa y flexible, basada en las actividades que surjan del interés del usuario, lo que favorecerá la adquisición de aprendizajes significativos. Se dará especial atención a la individualidad de cada usuario, fomentando que asuman roles en función de sus capacidades, sin primar la inteligencia lógico-lingüística sobre otras habilidades, con el fin de guiar su proceso de aprendizaje y abordar sus dificultades. La metodología estará centrada en la persona, adaptando las actividades a los intereses y necesidades de cada participante, así como a su ritmo individual.

Para la evaluación se realizará una encuesta en cada actividad a los usuarios participantes con preguntas para antes de llevar a cabo la actividad y otra batería de preguntas para cuando la actividad esté finalizada. La redacción de las preguntas se ha

hecho de manera coloquial y con lenguaje sencillo para que todos los participantes sean capaces de comprender y responder por sí mismos las preguntas, aunque siempre se proporcionará apoyo a quienes lo requieran. Las respuestas de las mismas consisten en una escala de cinco caras de más triste a más contenta o son respuestas de sí o no. También se usará un dossier fotográfico para el cuál se va a informar a los usuarios y aquellos que no estén conformes con que se difunda su cara en las fotos serán pixelados.

<p>○ Contesta estas preguntas ANTES de hacer la actividad, pinta la cara que refleje tu emoción o rodea el sí o el no:</p>	
1. ¿Cómo te sientes hoy?	
2. ¿Cuánto te gustan las manualidades?	
3. ¿Cuánto de interesante te parece la actividad?	
4. ¿Te gusta trabajar en grupo?	<p style="text-align: center;">SI NO</p>

<p>○ Contesta estas preguntas DESPUÉS de hacer la actividad, pinta la cara que refleje tu emoción o rodea el sí o el no:</p>	
1. ¿Como te sientes ahora?	
2. ¿Cuánto te ha gustado la actividad?	
3. ¿Qué tan cómodo/a te has sentido durante la actividad?	
4. ¿Qué te ha parecido la duración de la actividad?	
5. ¿Cuánto te ha gustado lo que has hecho tú durante la actividad?	

6. ¿Qué tan cómodo/a te sentiste expresando tus ideas durante la actividad?		
7. ¿Cuánto te gusta el resultado de la actividad?		
8. ¿Cuánto te ha costado entender la actividad?		
9. ¿Cuánto de integrado te has sentido en el grupo?		
10. ¿Te ha gustado trabajar en grupo?	SI	NO
11. ¿Te gustaría volver a participar en actividades similares en el futuro?	SI	NO
12. ¿Te resultó fácil interactuar con los demás participantes durante la actividad?	SI	NO
13. ¿Has aprendido algo nuevo durante la actividad?	SI	NO
14. ¿Ha mejorado tu estado de ánimo?	SI	NO
15. ¿Has tomado alguna decisión sobre la realización de la actividad?	SI	NO

- | |
|---|
| <p>○ ¿Te ha costado entender la encuesta? Señala la respuesta que más se adapte a ti:</p> <p>a) No he entendido nada.</p> <p>b) En muchas preguntas he tenido que pedir ayuda.</p> <p>c) En algunas preguntas he tenido que pedir ayuda, pero en pocas.</p> <p>d) Lo he entendido todo.</p> |
|---|

Figura 2. Encuesta de evaluación.

Del mismo modo se llevará a cabo un grupo focal con las profesionales que estén presentes en el desarrollo de la actividad para evaluar la misma, el desempeño de los participantes y las inquietudes o emociones que puedan haber expresado los usuarios durante el transcurso del taller.

La propuesta de intervención está formada por cinco actividades que se describen a continuación.

4.1.- ACTIVIDAD 1: MANDALA “LAND ART”

4.1.1.-Desarrollo y temporalización

El Land Art es una corriente artística contemporánea consistente en intervenciones artísticas en la naturaleza o con recursos que provienen de ella de manera directa. Según Maderuelo (1996) el Land Art considera a la naturaleza y al entorno físico como elementos que pueden ser sujetos, procesos o destinos del arte, creando así una relación renovada entre el arte y la naturaleza que se aleja de las concepciones tradicionales basadas en la imitación o el idealismo de la época romántica.

Esta actividad se va a realizar en el “Espacio Abierto Ángel Aguado” de Villamuriel y con ella se pretende incidir más en los objetivos específicos tres y cuatro: “promover la interacción social y el trabajo en equipo” y “desarrollar la expresión de emociones y la tolerancia a la frustración”.

Consiste en trabajar con elementos naturales siguiendo el concepto de Land Art para la creación de una mandala de grandes dimensiones mediante el trabajo cooperativo de un grupo de aproximadamente diez usuarios. Para ello se comenzará con la proyección de un Power Point en el que se explicará brevemente el concepto de “Land Art” y se enseñarán algunas imágenes de mandalas creados con elementos de la naturaleza para que los usuarios se puedan inspirar y saber de manera visual cuál es el resultado material de la actividad.

