

# La Importancia de lo que Importa. Una Experiencia Arteterapéutica con un Grupo de Jóvenes con Diversidad Funcional

Bárbara García Clark<sup>1</sup>, Nakita Iannuzzi<sup>2</sup>

Recibido: 21 de julio 2021 /Aceptado: 23 de diciembre 2021

**Resumen.** El uso de lo musical en confluencia con el títere puede resultar una herramienta facilitadora del vínculo arteterapéutico y, a su vez, contribuir al desarrollo de la creatividad desde un lugar empoderado. Por ello, ambos elementos (música y títere), juegan un papel decisivo en esta experiencia arteterapéutica llevada a cabo con un grupo de jóvenes con diversidad funcional de carácter intelectual. Desde la narración de un caso se muestra cómo dicha experiencia ha favorecido el crecimiento personal y la maduración de una joven con diversidad funcional a través del desarrollo de la subjetividad que el proceso creativo promueve en el ser.

**Palabras clave:** Diversidad Funcional; Arteterapia; Subjetividad; Música y Títeres.

## [en] The Matter of What Matters. An Art Therapy Experience with a Group of Young People with Functional Diversity

**Abstract.** The use of music in confluence with puppetry can be a facilitating tool for the art therapy bond and, at the same time, contribute to the development of creativity from an empowered place. For this reason, both elements (music and puppetry) play a decisive role in this art-therapeutic experience carried out with a group of young people with intellectual functional diversity. From a case narrative we describe how this experience has favored the personal growth and maturation of a young girl with functional diversity through the development of the subjectivity that the creative process promotes in the being.

**Keywords:** Functional Diversity; Art Therapy; Subjectivity; Music and Puppets.

**Sumario.** 1. Introducción 2. La construcción del Yo y las dificultades de subjetivación en personas con diversidad funcional 3. Música y títere en arteterapia: un binomio transicional 4. Metodología, encuadre y fases del proyecto 5. El caso de Toronto 6. Conclusiones 7. Bibliografía

**Cómo citar:** García Clark, B.; Iannuzzi, N. (2022). La Importancia de lo que Importa. Una Experiencia Arteterapéutica con un Grupo de Jóvenes con Diversidad Funcional, en *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 17, 121-129.

## 1. Introducción

Antes de abordar el tema que nos ocupa, queremos reseñar brevemente la importancia de los términos que empleamos para referirnos a los sucesos o nombrar los fenómenos.

Aunque las palabras no son la realidad, acaban determinando la manera en que nos relacionamos con ésta y, en cierta manera, reflejan el pensamiento que la sociedad de una determinada época tiene respecto a lo que nombra.

En el caso de las personas que nacen con deficiencias psíquicas de carácter intelectual como puede ser el síndrome de Down, la frontera de lo social va a ser crucial para el desarrollo de su existencia, ya que determina las posibilidades de inclusión (o exclusión) de estas personas en el mundo.

<sup>1</sup> Pianista y arteterapeuta Valenciana

Profesora de piano durante 20 años en escuelas y conservatorios y arteterapeuta formada en el máster de la Universidad de Bellas Artes de San Carlos por la Universidad Politécnica de Valencia.

[barbara.barbarela@hotmail.com](mailto:barbara.barbarela@hotmail.com)

<sup>2</sup> Mediadora Artística y Arteterapeuta

Graduada en Bellas Artes por la UMH y formada en el diploma de mediación artística y el máster de arteterapia por la Universidad Politécnica de Valencia

[naki1393@hotmail.com](mailto:naki1393@hotmail.com)

Por ello, usamos conscientemente los términos *diversidad funcional* o *funcionalidad diversa* para referirnos a algunas de las características de los jóvenes protagonistas de la experiencia que narra el presente artículo. No obstante, más allá de tales características, nos ha interesado mostrar y mostrarles la riqueza que cada ser alberga en su interior.

Puede decirse que el objeto de nuestra intervención arteterapéutica es acompañar a los participantes a encontrar nuevas vías de expresión y comunicación de su mundo interno, atendiendo de este modo las necesidades afectivas propias de su momento madurativo que surjan a lo largo del proceso creativo.

Otro aspecto por destacar es que la música se integra en la experiencia como ambientación sonora, enmarcada en un proyecto grupal multidisciplinar como es la elaboración de un musical con títeres y resultando decisiva como impulso al juego interactivo que se irá creando en el grupo; aportando por todo ello, sentido y cohesión al mismo.

