

El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo

Dara Alonso Arana¹

Recibido: 26 de marzo de 2017 / Aceptado: 06 de septiembre de 2017

Resumen. El desarrollo de las habilidades sociales son una condición imprescindible a fomentar para conseguir que las personas con diversidad funcional puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración. En este artículo presentaremos una investigación que analiza cómo a través del proceso creativo, estas personas pueden desarrollar estas habilidades que hacen referencia a procesos cognitivos como las atribuciones relacionadas con el logro, el juicio moral, la obtención de valores y la capacidad para considerar el punto de vista del otro; procesos afectivos como la empatía, saber manifestar quejas, tomar decisiones, resolver conflictos, etcétera.

Palabras clave: habilidades sociales; proceso creativo; diversidad funcional.

[en] The development of social skills of people with functional diversity. Through the creative process.

Abstract. The development of social skills are an essential condition to promote so that people with functional diversity can lead a full life as normalized as possible under the principles of integration. In this article we will present research that analyzes how through the creative process, these people may develop these skills that make reference to cognitive processes as the powers related to achievement, moral judgment, obtaining values and the capacity to consider the point of view of each other; affective processes like empathy, knowledge express complaints, make decisions, resolve conflicts, etc.

Key words: social skills; creative process; functional diversity.

Sumario: 1. Introducción. 2. Habilidades sociales. Definición y terminología. 3. Características de las habilidades sociales. 4. Competencia social y comportamientos sociales. 5. Habilidades sociales en la diversidad funcional. 6. Los procesos de aprendizaje (o para la adquisición) de las habilidades sociales. 7. Las habilidades sociales en grupo. 8. Desarrollo de las habilidades sociales en el proceso creativo. Puesta en acción. Talleres artísticos. 9. Anexos fotográficos. 10. Análisis e interpretación general de la investigación. 11. Conclusiones; 12. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Alonso Arana, D. (2017). El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo, en *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 12, 159-177.

¹ Doctora en Bellas Artes, especializada en Educación artística en personas con autismo y síndrome de down. Imparte talleres artísticos en la Fundación TATO en Colima (México). UCM. Departamento de Educación Artística
Email: daraaa@hotmail.com

1. Introducción

El binomio creatividad y discapacidad continúa suscitando “falsas alarmas” en diversos foros y/o ámbitos, resultando difícil que lleguen a una conexión o comunión con normalidad y aceptación, debido a que se ha considerado a la creatividad como una cualidad asociada a elementos que resultan, al parecer, incompatibles con la discapacidad, principalmente los elementos cognitivos. Sin embargo, la experiencia práctica ha demostrado que la creatividad es posible en las personas con diversidad, y que sus procesos y estrategias creativas son ricos y espontáneos (Alonso, 2016).

Son varias las investigaciones (Khatena, 1976) que coinciden que potenciar la creación de espacios artísticos y recreativos con personas con diversidad funcional, les beneficia en el desarrollo de sus capacidades creativas y personales y en la generación de relaciones sociales más placenteras (Jaén, 2013).

2. Proceso creativo

Durante años, y aun hoy en día, nos encontramos en el Arte que tan sólo consideran el producto resultante de la obra. Pero el proceso creativo para llegar o no a ese producto, es igual o más importante, pues a través de él hay un importante proceso comunicativo que la persona tiene al crear (Alonso, 2016).

Según Alonso (2016):

Durante el proceso creativo, además, nos encontramos con niveles de identidad, limitaciones, capacidades, gustos, preferencias y experiencias que nos sitúan en un marco de percepción propioceptiva, exteroceptiva e interoceptiva. Dicha percepción nos hace descubrirnos y tomar posición en relación al Arte y a sus elementos a la hora de ser utilizados por uno mismo. Es así como va configurándose en la persona la intencionalidad del uso de determinados elementos artísticos frente a otros. Y así, se va generando el propio proceso creativo y el desarrollo de su persona. Cuando la persona muestra y comunica a los demás su creación, la respuesta de éstos genera una retroalimentación que le hace volver a mirarse a sí misma y a plantearse su obra, reiniciándose nuevamente el proceso.

Para poder transitar por el camino creativo es necesario que la persona entre en primer lugar en una experiencia de vivencia a través de diversos estímulos externos (palabra, imagen, sonido, música, texto,...), tras esa primera experimentación y vivencia, la persona hace una elección y se decanta por una estructura ordenando aquello que quiere para elaborar su producción. El educador por tanto, debe alejarse de cualquier tipo de conducta que suponga imponer técnicas o establecer modelos de imitación con el fin de potenciar los niveles de expresión y comunicación en la persona (Alonso, 2016).

La libertad a la hora de elegir y el valor de la individualidad son lo verdaderamente trascendente en el ámbito de la creatividad. Esta actitud está íntimamente relacionada con el proceso artístico. No debe ser determinante el resultado final sino el proceso como tal, ya que el objetivo principal es la aceptación de formas de ex-

presión individualmente elegidas y modeladas, que permiten expresar la visión de este mundo.