Tras la explicación se les entregará una encuesta formada por cuatro preguntas que deben rellenar antes de hacer la actividad. Después se saldrá a los alrededores del centro para la recogida de los diversos materiales naturales. Una vez se haya vuelto al centro, clasificarán encima de la mesa y del papel corrido los materiales recogidos y los agruparán según el tipo, por ejemplo, todas las piedras juntas, las flores con las flores, etc. Examinarán qué elementos tienen y deberán pensar qué es lo que quieren hacer y cómo antes de crear el mandala. Una vez el mandala esté hecho, le pegarán con cola al papel corrido, le firmarán y, una vez seque, se expondrá en la cristalera del centro. También se encargarán de dejar el

espacio utilizado igual de limpio y recogido que estaba antes de comenzar la actividad. Al finalizar la actividad deben completar una encuesta de evaluación.

Durante la creación del mandala es posible que surjan inconvenientes como que se acaben los elementos naturales o falte alguno de algún grupo en específico, en esos casos se podrá ir fuera del centro a recoger lo que necesiten. Serán ellos mismos los que decidan si hace falta algo más o no, al igual que son ellos mismos los encargados de realizar toda la actividad y de organizarse en grupo. Durante el taller se hará una intervención mínima por parte de las educadoras ya que se busca que los usuarios mejoren el trabajo en equipo, la cooperación, la toma de decisiones, etc.

La actividad está planteada para realizarse en una sola sesión, pero se puede implementar un descanso si fuese necesario tras la primera media hora de actividad. Se seguirá el siguiente cronograma:

TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
5´	Presentación teórica.	Se explica el concepto de “Land Art” y se proyectan imágenes de diferentes mandalas hechos con objetos naturales.
5´	Encuesta pre-actividad.	Se entrega una encuesta de valoración en la que tiene que contestar cuatro preguntas antes de realizar la actividad.
20´	Recopilación de elementos naturales.	Los usuarios salen a los alrededores del centro a recoger elementos de la naturaleza
50´	Realización del mandala.	Ordenar los elementos naturales recopilados en la mesa. Amontonar las piedras con las piedras, los palos con los palos, etc. Colocar los elementos naturales sobre la mesa creando el mandala.

10´	Limpieza.	Limpia y recoger el espacio en el que se ha hecho la actividad.
10´	Encuesta post-actividad.	Tienen que terminar de rellenar la encuesta que se les dio al principio y hacer las preguntas que corresponden a después de la actividad.

4.1.2.- Recursos

Los recursos principales de esta actividad son los diversos elementos que se pueden encontrar en la naturaleza y que se encargarán los mismos usuarios de recoger a su gusto por los alrededores del centro. Además, los materiales que se necesitarán son los siguientes:

- ✓ Ordenador.
- ✓ Pantalla de proyección.
- ✓ Una mesa grande.
- ✓ Sillas.
- ✓ Papel corrido.
- ✓ Cola o pegamento.
- ✓ Pinceles.
- ✓ Bolígrafos.
- ✓ Folios.

También se requiere la colaboración de una educadora social más.

4.2.- ACTIVIDAD 2: ESCULTURA CON ARCILLA

4.2.1.-Desarrollo y temporalización

En este taller de escultura con arcilla los usuarios tendrán la oportunidad de explorar su creatividad y expresión artística a través de la manipulación de arcilla para crear

una pieza única y personal. Se persigue así la consecución del objetivo específico uno: “fomentar la autoexpresión, la creatividad y la toma de decisiones”.

A lo largo del proceso se animará a los alumnos a experimentar con diferentes formas, texturas y volúmenes, dándoles libertad para dar forma a sus ideas y emociones. Una vez que las esculturas estén terminadas se dejarán secar para luego poder pintarlas, lo que permitirá aún más a cada participante personalizar su obra de acuerdo a su estilo y gusto individual.

Tras la explicación de la actividad se les entregará una encuesta formada por cuatro preguntas que deben rellenar antes de hacer la actividad y una segunda parte que se deberá completar una vez finalizada la actividad.

Antes de comenzar con la actividad se deberá acondicionar la sala de acuerdo al taller que se va a realizar, para ello se cubrirá la mesa con plástico. También es aconsejable que los usuarios traigan batas o ropa vieja debido a que tiene altas posibilidades de acabar manchados tanto de arcilla como de pintura. Se recomienda a las educadoras que usen bata durante el transcurso de la actividad.

Esta actividad debe realizarse en dos días debido al tiempo de secado de la arcilla (entre uno y cuatro días) por lo que el cronograma será el siguiente:

DÍA 1: MOLDEADO DE LA ESCULTURA		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
5´	Presentación teórica.	Se explica a los usuarios en que consiste la actividad y como realizarla.
5´	Encuesta pre-actividad.	Se entrega una encuesta de valoración en la que tiene que contestar cuatro preguntas antes de realizar la actividad.
15´	Preparación.	Se cubren las mesas con plásticos y se prepara a los usuarios para evitar que se manchen.
50´	Elaboración.	Los usuarios moldean la arcilla a su gusto.

5´	Preparación para el secado.	Se dejan los elementos en otra sala que no se vaya a usar mucho para dejarlos secar correctamente.
15´	Limpieza.	Se recoge y se limpia el taller dejando igual que antes de que comenzase la actividad.