## 2. La construcción del Yo y las dificultades de subjetivación en personas con diversidad funcional

Tomar conciencia del hecho de existir, implica pensarse. Pensarse e ir sintiendo cómo uno se va haciendo en el tiempo y el espacio, en el encuentro con el otro. Entre los principales asuntos a atender en la diversidad funcional de carácter intelectual está precisamente la dificultad que parece existir en pensarse a uno mismo, en encontrar espacios de intimidad y encuentro con el *sí mismo*; espacios donde pueda desarrollarse la *subjetividad del sujeto*. Como diría Coll (2015) en su tesis doctoral: “en la persona con discapacidad se da una falta de apropiación de lo que piensan, moviéndose entonces en lo impropio, en la necesidad de la semejanza con la sensación de no ser autores de sus propios procesos de pensamiento” (p.140).

Para poder entender cómo se desarrolla la subjetividad en cada individuo, debemos hacer un breve repaso a la teoría de Donald Winnicott sobre la construcción del Yo, lo que nos permitirá comprender las dificultades que se pueden presentar en las personas con diversidad funcional durante la construcción y el desarrollo de éste.

Winnicott (1971) distingue dos tipos de nacimiento, por un lado, el *biológico* y por otro el *psicológico*. El primero ocurre en un momento concreto, conciso y observable mientras que el otro se desarrolla a través de un proceso intrapsíquico y sucede de forma gradual, culminando en el momento en que se produce la separación de la madre y la distinción del bebé dando lugar al Yo.

En el inicio de este proceso, el bebé se percibe como un ser omnipotente creyendo ser el creador de todo lo que le produce placer (como puede ser el pecho materno). Cuando el bebé mira el rostro de su madre, se ve a sí mismo, gracias a que ella refleja el gesto espontáneo del lactante. Si esa identificación o reflejo no ocurre debido a una mala conexión, la percepción acaba ocupando el lugar de la apercepción, perdiéndose así un intercambio significativo y corriendo el riesgo de que el bebé se enfrente al *No-Yo*.

Como diría Winnicott (1971), la madre *suficientemente buena* (o el cuidador principal) es quien se ocupa de cubrir las necesidades básicas de la criatura y que más adelante se encargará de desilusionar de forma progresiva al bebé para poder acercarlo al mundo externo. De esta manera, se crea la separación entre madre e hijo, lo que dará lugar al espacio conocido como *espacio transicional*, que junto a los *objetos transicionales* ayudan al bebé a asumir la separación de la madre.

Más adelante, cuando estos *objetos transicionales* no estén, quedará una zona intermedia, donde se dará el juego, la cultura, la creatividad, la religión... etc. La creación de este espacio y el uso de estos objetos es una condición fundamental para el nacimiento psicológico y la aparición del pensamiento.

Con respecto a los niños/as con diversidad funcional, Montobbio (1995) señala que, “los niños con discapacidad suelen hacer poco uso de los objetos transicionales y, al contrario, el espacio transicional permanece activo mucho tiempo y es utilizado también en el mundo adulto” (p.32). Cuando no se da una buena conexión entre la madre y el bebé, como bien diría Winnicott, ella no puede realizar la función de organizadora simbiótica y más adelante de *Yo auxiliar* en el niño, lo cual es imprescindible para un buen proceso de individualización y desarrollo del *sentimiento de identidad*.

Montobbio (1995) nos indica que el tiempo de reacción de los niños/as con diversidad funcional es mucho más lento interpretándose a veces como una falta de reacción, por lo que el gesto del pequeño permanece en el vacío, sin ser recogido por la madre. La vivencia de este tipo de desencuentros es lo que va provocando defectos en la conexión entre la madre y el niño, haciéndose difícil para éste una creación sana y no patológica del Yo.

Cuando esto ocurre, la espontaneidad del bebé se encuentra en peligro, dado que surge la necesidad de complacer y cumplir las necesidades y deseos de los padres, pudiendo aquí dar lugar a lo que Winnicott denomina como el *falso self*, lo cual, en ciertos casos patológicos, puede acabar anulando al *verdadero self*, dejando al individuo sin posibilidad de desarrollo en ningún punto de la vida y dando lugar a un cúmulo de réplicas correspondientes a la figura de autoridad. Por ello, como explica Mesas:

La persona con discapacidad tiende a modelar su personalidad a semejanza de los otros o según el deseo del otro. Dejando muy poco espacio a su propio deseo de ser: donde la prioridad es ser amado a condición de no ser. (Eva Mesas, 2018, p. 158).

Así pues, la primera etapa de vida del niño/a es crucial para su desarrollo y por ende los padres deben involucrarse y prestar gran atención a este momento.