El proceso de creación artística, siguiendo a Eisner (2004), incita a las personas a pensar sobre las posibilidades y límites de los materiales disponibles. A medida que esos pensamientos maduran en base a un reconocimiento más profundo y detallado de tales materiales y el inicio de su manipulación, se genera un conjunto de ideas, un rico universo simbólico creativo lleno de variantes y matices sobre lo que se puede hacer o no. Si además las personas disponen de capacidad técnica para hacer realidad esas ideas, se origina la creación. De este modo se produce una estrecha vinculación entre el pensar y el hacer, como no sucede en otras disciplinas y que permite la retroacción: no sólo se llevan a la práctica las ideas propias, sino que de la práctica propia surgen nuevas ideas.

Según Morón (2011, p.263):

El taller de creación se transforma en un descubrimiento constante de materiales que motiva a los participantes a emprender una aventura de investigación de sus características propias y sus posibilidades y también de las técnicas aplicables a éstas. Incluso en el proceso creativo se llegan a entender la simbolización de los materiales asociando formas y nuevos significados: asociaciones simbólicas de forma-significado.

También señala Morón (2011, p.263) que, “durante el proceso creativo, la primera idea del pensamiento creador se va aumentando con un sinfín de pensamientos enlazados que van generando la construcción de la obra final”. La representación se convierte en un juego simbólico de elementos que irán configurando nuevos significados al entrar en contacto unos con otros a decisión del propio creador. Así, como dice Eisner (2004), la representación desempeña una función cognitiva en la que varios tipos de pensamiento se ponen en acción: pensamiento asociativo, convergente y divergente; pensamiento causal y consecuencial. La materialidad de la representación hace posible entablar un diálogo con ella. Si se trabajara únicamente con ideas todo sería etéreo y fácil de subjetivar, la materia permanece y permite una interrelación entre la obra y el creador; así como entre la obra y el espectador.

En el proceso creativo, la persona es protagonista y va tomando conciencia de su individualidad y de su ser, único y diferente al resto. Van descubriendo sus capacidades y limitaciones desde el ejercicio práctico lo que determina la construcción de su propia identidad dentro del grupo, y permite llegar por ende, a un autoconocimiento en paralelo al conocimiento de los otros. Según Eisner (2004) en las artes se valora más la individualidad que la uniformidad. La sorpresa no sólo se permite: se busca. El sello personal tiene importancia (Alonso, 2016).

Para Cabezas (1993), el proceso creativo es interno, progresivo e incremental, frecuentemente no breve. Se origina en el sujeto mismo; incluso en el estrés y el conflicto que se dan dentro de toda persona a la hora de crear (Gervilla, 2003). Para esta última autora, las características que condicionan el proceso creador son la ausencia de egoísmos, de estrés y de conflictos, angustias y obsesiones; la identificación con el objeto, la integración del pensamiento divergente y convergente, el pensamiento profundo, la personalidad creativa y la necesidad de diálogo en el seno del grupo.

Para Arnold (1959), el proceso creador es análogo al proceso de resolución de un determinado problema. Esta tesis es compartida también por Guilford (1967),

quien establece dos modelos explicativos de dicho proceso: el operacional, en el que el objetivo fundamental pasa por establecer los pasos del proceso, y el morfológico-estructural, según el cual la creatividad depende del pensamiento divergente y de factores tales como la sensibilidad a los problemas, la fluidez, la flexibilidad y la originalidad (Alonso, 2016).

3. Habilidades sociales. Definición y terminología

El término *habilidades* hace referencia a un conjunto de capacidades de actuación aprendidas y el término *sociales* las enmarca en un contexto interpersonal. La comunicación interpersonal es una parte importante en la actividad humana porque el hombre es un ser social por naturaleza y su calidad de vida va a estar determinada, en parte, por la categoría de sus habilidades sociales.

Entre la multitud de definiciones planteadas sobre habilidades sociales por numerosos autores, una de las más aceptadas por la comunidad científico-educativa, es la que afirma Monjas (2000: 29) como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”.

Otra definición que ha tenido mucho peso es la formulada por Caballo (1986: 6) que dice que las habilidades sociales:

Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

La Asociación Americana sobre el Retraso Mental (1992: 33) nos muestra una lista con una serie de ejemplos de habilidades sociales a las que expone como “las que se relacionan con los intercambios sociales que se realizan con otras personas”. Los ejemplos que abarca son:

Iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros. Comprender y responder a los indicios situacionales pertinentes. Reconocer sentimientos, proporcionar realimentación positiva y negativa. Regular la propia conducta; ser consciente de los iguales y de la aceptación de éstos. Calibrar la cantidad y el tipo de interacción a mantener con otros. Ayudar a otros Hacer y mantener amistades y relaciones de pareja. Responder a las demandas de los demás. Elegir, compartir. Entender el significado de la honestidad y de la imparcialidad. Controlar los impulsos. Respetar normas y leyes y adecuar la conducta a éstas. Mostrar un comportamiento socio sexual adecuado.