DÍA 2: PINTAR LA ESCULTURA		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
5´	Recordatorio.	Se recuerda a los usuarios la actividad que se hizo el otro día y lo que queda de hacer en esta segunda parte.
25´	Preparación.	Se cubren las mesas con plásticos y se prepara a los usuarios para evitar que se manchen y se reparte a cada usuario su escultura.
30´	Elaboración.	Cada usuario pinta su escultura a su gusto.
15´	Limpieza.	Se recoge y se limpia el taller dejando igual que antes de que comenzase la actividad-
10´	Encuesta post-actividad	Tienen que terminar de rellenar la encuesta que se les dio al principio y hacer las preguntas que corresponden a después de la actividad.

4.2.2.- Recursos

Para esta actividad se requieren los siguientes recursos materiales:

- ✓ Mesas.
- ✓ Sillas.
- ✓ Plástico para cubrir las mesas.
- ✓ Arcilla.
- ✓ Pinceles.
- ✓ Pinturas.
- ✓ Batas.

También se requiere la colaboración de una educadora social más.

4.3.- ACTIVIDAD 3: MONOTIPIA

4.3.1.-Desarrollo y temporalización

La monotipia es un proceso artístico en el que se transfiere tinta desde una superficie, generalmente una plancha, hacia el papel mediante diversas técnicas de presión. Como su nombre lo indica, esta técnica está diseñada para producir impresiones únicas y singulares en cada ocasión. Es una actividad dirigida a cumplir con los cuatro objetivos específicos, pero más en profundidad pretende conseguir los objetivos específicos uno y cuatro: “fomentar la autoexpresión, la creatividad y la toma de decisiones” y “desarrollar la expresión de emociones y la tolerancia a la frustración”.

El taller de monotipia se inicia cubriendo la superficie de la plancha con tinta utilizando un rodillo, lo que crea una capa uniforme de tinta sobre ella. Luego, se coloca el papel cuidadosamente sobre la superficie entintada. Aquí es donde comienza la creatividad y se puede utilizar un lápiz o cualquier otro elemento que permita la transferencia de la tinta, como los dedos o las manos, para dibujar o presionar sobre el reverso del papel.

Después de realizar la transferencia se levanta el papel y es en este momento donde la sorpresa se convierte en protagonista, ya que cada impresión es un diseño único y completamente diferente. Con las obras resultantes de esta actividad se puede decorar temporalmente el taller o el centro.

Tras la explicación de la actividad se les entregará una encuesta formada por cuatro preguntas que deben rellenar antes de hacer la actividad y una segunda parte que se deberá

completar una vez finalizada la actividad. A esta actividad solo se le dedicará una sesión y la cronología será la siguiente:

TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
15´	Presentación teórica.	Se explica qué es monotipia y que se va a hacer
5´	Encuesta pre-actividad.	Se entrega una encuesta de valoración en la que tiene que contestar cuatro preguntas antes de realizar la actividad.
5´	Preparación.	Se cubren las mesas con plásticos y se prepara a los usuarios para evitar que se manchen.
50´	Elaboración.	Se lleva a cabo la creación de obras artísticas únicas a través de monotipia.
10´	Limpieza.	Limpiar y recoger el espacio en el que se ha hecho la actividad.
10´	Encuesta post-actividad.	Tienen que terminar de rellenar la encuesta que se les dio al principio y hacer las preguntas que corresponden a después de la actividad.

4.3.2.- Recursos

Para esta actividad se requieren los siguientes recursos materiales:

- ✓ Mesas.
- ✓ Sillas.
- ✓ Plástico para cubrir las mesas.
- ✓ Plancha.
- ✓ Rodillo.

- ✓ Tinta.
- ✓ Lapiceros.
- ✓ Folios.
- ✓ Batas.

También se requiere la colaboración de una educadora social más.

4.4.- ACTIVIDAD 4: DIBUJO PROYECTADO EN LA PIZARRA

4.4.1.-Desarrollo y temporalización

La actividad número cuatro consiste en proyectar imágenes sobre una pantalla y colocar papeles sobre ella sujetos a la misma con celo y busca la consecución del objetivo específico dos: “mejorar la confianza y la autoestima”. Los participantes trazan el contorno de estas imágenes mientras están proyectadas. Una vez que tienen el contorno, el siguiente paso es darles color; en lugar de simplemente pintarlos del color original de las imágenes, los participantes tienen la libertad de experimentar y explorar diferentes combinaciones de colores e incluso texturas y técnicas artísticas para añadir vida y creatividad a sus dibujos. Esta actividad promueve la expresión artística, la experimentación y el desarrollo del estilo propio de cada participante.

Tras la explicación de la actividad se les entregará una encuesta formada por cuatro preguntas que deben rellenar antes de hacer la actividad y una segunda parte que se deberá completar una vez finalizada la actividad.

Una vez que los usuarios hayan completado sus dibujos, se llevará a cabo una exposición donde los dibujos serán exhibidos en las paredes del taller. Esta exposición no solo les brinda la oportunidad de mostrar sus creaciones al resto del grupo, sino que también les permite apreciar el trabajo de sus compañeros y compartir experiencias y técnicas artísticas. Además, la exposición puede servir como una fuente de inspiración y motivación para futuras actividades creativas.