Por todo lo expuesto, uno de los aspectos que interesa favorecer cuando acompañamos a personas con diversidad funcional, es la apertura a estos espacios de transición, bien sea a través de objetos o de fenómenos transicionales, como pueden serlo el títere y la música.

### 3. Música y títere en arteterapia: un binomio transicional

*El cuerpo, en tanto subjetividad temprana, se expresa musicalmente.*

Ricardo Rodulfo.

#### El títere

Con el tiempo se ha ido demostrando que el uso del títere en la terapia aporta muchos beneficios, resultando una herramienta interesante para emplear en el trabajo arteterapéutico: el títere actúa de altavoz permitiendo la expresión emocional y funciona como potenciador de la creatividad.

Ya hemos mencionado las dificultades que presentan los niños/as con diversidad funcional para emplear objetos transicionales, por lo que el títere nos otorga la oportunidad de poder trabajar este aspecto: a través del juego con el títere en un contexto arteterapéutico, el joven puede dar un significado considerando al títere real y ficticio a la vez, lo cual le permite contar sus historias, rehacerlas y expresar sus propias realidades, facilitando así el acercarnos a su mundo interior.

Como señala Mesas (2020): “construir un títere desde la absoluta libertad y con sus propias herramientas cognitivas, subjetivas y emocionales, es otorgarles la posibilidad de auto-construirse” (p.210).

Por otra parte, nos va a permitir una interdisciplinariedad con otras áreas creativas como son: la música desde la elaboración de acompañamientos, el uso de la voz en la representación dramática, y también, la terapia corporal en cuanto a la utilización del títere como una prolongación del propio cuerpo. Citando de nuevo a Mesas (2016): “los procesos de elaboración representativa abiertos por otras técnicas encuentran a menudo en el títere una forma de cerrar el proceso de elaboración simbólica” (p.306).

A su vez, la construcción del títere facilita el reconocimiento como autores, aumentando así la propia valoración y autoconfianza del individuo.

#### Lo musical

Mientras que se cuenta con un amplio material de referencia en cuanto al uso del títere como herramienta especialmente útil al trabajo arteterapéutico (Mesas, 2015; Pain & Jarreau, 1995; Rojas Bermúdez, 1985), no ocurre lo mismo respecto a la confluencia de lo musical en arteterapia, hecho señalado por los autores Company, J.F. y Pérez Eizaguirre, M. (2015), quienes inciden en la necesidad de colaboraciones y trabajo conjunto entre musicoterapeutas y arteterapeutas, basándose en el análisis de confluencias entre ambas disciplinas y poniendo sobre la mesa interesantes cuestiones como que en ambos casos se toman conceptos psicoanalíticos de transferencia y contratransferencia en la relación terapéutica.

Anteriormente, hemos hablado de la interdisciplinariedad entre áreas creativas, y cómo ello favorece el cierre de los procesos de elaboración. Cabe mencionar algunos referentes de profesionales de distintas áreas que trabajan explorando la interacción entre lenguajes artísticos, tales como el proyecto llamado *Segni mossi*, llevado a cabo con niños y adultos de diferentes edades por el artista Alessandro Lumare y la coreógrafa Simona Lobefaro, el cual va encaminado en esta línea de hacer converger movimiento y signo gráfico.

En el campo de la musicoterapia destaca el método de Nordaff y Robbins, fruto de los estudios colaborativos entre el pianista Paul Nordaff y el profesor de educación especial Clive Robbins llevados a cabo con niños con discapacidad respecto a la capacidad de interacción musical.

Con distinta perspectiva, Ricardo Rodulfo nos habla de la impronta afectiva que implica lo musical, relacionándolo con los primeros estadios en el proceso de desarrollo de la comunicación, haciendo alusión al hecho de que:

Lo musical, y en particular lo musical silencioso, está intrínsecamente metido en el campo de los juegos más tempranos como parte del jugar mismo en tanto actividad espontánea y originaria, no condicionada por ningún aprendizaje ni ninguna donación del adulto... No es nada enigmático que el fenómeno musical tenga semejante penetración afectiva que lo haga apto para acompañar las más diversas actividades e inactividades, así como generar o consolidar determinados climas. (Rodulfo, 2006 p. 219).

Por otro lado, importa poner en relevancia el trabajo intersubjetivo que posibilita la arteterapia en convergencia con la activación sensorial que proporciona lo musical, y ver si resulta acorde a las necesidades y cualidades que, dentro de la diversidad del grupo, se presentan de entrada en este contexto.