4. Características de las habilidades sociales

Para la comprensión y la adecuada concepción de las habilidades sociales, es necesario considerar algunas de sus particularidades. Como hemos mencionado anterior-

mente, entre la gran variedad de enfoques definicionales, existen ciertas características que coinciden a la hora de definir una conducta como socialmente habilidosa, entre las que cabe destacar las siguientes (Monjas, 1992; Caballo, 1993):

- *Son conductas y repertorios de conducta adquiridos a través del aprendizaje.* No son rasgos de personalidad y, por tanto, se pueden modificar, enseñar o mejorar a través de los mecanismos del aprendizaje.
- Constituyen habilidades que ponemos en marcha en *contextos interpersonales*, esto es, requieren que se produzca una interacción.
- Como son habilidades que requieren que se produzca una interacción, son *recíprocas y dependientes de la conducta de las otras personas* que se encuentren en el contexto.
- Incluyen *componentes verbales* (preguntas, autoafirmaciones, alabanzas, peticiones) y *no verbales* que hacen referencia al lenguaje corporal, a lo que no decimos, a como nos mostramos ante la persona que tenemos delante (mirada, gestos, sonrisa, orientación, postura, expresión facial, expresión corporal, distancia interpersonal), y otros *componentes cognitivos y emocionales* (conocimiento social, capacidad de ponerse en el lugar de otras personas, facultad de solucionar problemas sociales, constructos personales, expectativas, planes y sistemas de autorregulación) y *fisiológicos* (tasa cardíaca, respiración, presión sanguínea, respuestas electrodermales).
- *Aumentan el refuerzo social y la satisfacción mutua.*
- Las habilidades sociales son *específicas de la situación*. La persona tiene que tener la capacidad de percibir la información básica de contexto o de la situación que se le presenta (percepción de indicadores verbales y no verbales, ambiente físico), porque toda conducta habilidosa depende del contexto, de la situación y de sus reglas, de los individuos con los que se interactúa, del sexo, de la edad, de los sentimientos de los otros, etc. Por otro lado, debe además ser capaz procesar esa información en base a la experiencia, la observación, el aprendizaje y la maduración (interpretación de reglas de la situación, de los sentimientos y los deseos de los demás). De la misma forma, ha de actuar sobre ella poniendo en acción secuencias debidamente ordenadas de conductas verbales y no verbales adecuadas. Finalmente, ha de evaluar, controlar y regular su conducta a través del *feedback* externo (verbal y no verbal) y de la evaluación interna (cogniciones, emociones).
- Es importante la *existencia de metas*, propósitos o motivación social para desarrollar un adecuado repertorio de habilidades sociales.

5. Competencia social y comportamientos sociales

Un factor importante dentro del desarrollo social es poner en práctica las habilidades sociales en una situación determinada. Esta adecuación de las conductas al contexto es lo que se denomina Competencia social. Según McFall (1982: 12):

La competencia social se refiere a un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado, por un agente social de su entorno que está en una posición para hacer un

juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, sólo necesita ser adecuado, no necesita ser excepcional.

El concepto de competencia social abarca componentes de la Inteligencia Personal como el autoconcepto, autocontrol, autorregulación, las emociones y la autoestima y componentes de la Inteligencia Interpersonal como las habilidades sociales y la empatía. Es decir, ambos son componentes de la Inteligencia Emocional. Por lo tanto, existen muchos puntos en común entre las habilidades sociales y los componentes contenidos en la Inteligencia Emocional (Monjas y González, 1998).

Existen tres estilos, comportamientos o maneras de actuar dentro de relaciones interpersonales: pasivo, agresivo y asertivo.

- a. *La conducta pasiva*: la persona evita situaciones o accede a las demandas de los demás con la finalidad de no exponerse a enfrentamientos, es un estilo de huida. (Da Dalt de Mangione & Di Fabio de Anglat, 2002).
- b. *La conducta agresiva* se refiere a cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevada a cabo con el propósito inmediato de causar daño (Anderson y Bushman, 2002) eligiendo por otros y quebrantando los derechos de los demás para obtener sus metas de una manera inapropiada.
- c. *La conducta asertiva*: consiste en pedir lo que quieres y negarte a lo que no quieres de una manera correcta, conseguir tus metas sin hacer daño a los demás, respetando los derechos de los otros y defendiendo los propios, expresar sentimientos, pensamientos y opiniones de forma directa, realizar elecciones personales y sentirse bien con uno mismo (Fernsterheim y Baer, 1976).

6. Habilidades sociales en la diversidad funcional

Las habilidades sociales constituyen una de las áreas más importantes en el desarrollo social de cualquier persona. Son aprendidas según las experiencias de cada uno, del contexto en el que nos movemos y de los modelos que nos rodean. A través de las habilidades sociales, obtenemos el refuerzo social del medio y adquirimos un autoconcepto óptimo y una autoestima positiva. Pero si tenemos comportamientos inadecuados, al contrario, se experimenta rechazo, infelicidad y aislamiento social (González-Pérez, 2003:190).

El déficit en habilidades sociales es una característica determinante de la diversidad funcional. De hecho, en la definición de la AAMR (Verdugo, 1999: 29) se define el retraso mental como “un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media que coexiste con limitaciones en diferentes áreas de adaptación entre las que se incluyen las habilidades sociales”. Éstas constituyen un área ampliamente compleja, de tal modo que una persona puede mostrar déficits en una habilidad concreta y no en otras, o incluso, el déficit en una habilidad puede darse sólo en un contexto concreto.

La diversidad funcional se caracteriza por las limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. (Luckasson y cols., 2002: 34)

Podemos entender que conducta adaptativa o habilidades adaptativas, conlleva una relación más cercana a la capacidad de la persona para adaptarse al medio, mientras que otros como habilidades sociales se van a referir a la capacidad del individuo para interactuar con los demás dentro de un contexto social preestablecido.