A esta actividad solo se le dedicará una sesión y la cronología será la siguiente:

TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
15´	Presentación teórica.	Se explica qué se va a hacer

5´	Encuesta pre-actividad.	Se entrega una encuesta de valoración en la que tiene que contestar cuatro preguntas antes de realizar la actividad.
50´	Elaboración y exposición.	Se proyectan los dibujos que los usuarios quieren y se colocan los folios para que ellos mismos los calquen y después creen su obra. Cuando todos hayan acabado su dibujo lo firman y se pega en las paredes del taller.
10´	Limpieza.	Limpiar y recoger el espacio en el que se ha hecho la actividad.
10´	Encuesta post-actividad.	Tienen que terminar de rellenar la encuesta que se les dio al principio y hacer las preguntas que corresponden a después de la actividad.

4.4.2.- Recursos

Para esta actividad se requieren los siguientes recursos materiales:

- ✓ Pantalla de proyección.
- ✓ Folios.
- ✓ Celo.
- ✓ Lápices.
- ✓ Rotuladores.
- ✓ Pinturas de cera.
- ✓ Pinturas de madera.
- ✓ Acuarelas.

- ✓ Papel pinocho.
- ✓ Goma eva.
- ✓ Pinceles.
- ✓ Mesa.
- ✓ Sillas.

También se requiere la colaboración de una educadora social más.

4.5.- ACTIVIDAD 5: COLLAGE CON ELEMENTOS RECICLADOS

4.5.1.-Desarrollo y temporalización

La quinta actividad consiste en hacer un collage de manera grupal con elementos reciclados, tanto en el centro como en las viviendas de los usuarios. Es una actividad dirigida a cumplir con los cuatro objetivos específicos, pero más en profundidad pretende conseguir los objetivos específicos uno y cuatro: “fomentar la autoexpresión, la creatividad y la toma de decisiones” y “desarrollar la expresión de emociones y la tolerancia a la frustración”.

El primer paso es recolectar una variedad de materiales reciclados, como periódicos, revistas, cartón, papel de regalo, botellas de plástico, tapones, cápsulas de café y cualquier otro elemento que pueda ser reutilizado en el arte. Es importante asegurarse de que los materiales estén limpios y listos para ser utilizados.

Tras la explicación de la actividad se les entregará una encuesta formada por cuatro preguntas que deben rellenar antes de hacer la actividad y una segunda parte que se deberá completar una vez finalizada la actividad. También se debe preparar un espacio de trabajo adecuado con suficiente espacio para organizar y manipular los materiales, así como cubrir la mesa con papel o plástico para evitar ensuciarla y para facilitar la limpieza posterior.

Después hay que seleccionar una superficie sobre la cual se construirá el collage, en este caso será una cartulina grande del color que elijan los usuarios. Una vez todo preparado, los usuarios comenzarán a organizar los materiales sobre la superficie. Cuando

finalmente estén satisfechos con la disposición de los materiales, se procede a pegarlos con cola.

Cabe destacar que la cola es un adhesivo respetuoso con el medio ambiente, lo cual es un dato a tener en cuenta ya que al utilizar elementos reciclados se pretende fomentar la conciencia ambiental y la responsabilidad ecológica entre los participantes. Esta actividad promueve además la reutilización de materiales que de otro modo podrían convertirse en desechos, reduciendo así la cantidad de residuos que se generan.

Además, al dar una segunda vida a estos materiales, se resalta el potencial creativo y artístico que existe en objetos cotidianos, fomentando la creatividad y la innovación. Usar elementos reciclados también puede servir como una forma de reflexionar sobre el consumo, el desperdicio y la importancia de adoptar prácticas más sostenibles en nuestra vida diaria.

A esta actividad solo se le dedicará una sesión y la cronología será la siguiente:

TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
15´	Presentación teórica.	Se explica qué se va a hacer
5´	Encuesta pre-actividad.	Se entrega una encuesta de valoración en la que tiene que contestar cuatro preguntas antes de realizar la actividad.
5´	Preparación.	Se cubren las mesas con plásticos o papeles.
50´	Elaboración.	Se separan los materiales y se lleva a cabo la creación del collage.
10´	Limpieza.	Limpiar y recoger el espacio en el que se ha hecho la actividad.
10´	Encuesta post-actividad.	Tienen que terminar de rellenar la encuesta que se les dio al principio y hacer las preguntas que

		corresponden a después de la actividad.
--	--	---

4.5.2.- Recursos

Para esta actividad se requieren los siguientes recursos materiales:

- ✓ Mesas.
- ✓ Sillas.
- ✓ Elementos reciclados.
- ✓ Cartulinas grandes.
- ✓ Plástico para cubrir la mesa.
- ✓ Folios.
- ✓ Cola.
- ✓ Pinceles.
- ✓ Tijeras.

También se requiere la colaboración de una educadora social más.

4.6.- EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tras la realización de la “Actividad 1: mandala Land Art” en el Espacio Abierto Ángel Aguado en Villamuriel de Cerrato, un centro que pertenece a la Fundación San Cebrián. Se realizó en este centro porque la autora desarrolló sus prácticas de cuarto de Educación Social en dicha empresa y fue uno de los centros donde estuvo y pudo proponer la actividad.