A continuación, pasamos a exponer una experiencia arteterapéutica que tuvo lugar en la asociación Asindown de Valencia

#### **4. Metodología, encuadre y fases del proyecto**

Asindown tiene como objetivo acompañar a las familias con hijos con síndrome de Down y otras funcionalidades diversas, brindándoles apoyo durante todas las etapas de la vida de estas personas, así como promover el movimiento asociativo bajo la misión de crear un mundo más inclusivo.

##### **Metodología**

El presente estudio se realizó desde una metodología de carácter cualitativa, cuyo método de estudio se basa en la apreciación e interpretación de las cosas en su contexto natural, a fin de comprender las complejas interrelaciones que se dan en la realidad. Se escoge un caso individual para contar el proceso arteterapéutico, por ser muy significativo el cambio de la persona en el fluir de la experiencia y por considerar esta opción más ilustrativa a la hora de narrar y sintetizar lo vivido.

El estudio de caso como metodología, da la posibilidad de ir evolucionando la mirada para alumbrar nuestra comprensión de lo que nos interesa, permitiendo a su vez que este interés cambie y evolucione. Entre sus características están la de relacionar una situación particular y su contexto, reflexionar las particularidades de un fenómeno, así como centrarse en la interrelación de lo observado (Gutiérrez Pérez, R.).

##### **Encuadre**

En total llevamos a cabo once sesiones de 90 minutos de duración desarrolladas entre octubre de 2020 y enero de 2021 y coincidiendo con nuestro periodo de prácticas en la formación del máster en arteterapia de la Universidad Politécnica de Valencia.

Estas sesiones se realizaron con un grupo de 12 de jóvenes con funcionalidad diversa, en edades comprendidas entre 19 y 24 años, siendo un grupo muy heterogéneo a nivel cognitivo. Desde el centro, la tutora nos señala la necesidad de atender los posibles sentimientos de frustración de estos jóvenes con discapacidad u otros propios del momento madurativo que, por la urgencia que requieren las cuestiones de índole pedagógica, ellos no llegan a profundizar.

En primera instancia se plantea trabajar desde un grupo cerrado, sin embargo, dadas las características del centro y la situación de crisis sociosanitaria en la que aún estamos inmersos, tras las vacaciones navideñas el grupo sufre bajas y nuevas incorporaciones.

El aula en la que se desarrolla el taller es pequeña y con pupitres individuales. Para facilitar el trabajo modificamos su distribución, escogiendo el círculo como formato a fin de mantener el contacto visual y la comunicación entre todos. En el centro de la sala, sobre cuatro mesas colocamos los materiales, siendo estos accesibles para todos.

Por la variedad de sujetos y diversidad de ritmos en el taller, se escogen actividades que puedan adaptarse a las características del grupo. En este sentido, tanto la música como el títere son lenguajes universales que a todos llegan, con los cuales conectan y se conectan de diversas maneras. No obstante, la herramienta fundamental del taller es la creación a partir de materiales plásticos: lo que nos importa es acercarnos a ellos, a su manera de entender y crear el mundo a través de los materiales que se les ofrecen en el taller de arteterapia.

La idea de usar lo musical como recurso emerge a partir de una escena del grupo haciendo playback, sumada a la insistencia de una joven en que pongamos música, destacando aquí que una de las dos arteterapeutas es pianista.

Una de las actividades que se han integrado en la experiencia, han sido los diálogos picto-sonoros, consistiendo la propuesta en pintar en conjunción con los ritmos y melodías improvisadas para poder dialogar en el momento presente con los aspectos gestuales que corporizan lo melódico y lo rítmico, pues como dice Gutman (2015): “los elementos y las herramientas de la improvisación delimitan un espacio plástico para la acción que favorece la experiencia y el desarrollo de la forma” (p.143).

A posteriori vemos que el proceso se ha desarrollado en tres frases, cuyas sesiones siguen la misma estructura de principio a fin: caldeamiento, propuesta plástica, cierre y ritual de salida.

##### **Fases del proyecto**

Antes de pasar al caso de estudio, contamos a grandes rasgos lo ocurrido en las distintas fases del proyecto a nivel grupal:

En la primera fase (un mosaico de funcionalidad diversa), se busca generar una alianza con el grupo, al tiempo que ayudamos a integrar la nueva situación impuesta por la pandemia: jugar juntos sin tocarnos. Las obras creadas nos sirven de metáfora que apunta hacia la unidad, cohesión y fortaleza que puede aportar el grupo a lo individual y el proceso creativo en sí, al grupo.

