



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Teatro y discapacidad intelectual

Alumna: María José García Sánchez

Tutor: Prof. D. Pedro Jesús Luque Ramos
Dpto: Psicología

Septiembre, 2014

Resumen

Según la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) (2004), la discapacidad intelectual se manifiesta en las limitaciones significativas que tiene el individuo en su interacción con el entorno. Por lo tanto, dichas limitaciones no dependen únicamente de la falta de capacidades adaptativas del sujeto, sino también de cuán facilitador o no pueda ser el entorno. El entorno contribuye positivamente al desarrollo y el desenvolvimiento de una persona con discapacidad intelectual cuando es propenso a crear contextos de apoyo.

El arte ha demostrado ser de gran utilidad en lo que respecta a esta cuestión. Al ser el teatro una actividad artística y corporal, considero que puede ser efectivo el desarrollo de las habilidades comunicativas, expresivas y adaptativas de individuos con discapacidad intelectual.

El presente trabajo analiza las razones que sustentan dicha afirmación desarrollando la discapacidad intelectual, teatro, comunicación, habilidades sociales y el teatro aplicado a la mejora de adaptación.

Palabras Clave

Discapacidad intelectual – Teatro – Habilidades adaptativas – Talleres de apoyo – Calidad de vida – Pedagogía teatral

Abstract

According to the American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) (2004), intellectual disability is shown in the significant limitations that an individual has in his interaction with the environment; therefore, aforementioned limitations do not only depend on the lack of the subject's adaptive abilities, but also how facilitator the environment may be. It can be stressed that the environment positively contributes to an individual's development with intellectual disability when this environment is prone to create support contexts.

Art has shown to be of great usefulness with respect to this matter. Being drama an artistic and body activity, it may be considered to be effective on the development of communicative, expressive and adaptive abilities of individuals with intellectual disability.

This paper analyses the reasons which support the previous statement, developing intellectual disability, drama, communication, social abilities and drama applied to the improvement of adaptation.

Keywords

Intellectual Disability – Theatre – Drama – Adaptive Skills – Support Workshops – Quality of Life – Drama Pedagogy

Índice

Introducción.....	5
La Discapacidad Intelectual.....	6
Acercamiento Conceptual de la Discapacidad Intelectual. Criterios Diagnósticos y Funcionales.....	6
Intervenciones en Personas con Discapacidad Intelectual.....	12
Teatro, Comunicación y Habilidades Sociales.....	14
Caracterización del Teatro.....	14
Teatro y Habilidades Sociales.....	16
Las habilidades sociales y su aprendizaje.....	17
El aprendizaje de las habilidades sociales a través del teatro.....	20
El Teatro Aplicado a la Mejora de la Adaptación de Personas con Discapacidad Intelectual.....	22
El Teatro como Espacio Facilitador.....	22
El constructivismo, la pedagogía teatral y el juego dramático.....	23
La pedagogía teatral como forma de acompañamiento terapéutico para personas con discapacidad intelectual.....	25
Intervenciones con Técnicas Teatrales en Personas con Discapacidad Intelectual.....	28
Conclusiones.....	32
Referencias Bibliográficas.....	33
Anexo A.....	37

El trabajo se ha redactado basándose en las normativas de la Universidad de Jaén, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, del Departamento de Psicología y el Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (2010).

El objetivo principal de este trabajo es realizar una revisión sobre los modelos de intervención en personas con discapacidad intelectual que utilizan el teatro como herramienta a través de talleres. Para realizar este objetivo el presente trabajo de revisión ha comenzado con la realización de búsquedas de documentos especializados fundamentalmente en Google académico, Dialnet, PsycInfo y Web of Science.

La pintura, la música, la danza y el teatro han demostrado ser eficaces herramientas de acompañamiento y apoyo para personas con discapacidad intelectual. En la actualidad, se tiende a considerar la discapacidad intelectual no como una enfermedad mental, sino como cierta dificultad que concierne a la adaptación del sujeto al medio social y que se manifiesta en las limitaciones presentes de la interacción de éste con su entorno cotidiano. Por tanto, resulta necesario, en pos de contribuir al desenvolvimiento en la vida cotidiana de las personas con discapacidad intelectual, generar espacios de apoyo, en los cuales éstos puedan desarrollar sus habilidades adaptativas (Malchiodi, 2012; Luckasson et al., 2004).