El grupo objeto de esta intervención estaba formado por siete adultos que presentan discapacidad intelectual y de edades comprendidas entre los veinticuatro años y los sesenta años. Es un grupo que está familiarizado con las manualidades y la expresión artística ya que en el centro suelen pintar todos los días, algunos tejen alfombras y a veces tienen que hacer manualidades para actividades ajenas como, por ejemplo, llaveros de macramé para una carrera solidaria. Pero no todos los integrantes del grupo son partícipes

de lo mencionado anteriormente y, además, suelen ser actividades enfocadas a realizarse de manera individual.

Durante el desarrollo de la actividad se siguió el cronograma planteado añadiendo un descanso para almorzar tras los primeros treinta minutos de actividad, es decir, al volver al centro después de haber recogido los elementos naturales en la orilla del canal. Durante esta primera parte se tuvo que ofrecer una ayuda más individualizada a un usuario que también presenta problemas de movilidad, fue agarrado del brazo de la educadora social y si le gustaba algún elemento se agachaba ella a recogerlo o se le ayudaba a él si no se encontraba en una zona que fuese un poco más difícil de acceder.

Cuando volvían del bar donde almuerzan se encontraron con más flores del mismo estilo que habían recogido antes y con flores diferentes, pero que les gustaron mucho y fueron ellos quienes pidieron recogerlas para poder incluirlas en su mandala. Esto denotó un interés real por la realización del mandala y dejó ver las ganas que tenían de que el resultado fuese estéticamente bonito.

Al volver al centro inmediatamente clasificaron todo lo recogido; al principio preguntaban a la educadora dónde colocar una flor, pero entendieron que eso lo tenían que hablar entre ellos como grupo y se ayudaron entre ellos con todo tipo de dudas. Finalmente crearon el mandala y, cuando todos estuvieron conformes con el resultado, se pegó con cola al papel corrido. Durante la creación no surgieron problemas, cada uno aportaba sus ideas y todas se respetaron y se pusieron de acuerdo para el resultado final. Mientras se pegaban las cosas si hubo algún inconveniente ya que, al levantar algún elemento para echar la cola y pegarlo después, no quedó exactamente en el mismo sitio. Esto provocó que una usuaria se frustrase y quisiera dejar la actividad, pero con los ánimos de sus compañeros terminó la actividad y pudo dejar de lado ese sentimiento.

Durante el desarrollo de la actividad no se presentó ninguna dificultad que no estuviese ya pensada, como la ayuda al usuario en la recogida de elementos, pero si hubo una limitación y es que, aunque se pidió la colaboración de otra educadora, no fue posible debido a la falta de personal y al apoyo que requieren otros usuarios que no pudieron participar ya que les coincidía con otras actividades.

Con esta actividad se han podido constatar una serie de resultados significativos mediante la observación directa:

- Participación activa: todos los participantes mostraron un alto nivel de participación e interés en la actividad. Se involucraron activamente en la selección de materiales, la exploración de técnicas y la creación de la obra arte.
- Expresión creativa: Los participantes demostraron una notable capacidad para expresar su creatividad a través del arte.
- Desarrollo de habilidades: La actividad proporcionó una oportunidad para el desarrollo de habilidades motoras finas, coordinación mano-ojo y percepción visual.
- Comunicación y socialización: La actividad promovió la comunicación y la socialización entre los participantes. Se observaron interacciones positivas como el compañerismo, los elogios y proporcionarse ayuda.

La propuesta ha tenido un impacto significativo en los participantes, proporcionándoles una experiencia enriquecedora y gratificante. Además de promover la expresión creativa y el desarrollo de habilidades, la actividad fomentó un sentido de logro y autoestima en los participantes. Con la encuesta de evaluación se ha podido constatar que el 85,71% (6/7) de los participantes mejoró su estado de ánimo durante la realización de la actividad y el usuario restante permaneció igual.

Del mismo modo se ha observado como el 85,71% (6/7) de los participantes indicaron que sí les gustaba trabajar en grupo y, lo más importante, el participante que marcó inicialmente que no le gustaba trabajar en grupo respondió en la encuesta post-actividad que sí le había gustado trabajar en grupo. De manera comparativa también cabe destacar que hubo una persona que marcó en la encuesta pre-actividad que no le parecía interesante la propuesta, pero que luego señaló la carita más feliz (la puntuación positiva máxima) en respuesta a la pregunta de si le había gustado la actividad.

También es destacable el resultado de la pregunta 7 de la encuesta post-actividad que dice “¿Cuánto te gusta el resultado de la actividad?”, donde el 85,71% (6/7) de los participantes señalan la puntuación máxima positiva y solo el 14,28% (1/7) marca la puntuación que correspondería a un dos sobre cinco; y el de la pregunta 9 de la encuesta post-actividad, que hace referencia al sentimiento de pertenencia al grupo, a la cual el 71,42% (5/7) de los participantes respondió con la puntuación máxima positiva y el 28,58% (2/7) restante marca lo que correspondería un cuatro sobre cinco.

Se añadió a la encuesta de evaluación una última pregunta en relación a la dificultad de comprensión de la misma encuesta ya que a veces en este último punto, que es la evaluación, se intenta hacer una encuesta muy formal y no se tiene en cuenta que siguen siendo personas con discapacidad intelectual.