En una segunda fase (gestando su propio musical), el grupo se mueve desde los gustos personales y la expresión individual hacia lo que será la gestación de un proyecto de tarea grupal, con el fin de animarlos a descubrir los beneficios del proceso creativo, propiciar la experimentación con materiales y proporcionar recursos que los lleven a ampliar el imaginario. Aquí se aborda la construcción de los títeres que serán los personajes del musical que van a co-construir.

La tercera fase (la importancia de lo que importa), coincide con el cierre de la experiencia y a su vez con el regreso tras las vacaciones navideñas. Nos interesa el juego que traen las palabras en inglés (*the matter of what matters*) y su relación con lo que hacemos en el taller de arteterapia; jugar con la materia tocando así lo inmaterial, que es, en última instancia lo que nos importa.

## 5. El caso de Toronto

Toronto es una joven de 20 años, con diversidad funcional de carácter intelectual. Es su primer año dentro de la programación de formación laboral del centro, aunque el año anterior empezó a acudir al programa de ocio que ofrece *Asindown*, a causa de un mutismo que se desencadenó cuando su familia decidió cambiarla del colegio habitual al instituto.

Sus tutoras nos describen a Toronto como una persona muy impulsiva e inquieta, que interrumpe continuamente y no tiene ningún tipo de iniciativa. Su nivel de escritura y lectura es bueno; sin embargo, parece carecer de creatividad, imaginación y capacidad de razonamiento. Recurre constantemente a las mismas frases o preguntas como: ¿Qué vamos a hacer hoy?, no sé, ¿me ayudas?, y cuando se le propone hacer algo nuevo, su respuesta suele ser un “NO” rotundo.

Sobre su ambiente familiar, podemos destacar que Toronto viene de una familia sobreprotectora, siendo importante el vínculo con su padre, el cual trabaja fuera.

En relación con el grupo, puede decirse que Toronto intenta encajar y formar parte del mismo, si bien se percibe cierto rechazo por parte de sus compañeros debido a su actitud.

En su relación con nosotras, Toronto casi siempre nos aborda a la entrada del centro, preguntando qué es lo que vamos a hacer ese día y si la vamos a ayudar. Durante bastantes sesiones se encuentra ausente y con la mirada perdida y sus respuestas suelen ser monosilábicas o muy breves.

### Un mosaico de funcionalidad diversa

En la primera fase, sus dibujos son lineales, simples y repetitivos, predominando las formas geométricas (fig. 1 Mosaico individual Toronto 23/10/2020). Trabaja de forma rápida y rechaza todas las propuestas que le ofrecemos para enriquecer su obra.

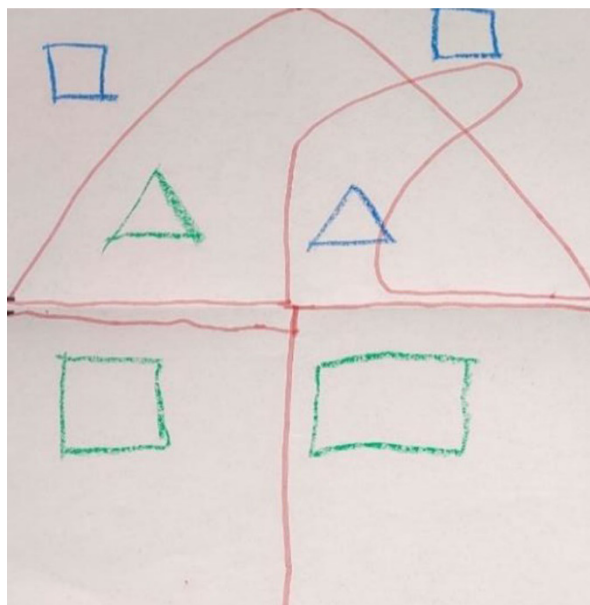


Figura 1

Al introducir lo musical en las actividades, Toronto parece ser, de entrada, quien más conecta con este recurso. Así, en la tercera sesión proponemos que traigan la letra de una canción que deben tararear o cantar en el caldeoamiento. En este punto, Toronto tiene una actitud corporal abierta y parece que se divierte y juega; en cambio, cuando



pasamos a la propuesta plástica, se bloquea, mostrando una actitud corporal muy cerrada y rechazando las propuestas que le hacemos. Apenas pega dos recortes sobre la hoja que nosotras le proporcionamos y se encuentra tensa durante toda la sesión.