Las dificultades adaptativas en las personas con diversidad funcional derivan de limitaciones en su inteligencia social y práctica, según los distintos grados de independencia y desempeño de cada uno. Pero también existen muchas veces en su entorno una serie de condicionantes que no permiten desarrollar sus habilidades sociales y encuentran sus limitaciones. Por un lado, las personas con diversidad funcional están expuestas a estigmatización y otras condiciones sociales negativas durante todo su desarrollo; ya desde que son niños, la etiqueta de “retraso mental” determina que lo traten diferente, lo que conlleva a que tengan pocos amigos y en la mayoría de los casos suelen ser aislados por los compañeros, aunque estén integrados en clases comunes. Por otro lado, un clima familiar deteriorado puede producir trastornos emocionales y una conducta perturbada en estas personas (Fierro, 1999). En general las personas con diversidad funcional suelen desarrollar sentimientos de soledad al sentirse a menudo rechazados socialmente, experimentando frustración y fracaso que hace que sean remisos a emprender cualquier nuevo proyecto. La incapacidad para hacer una crítica de su propia motivación y comportamiento, suele llevarles a no realizar ningún intento para cambiar su modo de ser.

Por otro lado, investigaciones recientes sobre la función que cumplen los problemas de conducta en personas con discapacidades severas, demuestran que los comportamientos considerados indeseables pueden ser adaptativos, ya que con frecuencia son respuestas a las condiciones ambientales y, en algunos casos, a una falta de habilidades alternativas de comunicación.

Respecto a los componentes verbales y no verbales que incluyen las habilidades sociales, como hemos mencionado anteriormente, las personas con diversidad funcional presentan déficits que agravan sus relaciones y que especificaremos a continuación.

Los componentes no verbales en los que habitualmente presentan déficits algunas personas con diversidad funcional son el contacto ocular (no suelen mirar a los ojos directamente y no sabemos si están prestando atención), la distancia interpersonal (suelen invadir el espacio personal generando malestar y violencia en el interlocutor), el contacto físico (demostraciones excesivas de afecto a conocidos y extraños), la expresión facial (confusión en su expresión facial que muchas veces se contradice con lo que sienten de verdad) y la postura (adoptan posturas inadecuadas en una conversación).

Los componentes verbales hacen referencia al volumen de la voz, el tono, el timbre, la fluidez, el tiempo de habla, la entonación, la claridad y la velocidad y el contenido del mensaje, aspectos que algunas personas con diversidad funcional no controlan; utilizan un volumen de voz inapropiado, generalmente demasiado alto, emplean siempre la misma entonación, transmiten el mensaje a una velocidad inadecuada, entre otras. Las habilidades sociales relacionadas con la comunicación verbal se ponen en práctica en muchas situaciones de la vida cotidiana, como los saludos, las prestaciones, pedir favores, dar las gracias, pedir disculpas y mantener conversaciones. Acostumbrar desde niños a emplear estas habilidades ayudará a que se convertirán en conductas espontáneas y esto les facilite relacionarse e interactuar con los demás.

No obstante, hay una característica primordial de las habilidades sociales que beneficia a las personas con diversidad funcional para el desarrollo de esta capacidad y es que las habilidades sociales son conductas aprendidas. Al no ser una característica innata de la persona sino que se puede aprender, podemos llevar a cabo entrenamientos específicos para que las personas con diversidad funcional desarrollen sus habilidades sociales. En el caso de personas con diversidad funcional no hemos de dar por supuesto nada en cuanto a su conocimiento y a su manera de adquirirlo, ya que sus limitaciones les impiden alcanzar, muchas veces, habilidades que otras personas adquieren espontáneamente. Hemos de enseñarles, entrenarles en cada habilidad y que la practiquen en distintos entornos sociales siendo conscientes de que las personas con diversidad funcional necesitarán más tiempo que otros para adquirirlo. De acuerdo con esto, hoy en día se desarrollan currículos de habilidades diferentes en función del grado de diversidad al que se dirigen, ya sea para personas con una necesidad de apoyo intermitente y limitado o para personas con necesidad de apoyo extenso y generalizado.

Por consiguiente, es necesario el desarrollo de habilidades sociales en las personas con discapacidad intelectual, (Verdugo, 1997) para:

1. *Favorecer una integración y desinstitucionalización exitosa.*
2. *Evitar la aparición de problemas de comportamiento.*
3. *Prevenir la aparición de problemas psicológicos.*
4. *Prevenir situaciones de abuso.*

7. Las habilidades sociales en grupo

El desarrollo de las habilidades en grupo es muy beneficioso para todos sus integrantes a la hora de alcanzar las competencias básicas nombradas anteriormente, porque el grupo es un escenario natural donde aprender, participar, perfeccionar y generalizar este tipo de conductas. Las interacciones en grupo les ayudan a comparar sus decisiones y readquirir otras nuevas de manera adecuada. Por otro lado el grupo actúa como marco de referencia durante el proceso de aprendizaje, siendo por tanto contexto de comparación social y validación consensual, además de ayuda y apoyo mutuo.