El arte funciona, a veces, como un vehículo altamente eficaz en lo que respecta a la expresión y la comunicación. En efecto, tiende a potenciar el desarrollo de la imaginación y la autonomía, favoreciendo además la integración. Es por ello que se emplea habitualmente como medio para mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual. Creo que los beneficios de las artes escénicas pueden llegar a ser significativos en lo respectivo al desarrollo de las habilidades adaptativas. De hecho, se trata de un arte en donde la interacción –corporal, intelectual y afectiva–, ya sea con el medio como con el otro, adquiere un valor fundamental (Malchiodi, 2012).

Es por ello que, a lo largo del desarrollo del presente trabajo, explicitaré y analizaré el modo en que el teatro puede ser empleado para desarrollar el desenvolvimiento de personas con discapacidad intelectual. Para ello, primeramente, examinaré qué se entiende por discapacidad intelectual y de qué manera es posible crear entornos facilitadores que incentiven el desenvolvimiento de los individuos con dicha discapacidad. Luego, me centraré en realizar un breve análisis del teatro en tanto espacio

de aprendizaje y facilitador de distintos tipos de habilidades. Más adelante, explicaré en qué sentidos puede ser empleado el teatro en el acompañamiento de personas con discapacidad intelectual. Finalmente, basados en dichos análisis, esbozaré un modelo de taller como complemento a esta revisión, basado en las artes y las disciplinas escénicas para personas con discapacidad intelectual, en el que presento en el anexo A.

La Discapacidad Intelectual

Según la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) (2004), la discapacidad intelectual se manifiesta en las limitaciones significativas que tiene el individuo en su interacción con el entorno.

Acercamiento Conceptual de la Discapacidad Intelectual. Criterios Diagnósticos y Funcionales

Respecto a la discapacidad en general, puede ser definida desde diversas perspectivas, ya sean sociales, antropológicas, médicas, psicológicas, psiquiátricas y hasta filosóficas (Pfeistetter, 2010). En efecto, tal como explica Querejeta (2003):

Nos encontraremos pues con definiciones como la clásica (Barthel) de dependencia como "La incapacidad funcional en relación con las actividades de la vida diaria", a otras como (Baltes y Wahl) "La necesidad del individuo de ser ayudado para ajustarse a su medio e interactuar con él " o desde el punto de vista asistencial (Abanto) "Cuando se recurre a un tercero o cuidador y estos cuidados afectan a actos elementales de la vida", o la más compleja de la Asociación Americana de retraso mental como "la necesidad de apoyos que precisa un individuo en el desenvolvimiento corriente en las diversas áreas de habilidades adaptativas. (p. 20-21)

Según Pfeistetter (2010), el problema en lo respectivo a la definición de la discapacidad intelectual reside en el hecho, de carácter reduccionista, de que los fenómenos patologizados ligados a las enfermedades corporales tienden a ser estudiados por las ciencias naturales, como puede ser la psicología neurológica, la biología o la medicina; los problemas sociales, en cambio, son objeto de la antropología y la

sociología. Dicha aproximación a los fenómenos, que tiende a reducir las situaciones de malestar de los seres humanos o bien a su configuración genética, o bien a su configuración cultural, no logra explicar adecuada y exhaustivamente fenómenos, como la discapacidad intelectual, en donde coexisten las problemáticas físico-motrices y de adaptación social.

Para encontrar una definición funcional y de carácter neutral para los fines de una perspectiva terapéutica como la que será propuesta en el desarrollo del presente trabajo, he recurrido a la elaborada por la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), según la cual la discapacidad intelectual: *“Es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas”*. (Luckasson et al., 2004, p.31)

Se trata, de una limitación en lo que respecta a las habilidades que el individuo adquiere y emplea en pos de poder llevar a cabo su vida diaria y que le permiten responder frente a diversas situaciones dadas en diferentes contextos. Por tanto, la discapacidad intelectual se manifiesta a través de las limitaciones significativas que puede llegar a tener el sujeto en su interacción con el entorno. Ahora bien, dichas limitaciones, al ser interactivas, dependen de dos factores fundamentales: las limitaciones de la propia persona y las barreras u obstáculos propios de entorno. Esta forma de concebir la discapacidad intelectual -no como algo que se predica del sujeto (como “ser alto” o “ser bajo”), sino como una serie de limitaciones significativas que se dan a nivel interactivo entre un individuo limitado y un entorno dotado de obstáculos-, permite entender las necesidades de una persona con discapacidad intelectual y la importancia de generar un contexto facilitador para su desarrollo a través del apoyo. En efecto, un entorno más facilitador contribuirá, sin lugar a dudas, al desarrollo del individuo con discapacidad intelectual mucho más que uno menos facilitador (Luckasson et al., 2004).