Para la cuarta sesión introducimos la música en directo, proponiendo como actividad la primera sesión de diálogos picto-sonoros. A modo de calentamiento, escuchan y ven los instrumentos, para luego realizar la propuesta plástica al ritmo de la música. Toronto queda fascinada con los instrumentos y sus sonidos, pero a la hora de realizar la actividad vuelve a sus *no sé, ¿me ayudas?*, continúa empleando los materiales conocidos y dibujando las formas geométricas habituales (fig. 2 Serie fotográfica con detalles de diálogos picto-sonoros 20/11/2020)



Figura 2

### Gestando su propio musical

En la quinta sesión, Toronto crea su primer personaje; una chica a la que le gusta bailar, cantar, comer canelones y a la que llama *Alegría*. Aquí podemos ver claramente que el personaje actúa como elemento de proyección. A pesar de sus dificultades para empezar y sus *no sé* habituales, disfruta mucho de la sesión. Durante el cierre exclama ¡ME ENCANTA EL ROJO!, con gran alegría, como haciendo de ella el personaje, lo cual nos llama mucho la atención. Como diría Tappolet (1982): “El azúcar y el color rojo son símbolo del amor” (p. 93). Puede que lo esté buscando, o que lo haya encontrado en este acompañamiento.

En la sexta sesión, Toronto decide continuar con *Alegría* y sorprende mucho lo rápido que se pone a dibujarla, sin pedir ayuda ni recurrir a sus *no sé* (Fig. 3 Toronto gestando su primer títere “Alegría”). Tal vez se deba a que, como ya hemos visto en situaciones anteriores, trabaja muy bien desde la copia. En cambio, cuando llega el momento de recortar, se bloquea, vuelve el *no sé* y *házmelo tú*.



Figura 3

En la siguiente sesión, volvemos al problema de recortar; dice no saber y llama muchas veces a la arteterapeuta a lo largo de ese proceso. Ante la pasividad de su posicionamiento, la acompañamos mostrando que fue ella quien creó a *Alegría*, aun así, rechaza cualquier propuesta pasando el resto de la sesión con los brazos cruzados y la mirada perdida.

La octava sesión es la última que tenemos antes de las vacaciones navideñas. El ambiente está algo agitado, ya que, junto a la excitación y emoción por las navidades se suma la incertidumbre, tras el comunicado de que algunos participantes abandonarán el grupo para acudir a una nueva formación. En esta ocasión Toronto crea un nuevo personaje llamado *Manuel* que “*tendrá brazos, brazos que se mueven*” pero no se acuerda de cómo se hacen. Ocupa todo el tiempo en construir a este nuevo personaje sin interrumpir a sus compañeros; ya no le hace falta la copia y empieza a tener algo más de iniciativa. Lo que más llama la atención es que en el momento de recortar no duda, coge las tijeras

con firmeza y decisión, repitiendo varias veces que el rollo de serpentina es para crear la cabeza. Se puede observar que se está poniendo en marcha la vinculación entre Toronto y su nuevo personaje, ya que hace un intento de ponerle voz. (Fig 4. Gestación y nacimiento de “Manuel”, segundo títere de Toronto 11/01/2021)



Figura 4

### La importancia de lo que importa

A la vuelta de navidades decidimos retomar los títeres con la idea de dar los últimos retoques. El grupo ha sufrido una merma, yéndose cuatro de sus integrantes. El ambiente general en el centro es tenso pues hay algunas clases confinadas por casos de coronavirus. Aun así, puede decirse que en esta última fase retomamos el carácter grupal de la experiencia, llevando al grupo de nuevo hacia la interacción que pasa por expresar su singularidad a través de la obra, poner en valor la propia autoría y experimentar la cohesión grupal a través de la representación de la obra creada conjuntamente.

En las propuestas realizadas en el exterior de pintar con música, el diálogo entre creatividad musical y la creatividad desde lo plástico funciona en ambas direcciones, es decir: en principio, el gesto nace del sonido, pero conforme avanza la secuencia, el orden se modifica, de modo que la improvisación musical nace del gesto y, la huella o partitura de registro de la sesión, son los paisajes sonoros creados en el mural.

En esta primera sesión tras la navidad, nos encontramos con una nueva Toronto que enseguida se pone a trabajar porque quiere acabar su personaje. Aunque se encuentra tímida en rebuscar entre los materiales y con algunas dificultades para cortar la tela, no pierde la calma ni el interés por la actividad; su *no sé* ya no se encuentra tan presente y, a través del juego con el títere, es capaz de contar deseos y aspectos de su vida personal. Llama la atención la voz grave que pone a su títere *Manuel* y cómo intenta mantenerla a lo largo de la conversación mientras que los gestos y la voz de *Alegría* son la suya propia, sin ser capaz de cambiarla.