El grupo es un contexto idóneo para aprender habilidades sociales esenciales (saber escuchar, participar, respetar turnos de conversación, dar retroalimentación, mostrar desacuerdos, etc) que además de ser un recurso imprescindible para los entrenamientos grupales poseen un beneficio añadido para el afrontamiento de situaciones reales. (Pavón, 2009: 5)

8. Desarrollo de las habilidades sociales en el proceso creativo. Puesta en acción. Talleres artísticos

Se lleva un estudio de caso en EL Centro Ocupacional “El Trébol” en Las Rozas de Madrid, en donde se llevan a cabo una intervención de un taller de Land Art que consiste en la realización de un mandala, en donde doce personas con diversidad funcional han estado en contacto con materiales orgánicos y técnicas artísticas. La

intención es que a través de ellos, este colectivo desarrolle sus habilidades sociales en grupo para su mejor comportamiento y sus relaciones con sus compañeros, adquiriendo una conducta asertiva.

El proceso creativo adquirirá protagonismo, como lugar de encuentro, de realización personal, de expresión y comunicación sin tener en cuenta el resultado final, donde se valorará la autonomía, la independencia y la decisión propia de cada participante a la hora de crear su propia, evitando contemplar el colectivo de una forma global, sino como un conjunto de personas individuales con capacidades diversas con más o menos necesidades de apoyo.

Durante la realización de los talleres se llevó a cabo una observación participante y una evaluación de la implicación de los asistentes. Al terminar la serie se realizaron cuestionarios con las personas con diversidad funcional que participaron y se organizó un grupo focal con los profesionales del centro.

Taller Land Art. Mandala

Esta actividad consiste en trabajar con elementos naturales siguiendo el concepto de Land Art para realizar una mandala. Una mandala es un diagrama simbólico que en el budismo representa la evolución del universo respecto a un punto central. Se va a crear una mandala de grandes dimensiones trabajando en grupo.

Objetivos Didácticos:

Distinguir los diferentes materiales naturales con los que trabajan los artistas del Land Art

- Recolectar material natural del jardín del centro.
- Desarrollar la creatividad y la autonomía.
- Realizar de composiciones estáticas y dinámicas teniendo en cuenta los conceptos de equilibrio, proporción, escala y ritmo.
- Diseñar una mandala con materiales naturales.
- Desarrollar una sensibilidad creciente para apreciar todo tipo de manifestaciones estéticas.
- Potenciar la capacidad de observación y experimentar las posibilidades creativas de los espacios.
- Participar en equipo y adaptarse a las opiniones de los compañeros.
- Colaborar de forma espontánea en los aspectos organizativos de la clase
- Cuidar, ordenar y limpiar el material empleado

Metodología

La metodología será activa, participativa y flexible; a través de la actividad con origen en el interés del alumnado, facilitándose la adquisición de aprendizajes significativos. Se procurará una atención personalizada intentando que en el trabajo del alumno adopte un rol en relación a su capacidad, sin primar la inteligencia lógico lingüística por encima de las demás y para orientar su proceso de aprendizaje y resolver sus dificultades.

Motivación: Promover el interés hacia los temas tratados y tareas realizadas, animando al alumnado a reflexionar sobre sus ideas y experiencias.

Metodología centrada en la persona: a partir de los intereses y las necesidades de cada participante, se adapta la actividad a ellos y al tiempo de cada uno.

Materiales y medios

- Aula adaptada para personas con diversidad funcional. Con espacio suficiente para el giro de las sillas de ruedas.
- Mesa de trabajo adaptada (altura adecuada para personas con discapacidad).
- Recursos audiovisuales (ordenador, proyector, cámara de fotos).
- Materiales naturales/reciclables: hojas, ramas, flores, palos, piedras, etc.

Actividades

ACTIVIDAD 1 (PROPUESTA TEÓRICA) 20'		
20'	Presentación de un Power Point. Exposición de ejemplos de mandalas hechas con objetos naturales.	Se proyectan imágenes de diferentes mandalas hechas con objetos naturales. Los alumnos deben identificar y señalar con qué objeto natural está realizado.
ACTIVIDAD 2 (PROPUESTA PRÁCTICA) 60'		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
10'	Recopilación de elementos naturales en el jardín del Centro.	A través de diferentes elementos naturales diseñar un mandala. Recolectar elementos naturales del jardín. (Fig. 2)
50'	Realización de un mandala	Ordenar los elementos naturales recopilados en la mesa. Amontonando las piedras con las piedras, los palos con los palos, etc. Colocación de los elementos naturales sobre la mesa creando el mandala.

ACTIVIDAD 3 (PROPUESTA PRÁCTICA) 30'		
TIEMPO	ACTIVIDAD	DESARROLLO
20'	Realización de un mandala individual.	Con los elementos del mandala anterior cada participante hará su propio mandala a su gusto y criterio propio. (Fig. 3 y 4)
10'	Limpiar y recoger	Recoger los elementos naturales una vez terminada la obra en bolsas. Devolver los elementos al jardín.

Proceso creativo:

Este taller consistió en crear una obra artística conjunta de grandes dimensiones lo que resultó muy motivante para los participantes.

Salimos al jardín para seleccionar los elementos naturales y recogerlos en una bolsa. Se pusieron sobre la mesa y dedicamos tiempo a ordenarlos. Los palos con los palos, las piedras con las piedras, las flores con las flores, etc. Esto ayudó a que los participantes se familiarizaran con los elementos lo que facilitó la posterior composición.