Según los resultados de esta pregunta, y lo que la autora observó mientras rellenaban la encuesta, el 42,85% (3/7) ha marcado que han requerido de ayuda en muchas de las preguntas, el 14,38% (1/7) que ha necesitado ayuda en algunas preguntas, el 42,85% (3/7) restantes marcaron la opción de que lo habían entendido todo y nadie marcó que no había entendido nada. Al 66,66% (2/3) de las personas que marcaron que han necesitado ayuda en muchas preguntas se les ayudó desde el inicio pues no sabían leer y se contaba con ese apoyo tras conocer al grupo y sus necesidades.

Otro método de evaluación era un grupo focal por las educadoras sociales que estuvieran presentes durante el desarrollo de la actividad. Como se ha mencionado anteriormente, uno de los problemas que se encontraron a la hora de realizar la actividad fue la falta de personal, por lo que no pudo haber otra educadora durante toda la realización de la actividad, pero si se ha realizado un grupo focal con las otras dos educadoras del centro porque si podían dar testimonio de algún momento puntual y de cómo se encontraban los participantes después de haber realizado el mandala.

Ambas reconocían que el estado de ánimo de varios participantes concretos había mejorado considerablemente tras finalizar la actividad en comparación con el estado de ánimo que tenían al llegar al centro, que no solo estaban más alegres, si no que se les notaba subjetivamente más confiados en sí mismos. También destacaban la participación de un usuario ya que no le suele gustar realizar ningún tipo de actividad y en esta participó activamente tanto en la recogida de material como en la creación del mandala por lo que se concluyó que se había mejorado la capacidad de interacción social, de trabajar en equipo y de expresión de las emociones de los usuarios.

A continuación, se muestran unas imágenes pertenecientes al dossier fotográfico realizado durante el desarrollo de la actividad 1:









5. CONCLUSIONES

Se ha llevado a cabo la actividad del mandala Land Art en el Espacio Abierto Ángel Aguado de Villamuriel de Cerrato lo cual ha arrojado unos resultados positivos en los usuarios participantes. Se ha notado tanto objetiva como subjetivamente un aumento en la autoestima y estado de ánimo de los usuarios que participaron en la actividad. Además, algunos usuarios tienen dificultades de comunicación verbal y esta actividad ha servido como medio efectivo para que pudieran expresar sus emociones, gustos y necesidades, dejando ver así que el arte es un poderoso vehículo de comunicación y conexión social. Además, a partir del desarrollo y análisis de los objetivos específicos planteados para este trabajo, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- ✓ OE 1: Explorar el papel del arte como herramienta para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual y analizar sus beneficios en relación al bienestar emocional y la autoexpresión.

La exploración del arte como herramienta para el desarrollo ha revelado que las actividades artísticas son capaces de proporcionar un medio eficaz para la autoexpresión y para la mejora del bienestar emocional. Los participantes de la intervención realizada mostraron una mayor capacidad para expresar sus emociones y sentimientos a través del medio artístico, lo que contribuyó significativamente a su bienestar emocional. Por todo esto se puede afirmar que se ha alcanzado con éxito el objetivo específico 1.

- ✓ OE 2: Desarrollar actividades y metodologías específicas que sean apropiadas para alcanzar los objetivos establecidos.

El desarrollo de actividades y metodologías específicas adaptadas a las necesidades y capacidades de los participantes fue fundamental para el éxito del proyecto. Las actividades artísticas se diseñaron teniendo en cuenta las habilidades e intereses individuales de los participantes. Esta metodología contribuyó a crear un entorno inclusivo y estimulante y ayudó a disfrutar de las actividades y a crear una participación activa, lo que resultó en una mayor implicación y un mayor compromiso, por lo que se puede concluir que este objetivo también se ha logrado.

- ✓ OE 3: Definir indicadores claros y específicos para medir el desempeño y los resultados de la intervención.

Definir indicadores claros y específicos ha permitido una evaluación precisa y objetiva del desempeño y los resultados de la intervención. Las evaluaciones del bienestar emocional realizadas antes y después de la intervención proporcionaron datos cuantitativos y cualitativos muy valiosos que demostraron mejoras significativas en los aspectos evaluados. El objetivo específico tres también se ha conseguido.

- ✓ OE 4: Evaluar el impacto de la intervención en las personas participantes.

Los resultados de la evaluación mostraron resultados positivos en varios aspectos del desarrollo personal de los participantes. Se observó un incremento de la autoestima, una mayor capacidad para la autoexpresión y una mejora en la interacción social, en la comunicación interpersonal y en el estado de ánimo. Estos resultados sugieren que el arte es una herramienta efectiva para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual y que el objetivo específico cuatro también se ha conseguido por lo que se puede afirmar que se han cumplido todos los objetivos del trabajo, incluyendo el general que decía: “diseñar una estrategia de intervención mediante el arte como herramienta para fomentar el desarrollo personal en personas adultas con discapacidad intelectual”.

Del mismo modo, tras realizar una revisión bibliográfica sobre la historia de la discapacidad intelectual se puede concluir que este concepto ha sufrido una evolución a lo largo de la historia en la que ha pasado desde modelos que marginaban a las personas con

discapacidad intelectual a enfoques más inclusivos y centrados en los derechos humanos. Tras la Segunda Guerra Mundial surgió el Modelo Médico, que estaba enfocado a la rehabilitación y atención médica de estas personas, pero sobre los años 60-70 se implantó el Modelo Social de la Discapacidad que reconoció el impacto de los factores sociales y pretendía eliminar las barreras sociales.