En la penúltima sesión, proponemos hacer la escenografía del musical, usando de nuevo los diálogos picto-sonoros, pintando sobre un formato grande y usando esta vez el piano eléctrico, como instrumento. Invitamos al grupo a moverse alrededor de los trozos de papel que se encuentran en el suelo, primero en silencio y seguidamente al ritmo de la música hasta encontrar su lugar para trabajar. Como es habitual, Toronto nos aborda a la entrada del centro, contando emocionada que su padre vuelve de viaje. Durante el proceso se muestra más decidida, abierta y curiosa, tanto que es la primera en encontrar su sitio y en comenzar a pintar sin dudarle, usando la brocha y teniendo claro lo que quiere: “¡Quiero el color azul!”.



Figura 5



A diferencia de otras sesiones, no copia, sino que siente y se deja llevar siguiendo el ritmo de la música, aunque también la música sigue sus movimientos y ritmos. La obra muestra la buena relación que se da durante el proceso entre Toronto y su compañera; se muestran lo que hacen, riendo y compartiendo los colores e incluso cantan juntas. Después de usar la brocha, Toronto escoge el rodillo, pues le despierta mucha intriga. En este momento, la arteterapeuta empieza a tocar la melodía del tema del musical y es el grupo entero quien se pone a cantar; Toronto y su compañera bailan con el rodillo sobre la hoja y se produce un momento de conexión muy mágico. (Fig. 5 Proceso creativo para escenografías o paisajes sonoros: *El rincón de la música* 15/01/2021)

Recordemos que el lema del musical es la canción “*A Quién le Importa*” de Alaska y Dinarama, cuya letra se refiere precisamente a la libertad y la independencia individual al margen de los prejuicios del prójimo. De alguna forma, al apropiarse de la canción que ellos han escogido como lema, cantarla a través del títere y ocupar el espacio que configuran las escenografías creadas por ellos mismos, está asomando algo en relación al empoderamiento individual desde la fuerza que otorga lo grupal, posibilitándose como diría Coll (2015, p.156), “la autonomía de decir y de decir-se”, tan importante en la persona con diversidad funcional por las razones anteriormente expuestas.

En la última sesión, Toronto juega, es la primera en salir y presentar a Manuel, hace preguntas a los títeres de sus compañeros y, a pesar de su impaciencia habitual, intenta controlarse y levantar la mano para hablar. También disfruta mucho interpretando la canción y no duda en subir al escenario para hacerlo.

En la despedida que se hace como cierre de la experiencia, al principio muestra pena porque ha llegado a su fin, pero luego comenta que se le ha hecho muy largo, pero bonito. (Fig. 6 Representación final y despedida 20/01/2021)



Figura 6

## 6. Conclusiones

La construcción del títere permite a Toronto autoconstruirse desde su propia subjetividad; hace que baje la censura otorgándole la posibilidad de tener voz, convirtiéndose el títere en un altavoz para Toronto que le permite *ser* sin temor a no ser aceptada. Como diría Mesas (2020): “animar a su títere con su propia voz y pensamiento, supone ofrecer un espacio y un tiempo en el que los alumnos puedan ser, de manera integral, desde su forma única y subjetiva de relacionarse con el mundo” (p.210). Se va quedando atrás esa chica impulsiva, maleducada y con poca paciencia, dando lugar a alguien con mayor autocontrol y más respetuosa; el encuentro con su ser creativo es una pieza clave a fin de ir ganando en autonomía.

Para llegar a ese lugar, era importante poder ayudarla, pero sin anularla como persona, haciendo que cada vez le fuese más fácil trabajar y tomar decisiones. El conocer sus afectos, intereses y ponerlos en valor, le proporciona seguridad dando lugar a un espacio seguro donde poder *ser*.

Su títere Manuel, le permite abrirse, salir de las respuestas monosilábicas y que las frases recurrentes pierdan peso, convirtiéndose de este modo en un objeto transicional, dando lugar a la aparición del espacio transicional donde se crea el juego, ese juego simbólico que da a Toronto la oportunidad de encontrar su *verdadero self*.

Con su títere está creando su propio mundo con sus normas, donde no tiene que pedir permiso, por lo que su negativa y su no saber se diluyen y empieza a saber, a crear, a jugar y a conocer. A consecuencia de ello, su mirada deja de estar perdida y parece estar más conectada.