Se debatió sobre dicha composición de los elementos del mandala y se asignaron, a gusto y elección de cada participante, un elemento (piedra, palo, flor, etc.). Y así a la hora de colocar las piezas hubo orden, respetando el turno entre los participantes como desarrollando su autodeterminación a la hora de su elección.

9. Anexos fotográficos:



Fig. 1. Educadora con los alumnos recogiendo elementos naturales en el jardín para la realización del mandala.



Fig. 2. Participante A y B colocando materiales orgánicos sobre la mesa formando el mandala.



Fig. 3. Participante C concluyendo el mandala.



Fig. 4. Mandala concluido con la educadora, su ayudante y los diez participantes del Centro Ocupacional “El Trébol”

10. Análisis e interpretación general de la investigación

Para corroborar, si era factible la implementación de un taller artístico como el descrito, con un grupo de personas con diversidad funcional, se recogió la información por medio de diversas técnicas metodológicas, concretamente:

Observación participante

Desde el comienzo de las sesiones de talleres artísticos se llevó a cabo una observación participante como instrumento en la investigación cualitativa para recoger datos sobre el colectivo y sus procesos. Para ello compartiremos con los investigados su contexto, experiencia en los talleres y vida cotidiana en el Centro, para conocer directamente toda la información que poseen los sujetos de estudio sobre su propia realidad, o sea, pretender conocer las experiencias de un grupo desde el interior del mismo.

Tras el uso de un diario de campo o cuaderno de notas en el cual se escribieron las impresiones de lo vivido y observado, y de toda una documentación fotográfica que se organizó tras el taller, podemos concluir en una serie de resultados similares a los que postulan Ullán et al. (2012); Belver, (2013, p. 163) en sus investigaciones realizadas con personas con Demencia temprana.

- **El interés por participar en los talleres artísticos y por aprender cosas nuevas**

Los días en que la educadora llegaba al Centro, tras habiendo transcurrido ya algunos de los talleres con ellos, muchos de los participantes preguntaban ¿Qué haremos hoy? ¿Qué traes? ¿Te vas a quedar? ¿Y vuelves mañana?. Estas preguntas de los alumnos son un gran indicador del interés del colectivo por querer participar en una actividad artística y por querer aprender cosas nuevas.

- **La satisfacción durante el proceso creativo y con los resultados.**

Durante el proceso creativo se ha observado que han estado concentrados en su obra y abiertamente han expresado su satisfacción o en ocasiones, han hecho comentarios negativos si lo que estaban haciendo no era de su agrado.

- **El efecto en la comunicación y relaciones sociales.**

Se observó que durante el proceso creativo, se originaron procesos de comunicación entre los participantes y dio pie a establecer conversaciones espontáneas. Además, trabajar en grupo también dio lugar a la comprensión de las reglas y a la capacidad para esperar pacientemente su turno. No se observaron conductas disruptivas y el ambiente siempre fue amigable.

- **El refuerzo a los sentimientos de capacidad.**

Se ha observado que los alumnos quedaron asombrados de su propia obra realizada en grupo. En el taller del “Mandala”, una vez terminada la obra, unos participantes fueron orgullosos en busca de algunos profesionales del centro para que fueran a ver su trabajo. Otros, hicieron comentarios acerca de sus obras tras varias sesiones tal como “¡verdad que soy un artista!” o “Mi madre cuando lo vea va a alucinar”

- **La poética de la obra abierta, distante de modelos “éxito-fracaso”.**

Se utiliza el arte contemporáneo como estrategia en donde lo que prima es el proceso creativo en total libertad y no el resultado final de la obra. No existe una obra buena o mala, sino que a través del proceso que conlleva realizarla, el participante pueda expresarse con naturalidad. Observamos en los alumnos que todos contemplaron sus obras desde la mirada del éxito y no desde el fracaso.

- **El arte como un contexto de ejecución no condicionado por la discapacidad.**

Se observó que la discapacidad no condicionó el desarrollo de las actividades, las actitudes o sus procesos creativos.

- **Observaciones individuales sobre cada participante**

Hemos anotado en el cuaderno de campo todos los datos observados de cada participante desde que comienza el taller hasta que termina: el interés y motivación, su estado de ánimo, su comportamiento con los otros compañeros, si entienden las explicaciones del taller, si se concentran y sus comentarios durante el proceso creativo.

Por lo general todas estas observaciones no han sido negativas pudiendo afirmar que el ambiente fue propicio para su interés, concentración, comportamiento adecuado y estado de ánimo positivo.

- **Observaciones sobre el grupo**

El desarrollo de las habilidades sociales en grupo ha sido muy beneficioso para todos sus integrantes a la hora de aprender, participar, perfeccionar y generalizar tipo de conductas como las que hemos observado durante el proceso creativo: “Iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros. Comprender y responder a los indicios situacionales pertinentes. Reconocer sentimientos, proporcionar realimentación positiva y negativa. Regular la propia conducta; ser consciente de los iguales y de la aceptación de éstos. Calibrar la cantidad y el tipo de interacción a mantener con otros. Ayudar a otros. Elegir, compartir. Controlar los impulsos. Respetar normas?”. Las interacciones en grupo les han ayudado a comparar sus decisiones y readquirir otras nuevas de manera adecuada.