En la actualidad prevalece el Modelo de Derechos que está centrado, como su nombre indica, en la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas sin importar su condición. Promueve la normalización y la inclusión, adaptando el entorno a las necesidades de estas personas y enfatizando en la autodeterminación y el empoderamiento. Es un enfoque integral que reconoce la importancia de proporcionar apoyos personalizados para promover el desarrollo pleno y refleja el compromiso con la inclusión y el respeto a la diversidad en la sociedad contemporánea.

Este TFG corresponde al grado de Educación Social, por lo que es importante destacar que la Educación Social tiene un papel clave en el ámbito de la discapacidad promoviendo la inclusión y el respeto a los derechos humanos. Las educadoras sociales trabajan para integrar a las personas con discapacidad en la sociedad, fomentar su autonomía y sensibilizar a la comunidad siguiendo la filosofía del movimiento de la discapacidad, el cual reconoce el valor intrínseco que posee cada persona y aboga por su plena participación en la sociedad. Este trabajo lo realizan a través de intervenciones directas y de sensibilizaciones comunitarias.

Se ha vinculado la Educación Social con el arte ya que el arte es fundamental para el desarrollo humano desde temprana edad y, a lo largo del tiempo, el arte ha enriquecido las tradiciones y culturas, ayudando a la integración social y al progreso de la sociedad. Es una herramienta muy útil para promover la salud física y emocional, ya sea como terapia, pasatiempo o profesión.

Antes de diseñar la intervención es necesario adquirir los conocimientos suficientes sobre las diferentes técnicas de intervención mediante el arte, centrándose en el Arteterapia y en la Mediación Artística, las cuales han emergido como enfoques que utilizan el arte para fines terapéuticos y socioeducativos. La diferencia esencial reside en que el Arteterapia se centra en aspectos clínicos para mejorar la salud mental, mientras que la Mediación Artística busca promover el bienestar, la inclusión social y el desarrollo comunitario.

En el contexto en el que se centra este TFG, en el de la discapacidad intelectual, el arte es crucial al ofrecer una vía de expresión y fomentar la inclusión social con un impacto que va más allá de la estética. Se ha concluido que la herramienta más efectiva en este aspecto es la Mediación Artística pues mejora tanto la autoestima como las habilidades sociales de las personas con discapacidad, lo que provoca un cambio positivo a nivel individual y colectivo.

Una vez fijados estos conocimientos, se ha propuesto una intervención formada por cinco actividades bajo el objetivo general de fomentar el desarrollo personal en personas con discapacidad intelectual. Además, se busca fomentar la autoexpresión, mejorar la confianza y promover la interacción social. Para estas actividades se van a utilizar materiales reciclados y se incluirán actividades al aire libre para apoyar el desarrollo sostenible bajo una metodología flexible y participativa que se adapta a las necesidades individuales de cada participante. Las actividades son: mandala Land Art, escultura con arcilla, monotipia, dibujo proyectado en la pizarra y collage con elementos reciclados.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alomar, E. (2005). *La atención a las personas con retraso mental: enfoque histórico-legislativo*. En Giné, C. Educación y retraso mental: crónica de un proceso. (pp. 37-84). Barcelona: edebé. Universitat Ramon Llull.
- Alonso, C. y Guerrero, C. (2021). Personas con diversidad funcional y fomento del envejecimiento activo a través de la mediación artística. Un estudio de caso. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1-29. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46820>
- Alonso, D. (2016). El desarrollo de la autodeterminación a través del proceso creativo de las personas con discapacidad intelectual. *Artseduca*, 15, 70-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655595>
- APMART. (s.f.). Mediación Artística. <https://www.mediacion-artistica.com/>
- Aragay, J. M. (2017). Reseña de libro, La mediación artística: Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. *RES, Revista de Educación Social*, 25. <https://eduso.net/res/revista/25/resenas/la-mediacion-artistica-arte-para-la-transformacion-social-la-inclusion-social-y-el-desarrollo-comunitario>
- Asociación Profesional Española de Arteterapeutas (s.f.). ¿Qué es Arteterapia?. <https://arteterapia.org.es/que-es-arteterapia/>
- Ballesta, A. M., Mesas, E. C. y Vizcaíno, O. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y políticas de identidad*, 4. 137-152. <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146051/130461>
- Barra, C. (2010). Arteterapia y personas con discapacidad severa (Monografía Postgrado, Universidad de Chile, Chile). <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101292>
- Belmonte, M. L., López, M. D. y Martínez, A. B. (2021). Vivir con el arte, un cambio social. *Revista OIDLES*. <https://www.eumed.net/es/revistas/oidles/especial-noviembre-21/vivir-arte>