En relación con la música y lo musical, se puede concluir que su presencia resulta decisiva como impulso al juego interactivo que se irá creando en el grupo, integrándose en la experiencia más allá de la mera ambientación sonora y ayudando a generar un clima que ya de por sí el taller de arteterapia suele inaugurar.



Además, ha funcionado como intermediaria en la vinculación de los participantes con la obra, como hemos visto en el caso de Toronto, fortaleciendo a su vez el vínculo entre los participantes del taller y con las arteterapeutas. Así ha sucedido al escuchar y compartir sus temas favoritos en las primeras sesiones, al poner voz al títere y cuidar de las voces más tímidas arropándolas en un silencio que hiciera audible el susurro o propiciando que se alzara la voz al cantar juntos el lema del musical.

En el espacio potencial que, desde el juego, puede inaugurar el taller de arteterapia, tanto el títere como lo musical, aportan múltiples beneficios: ambos actúan como altavoz permitiendo la expresión emocional y funcionan como potenciador de la creatividad, resultando su conjunción un beneficio añadido al convertirse este tándem en un binomio donde lo transicional es susceptible de aparecer en su versión tanto fenomenológica como objetual.

Por todo lo expuesto, podemos decir que la confluencia de dos lenguajes artísticos como son la música y el títere ha favorecido la experiencia arteterapéutica, ayudando al crecimiento personal al posibilitar la maduración del individuo con diversidad funcional de carácter intelectual, a través del desarrollo de la subjetividad que el proceso creativo promueve en el ser.

## 7. Bibliografía

- Berlangua, C., & Canut, N. (1986). A quién le importa [canción]. En *No es pecado*. Hispavox.
- Coll Espinosa, F.J. (2015). *Aplicación del Arteterapia en el Desarrollo de Capacidades Asociativas y Cognitivas en Personas con Discapacidad Psíquica*. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.
- Gutiérrez Pérez, R. Diseño y desarrollo de Estudio de caso a través de Metodologías Artísticas de Investigación. Universidad de Málaga.
- Gutman, L. (2015). Música y títeres. Una partitura de acciones. En *Reflexión académica en Diseño y Comunicación*. Año XIV. Vol.24. (pp.143-145) Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.
- Izuel, M. (2005). De la transferencia al vínculo: oportunidad de la ficción en los procesos terapéuticos. *Papeles de Psicomotricidad Cuadernos de Psicomotricidad*. n° 29, 15-22.
- Lumare, A., & Lobefaro, S. (2016). <https://www.segnimossi.net/en/segni-mossi-blog/85-training-in-udine.html>. Recuperado 8 de febrero de 2021, de segnimossi website: <http://segnimossi.net>
- Mesas, E. C. (2018). Cómo construirse un hombre. Un caso clínico de arteterapia con un joven con síndrome de down y conflicto de identidad de género. *Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 155–171. <https://doi.org/10.5209/ARTE59855>
- Mesas, E. C. (2020). Construir, animar e imaginar: Los títeres y los muñecos como recursos en el aula y en la mediación artística. En M. D. Martínez & E. M. Santos (Eds.), *Interacciones artísticas en espacios educativos y comunitarios* (p. 15). Nau LLibres.
- Mesas Escobar, E. C. (2016). El títere como herramienta de trabajo en Arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 10, 301–317. [https://doi.org/10.5209/rev\\_arte.2015.v10.51698](https://doi.org/10.5209/rev_arte.2015.v10.51698)
- Montobbio, E. (1995). *La identidad difícil: el falso yo en la persona con discapacidad psíquica: una hipótesis teórica según el pensamiento de Bion*. Masson, S.A.
- Pavlosky, E. & kesselman, H. (2007). *Espacios y Creatividad*. Buenos Aires: Ed. Galerna S.R.L
- Pain S. & Jarreau, G. (1995). *Una Psicoterapia por el arte*. Buenos aires: Ediciones nueva Visión SAIC.
- Pérez Izaguirre, M., Fernández Company, J.F. (2015). Musicoterapia y Arteterapia. Puntos de encuentro en el camino terapéutico. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol.10, 165-174.
- Rodulfo, R. (2006). *Canto Cuento*. (Universidad de Murcia). En F.J. Coll Espinosa; J.M. Barragán Rodríguez et al. *Arteterapia. Dinámicas entre creación y procesos terapéuticos* (pp.217-225). Murcia, Servicio de publicaciones Universidad de Murcia.
- Tappolet, U. (1982). *Las marionetas en la educación*. Editorial científico-médica.
- Winnicott, D. W. (2017). *Realidad y juego* (11.ª ed.). Gedisa Mexicana.