Grupo focal con los profesionales del Centro

- **Evaluación de la experiencia**

Entre los profesionales que participaron en este grupo focal (psicólogo, trabajador social, preparador laboral y cuidador) hubo un asentimiento general sobre la valoración positiva de la experiencia. Se justificó esta valoración positiva mencionando el carácter creativo de la actividad y la innovación que este tipo de actividades artísticas suponía frente a las rutinas cotidianas de las personas atendidas.

Valoraron el ambiente relajado en el que sucedió la actividad. Asimismo, se mencionó que la participación observada de los usuarios había sido alta.

- **Sentimientos observados en los participantes**

Estos profesionales señalaron que la motivación y la ilusión que percibieron de los participantes fueron muy altas en comparación a la actitud que muestran en otras actividades. Afirman que muchos alumnos preguntaban por la educadora artística cuando no iba al Centro. También mencionaron los constantes comentarios positivos del colectivo acerca de sus obras.

- **Valoración de las obras de los participantes y cambio en la imagen que tenían de ellos.**

Las relaciones sociales entre los profesionales del Centro y los participantes fueron muy positivas a partir de esta experiencia. Los profesionales del Centro conocieron más a los usuarios y se sorprendieron con sus resultados.

Cuestionario a los participantes

En relación a las preguntas que se le hicieron a cada participante al terminar la sesión, las respuestas obtenidas fueron positivas, a todos les gustó el taller y apren-

dieron cosas nuevas, les gustó trabajar con material directamente recogido de la naturaleza y las posibilidades de trabajar con él.

11. Conclusiones

La diversidad funcional no ha supuesto ningún obstáculo para la participación en una actividad artística. El artículo 27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos recoge que toda persona tiene el derecho, independientemente de su condición humana, a participar en la vida cultural de la comunidad y al disfrute de las artes. Sin embargo, ocurre con demasiada frecuencia, que se infravaloran las habilidades que poseen las personas con discapacidad enfatizando sus déficits y, en consecuencia, haciéndoles que se enfrenten a tareas de bajo nivel de estimulación intelectual o sentido del logro.

Las limitaciones que existen en las personas son el resultado del estigma asociado a la discapacidad, pero éstas no se darían si tomamos conciencia de que disponen de numerosas y ocultas habilidades, que tan sólo requieren más necesidades de apoyo. Es, precisamente en su entorno donde encuentran las limitaciones. La creatividad es un bien común que en mayor o menor medida todas las personas son capaces de desarrollar si encuentran el entorno adecuado. (Alonso, D; 2016: 90)

En relación a las habilidades sociales de la diversidad funcional, el arte y el proceso creativo ha funcionado como parte fundamental de su desarrollo porque en las sesiones grupales se produce una interacción entre sus componentes, poniéndose en marcha elementos verbales y no verbales, la forma de comportarse (asertivo, pasivo y agresivo), el saber pedir las cosas, dar las gracias, saludarse, pedir permiso, etc.. Disponer y manifestar un repertorio apropiado de habilidades sociales hace que la persona adquiera más refuerzo de su ambiente, y permite además que la interacción aporte satisfacción a quienes forman parte de esta. En el taller, la educadora les ha felicitado o premiado cuando el comportamiento de la persona ha sido de forma correcta a la situación y se le ha advertido cuando su comportamiento no ha sido adecuado. Hay que procurar estar más pendientes de sus conductas adecuadas que de las equivocadas pues la opinión del educador es un potente reforzador.

A pesar de ser una obra conjunta y realizada en equipo, cada participante colocó los elementos del mandala con autonomía. Unos necesitaron ayuda de la educadora por no alcanzar a llegar al centro de la mesa. Cuando concluyó la obra, los participantes corrieron a llamar al resto de los profesionales del Centro para que vieran el gran mandala que lograron crear. Esto indicó el entusiasmo alcanzado en el taller. No aparecieron conductas disruptivas. El trabajo en equipo favoreció la relación entre los participantes.

Las habilidades sociales se desarrollaron durante el proceso creativo:

- Se ayudaron unos a otros en la recolección de los materiales orgánicos. Muchos de ellos compartieron sus bolsas de plástico y caminaron juntos de la mano al jardín.
- Respetaron los turnos a la hora de colocar las piezas que conforman el mandala
- Algunos participantes observaron que faltaba más material orgánico a medida

que se concluía el mandala y por sí solos tomaron decisiones propias como salir al jardín a recolectar más.

- El ambiente fue dinámico, divertido y alegre. A medida que crecía en mandala se entusiasmaron más.
- Ningún participante sufrió rechazo o aislamiento social, sino que todos participaron en equipo con conducta asertiva.
- Lograron con éxito terminar el mandala por lo que creció su grado de efectividad

No se produjeron conductas disruptivas, por el contrario, el entusiasmo y la alegría estuvieron presentes durante todo el taller, lo que favoreció la participación en grupo y el respeto hacia las obras de los compañeros

El desarrollo de las habilidades en grupo es muy beneficioso para todos sus integrantes porque el grupo es un escenario natural donde aprender, participar, perfeccionar y generalizar las conductas. Las interacciones en grupo ayudan a comparar decisiones y readquirir otras nuevas de manera adecuada. Por otro lado el grupo actúa como marco de referencia durante el proceso de aprendizaje, siendo por tanto contexto de comparación social y validación consensual, además de ayuda y apoyo mutuo.