- Beltrán, A. M., Moreno, A. y Mundet, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 315-329. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060
- Camolez, N. (2022). *Includanza, una experiencia artística en la vida de las personas con discapacidad intelectual*. (Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid). <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57034/TFG-L3270.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrascal S. y Solera E. (2014). Creatividad y desarrollo cognitivo en personas mayores. *Arte, Individuo y Sociedad*, 26(1), 9-19. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2014.v26.n1.40100
- Cuesta, J. L., Fuente, R. y Ortega, M. T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), 85-106. <http://hdl.handle.net/10259/7880>
- De Pablo-Blanco, C. y Rodríguez, M^a J. (2010). *Manual práctico de discapacidad intelectual*. Madrid, Síntesis.
- Del Amor, A. y López-Ruiz, D. (2023). Estudio de aproximación al contexto actual y la formación profesional: mediación artística y diversidad funcional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37(98,3), 223-242. <https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.3.94636>
- Ferreira, M. (2006). La práctica del método en Arteterapia. En M. López (eds.). *Creación y posibilidad: aplicaciones del arte en la integración social* (pp. 187-2003). España: Editorial Fundamentos.
- Flórez, J. (2018). La comprensión actual de la discapacidad intelectual. *Sal terrae*, 106(1234), 479-492. <http://www.lacusaragon.org/wp-content/uploads/2018/07/AQU%C3%8D.pdf>
- Gómez, L. J. (2009). Breve introducción al Land Art. *Revista de claseshistoria*, 47. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5162657.pdf>

- Gómez, V. (2016). La discapacidad organizada: antecedentes y trayectorias del movimiento de personas con discapacidad. *Historia actual Online*, 39(1), 39-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5411291>
- Guzmán, F., Toboso, M. y Romañach, J. (2010). Fundamentos éticos para la promoción de la autonomía y la interdependencia: la erradicación de la dependencia. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 17. <http://dx.doi.org/10.14198/ALTERN2010.17.3>
- Jiménez Lara, A. (2007): Conceptos y tipologías de la discapacidad. Documentos y normativas de clasificación más relevantes. En De Lorenzo, R. y Pérez Bueno, L. C. (Eds.): *Tratado sobre Discapacidad.*, (pp. 177-184). Madrid: Editorial Thompson Reuters Aranzadi.
- López, M. (2009). *La Intervención Arteterapéutica y su Metodología en el Contexto Profesional Español* (Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, España). <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10794/LopezMartinez.pdf>
- Luckaasson, R. et al (2002). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. 10ª edición.* Madrid, Alianza Editorial.
- Maderuelo, J., (1996), *Arte y Naturaleza*, actas del I Curso, Huesca, Diputación Provincial.
- Martínez-Salanova, E. (2014). Educomunicación. La expresión inclusiva. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 3(2), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4753310>
- Moreno, A. (2010). La mediación artística, un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3170044>
- Moreno, A. (2016). Inclusión social por el arte: mediación artística. *La sociedad académica*, 47. 41-47. https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2021/03/inclusion_social_por_el_arte_mediacion_a.pdf
- Moreno, A. (2017). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario.* Barcelona: Octaedro.

- Moreno, A. (2022). Mediación artística y arteterapia. Delimitando territorios. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15. 32-47. <http://doi.org/10.5281/zenodo.5979840>
- Organización de las Naciones Unidas. Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad y protocolo facultativo. Resolución 61/106, aprobada por la Asamblea General el 13 de diciembre de 20. https://www.oas.org/dil/esp/A-RES_61-106_spa.pdf
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: origen, caracterización y plasmación en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: Cinca.
- Pastor, C. (2006). Los educadores y las educadoras sociales en el campo de las discapacidades. Funciones y tareas. *RES: Revista de Educación Social*, 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2125166>
- Plena inclusión. (30 de septiembre de 2014). *Discapacidad intelectual*. <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/discapacidad-intelectual/>
- Puga, M. D., Abellán, A. (2004). El proceso de Discapacidad. Un análisis de la encuesta sobre discapacidades, deficiencias y estado de salud. Madrid: Fundación Pfizer. <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/puga-discapacidad-01.pdf>
- Quintero, E. (2017). *El arteterapia como estrategia de intervención con personas con diversidad funcional desde el trabajo social*. (Trabajo Fin de Grado, Universidad de La Laguna). <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/6881/El%20Arteterapia%20como%20estrategia%20de%20intervencion%20con%20personas%20con%20diversidad%20funcional%20desde%20el%20Trabajo%20Social..pdf?sequence=1>
- Schalock, R. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART5006/hacia_una_nueva_concepcion.pdf
- Schalock, R. (2018). Seis ideas que están cambiando el campo de las discapacidades intelectuales y del desarrollo en todo el mundo. *Siglo Cero*, 49(265), 7-19. <http://dx.doi.org/10.14201/scero2018491719>

- Tatarkiewicz, W. (2002). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Tecnos. 63-67.
<https://marisabelcontreras.files.wordpress.com/2013/11/tatarkiewicz-historia-de-seis-ideas.pdf>
- Vega, A. (2002). La Educación Social ante el fenómeno de la discapacidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (9), 173-189.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332010>
- Velarde, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136. <https://doi.org/10.15581/015.15.4179>
- Verdugo, M. Á. y Gutiérrez, B. (2011). Discapacidad intelectual. Adaptación social y problemas de comportamiento. Madrid, Ediciones Pirámide
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64728763027.pdf>
- Wehmeyer, M.L. (2001). *Self-determination and mental retardation*. En L. M. Glidden (Ed.), *International Review of Research in Mental Retardation* (Vol 24, pp. 1 – 48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.