El grupo es un contexto idóneo para aprender habilidades sociales esenciales (saber escuchar, participar, respetar turnos de conversación, dar retroalimentación, mostrar desacuerdos, etc) que además de ser un recurso imprescindible para los entrenamientos grupales poseen un beneficio añadido para el afrontamiento de situaciones reales.

Si bien estas personas por lo general presentan inestabilidad en su estado anímico, pasando prontamente de un estado de euforia a otro de tristeza, lo que a menudo puede interferir en la realización de las tareas, en el taller artístico han presentado estabilidad y ausencia de comportamientos disruptivos. Por lo tanto llevar a cabo una obra artística en grupo favorece el desarrollo de sus habilidades sociales.

El desarrollo de las habilidades sociales es un factor básico para que las personas consigan un desarrollo pleno, tanto social como personal y sobre todo si hablamos de las personas con diversidad funcional, es un factor esencial para mejorar su calidad de vida al favorecer la interacción y relación con las personas de su medio. Por el contrario, quedará aislada y relegada en un segundo plano en el mundo socializador en el que vivimos. Por tanto las habilidades básicas de desarrollo personal y social son una condición indispensable a fomentar para conseguir que las personas con diversidad funcional puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensividad y diversidad.

12. Referencias bibliográficas

- Alonso, D. (2016). El desarrollo de la autodeterminación a través del proceso creativo de las personas con diversidad funcional. *Rev.ArtsEduca*, 15, 70-95
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51

- Arnold, J.E. (1959). Creativity in engineering. En Smith (Coor.), *Creativity. An examination of the creative process* (pp. 33-44). New York: Hastings House.
- Asociación Americana sobre el Retraso Mental (1992). *Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (1997 Ed. Castellano). Madrid: Alianza Editorial.
- Caballo, V. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. In R. Fernandez-Ballesteros, & J.A. Carrobes (Eds.), *Evaluación conductual: Metodología y aplicaciones* (pp. 553-595). Madrid: Pirámide. AAMR (1992, p. 33)
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno
- Cabezas Sandoval, J.A. (1993). La creatividad. Teoría básica e implicaciones pedagógicas. Salamanca: Librería Cervantes.
- Da Dalt de Mangione & Di Fabio de Anglat. (2002). Asertividad. Su relación con los estilos deductivos familiares. *Interdisciplinaria: Buenos Aires: CIIPME*, 19, 2, 119-140.
- Eisner, E. (2004). El arte y la creación de la mente. Barcelona: Paidós.
- Fensterheim, H. & Baer, J. (1976). *No digas Sí cuando quiera decir No*. Barcelona: Grijalbo.
- Fierro, A. (1999). Los servicios de apoyo de la red educativa para responder a las necesidades educativas de todos/as los /as ciudadanos/as: sus profesionales y núcleos formativos. En J. Galarreta, B. Martínez, J. R. Orcasitas & V. Perez-Sostoa (Coords), *La formación de profesionales de apoyo al sistema educativo: perfiles y servicios* (pp. 13- 24). Donostia: Erein.
- Gervilla, Á. (2003a). Creatividad y proceso creador. En Ángeles Gervilla (Coor.), *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro* (Vol. 1, pp. 71-102). Málaga: Dykinson.
- González-Pérez, J. (2003). *Discapacidad intelectual. Concepto, evaluación e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial CCS.
- Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. New York: MacGraw-Hill.
- Jaén, M. C. (2013). Arte, creatividad y discapacidad. En B. V. Arrazola & J.S. Bozalongo (Coords.), *Educación Inclusiva: Desafíos y Respuestas creativas* (pp. 117-127). Zaragoza.
- Khatena, J. (1976). Original verba imagery and its sence modality correlates. *Gifted Child Quarterly*, 20, 180-92
- Luckasson, R. & cols. (2002). *Mental Retardation. Definition, Classification and System of Supports* (10 th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Monjas, M^a I. (1992). *La competencia social en la edad escolar. Diseño, aplicación y validación del «Programa de Habilidades de Interacción Social»*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Salamanca.
- Monjas Casares, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33.
- Monjas Casares, M & González Moreno, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo* (Serie Colección N^o 146). España: Centro de Investigación y Documentación Educativa-CIDE. España, N^a 146.
- Morón, M. (2011). Los museos de Arte: Agentes activos para la equidad social. Proyectos para personas con necesidades específicas de apoyos. *Revista Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 6, 253-268.
- Pavón, S. (2009). Habilidades sociales en las competencias básicas. interacciones en grupo. *Revista Innovación y experiencias educativas* N^o 16. Granada.
- Ullán, A. Belver, M. Badia, M. Moreno, C. Garrido, E. Gómez-Isla, J. Gonzalez-Ingelmo, E.

- Delgado, J. Serrano, I. Herrero, C Manzanera, P & Tejedor, L. (2013) Contributions of an artistic education program for older people with early dementia: An exploratory qualitative study. *Dementia* 0 (0).
- Verdugo, M.A (1997). P.H.S. *Programa de Habilidades Sociales*. Salamanca. Ediciones Amarú.
- Verdugo, M.A. (1999). Avances conceptuales y del futuro inmediato: Revisión de la definición de 1992 de la AAMR. *Siglo Cero*, 30 (5), 27-32.