Cabe destacar que existen diversas áreas de habilidades adaptativas en donde emergen las limitaciones significativas. Según lo sostenido por la AAIDD, pueden distinguirse diez áreas (Luckasson et al., 2004): comunicación, contenidos escolares funcionales, autodirección, salud y seguridad, habilidades sociales, ocio, cuidado personal, vida en el hogar, uso de la comunidad y trabajo.

Por tanto, las personas con discapacidad intelectual tienen más dificultades que el resto de las personas en el aprendizaje, la comprensión y la comunicación, los cuales son considerados factores esenciales para el desarrollo de la vida en sociedad.

La discapacidad intelectual no es una enfermedad mental, si bien en muchos casos es causada por algún tipo de enfermedad. Es por ello que no se trata de algo susceptible de ser curado. Se trata, de una limitación importante en el funcionamiento de una persona en su interacción con el medio en el que vive, que es, por lo general, permanente (Verdugo, 2003). En otras palabras, no es algo que se pueda tratar y eliminar, sino algo con lo cual la persona afectada vive durante toda su vida y que genera un fuerte impacto en la vida de dicha persona y de su familia. Pero, la persona, con el apoyo de quienes lo rodean, es capaz de desarrollar su vida de manera adecuada y progresar ampliamente en lo que respecta a las limitaciones que trae consigo la discapacidad en cuestión. Gracias a ello es posible considerar a la persona con discapacidad intelectual como un ciudadano más, en un entorno determinado y con sus propias capacidades y limitaciones, con posibilidades de progresar si le damos el apoyo necesario para ello.

La AAIDD también considera que para que un individuo tenga una discapacidad intelectual, ésta tiene que haberse manifestado antes de los 18 años de edad del mismo. Sin embargo, hay muchos tipos diferentes de discapacidad intelectual, así como hay diversos factores que pueden llegar a causarla. En efecto, algunos tipos de discapacidad intelectual se originan antes del nacimiento, otros durante el parto, otras son producto de alguna enfermedad grave sufrida durante la infancia, cuando el individuo estaba desarrollando aún sus facultades intelectuales (Luckasson et al., 2004).

Según la AAIDD, las causas de la discapacidad intelectual pueden clasificarse en cuatro categorías (Luckasson et al., 2004): a) trastornos genéticos: son aquellos trastornos, como el Síndrome de la X Frágil, la fenilcetonuria, el Síndrome de Lesch-Nyhan, los cuales son transmitidos al niño genéticamente, en el momento de la concepción; b) trastornos cromosómicos: estos trastornos, como el Síndrome de Down, el Síndrome Prader-Willi y el Síndrome de Angelman, se originan durante el proceso de disposición de los cromosomas; c) causas biológicas y orgánicas: estas causas pueden surgir antes, durante o después del nacimiento (factores pre-natales, peri-natales y post-natales) y d) causas ambientales: estas causas están ligadas frecuentemente a factores tales como el consumo de drogas y alcohol por parte de la madre embarazada, carencias

alimenticias de la madre durante el embarazo, la falta de estimulación física o la carencia de una atención sanitaria adecuada.

Asimismo, existen varios grados de discapacidad intelectual. Esto permite que haya personas que requieran menos apoyo que otras, en la medida en que sus limitaciones no son muy importantes en lo que respecta a su influencia sobre la vida diaria del individuo.

Incluso, algunos individuos, requieren únicamente apoyos limitados e intermitentes. Pero, por otra parte, hay individuos que sufren de discapacidades múltiples y graves, gracias a las cuales poseen limitaciones significativas. Estos individuos necesitan de apoyo todo el tiempo, pues se encuentran limitados, generalmente, en aspectos muy básicos de sus vidas, como puede ser comer, beber, asearse, vestirse... (Verdugo, 2003).

A continuación, haré una breve referencia a los criterios diagnósticos y funcionales de la discapacidad intelectual.

Criterios diagnósticos. Tradicionalmente, la discapacidad intelectual era valorada en términos de deficiencia o retraso mental. Dicha concepción ha sido abandonada hacia los años noventa del pasado siglo, relaborándose no sólo el modo de pensar la discapacidad, sino también la manera de clasificarla y tratarla. En efecto, tal como explica Verdugo (2003), los criterios empleados en la actualidad para diagnosticar la discapacidad intelectual son herederos de dicho cambio de paradigma:

En el año 1992 la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AARM) propuso una definición del retraso mental (novena edición) que supuso un cambio radical del paradigma tradicional, alejándose de una concepción del retraso mental como rasgo del individuo para plantear una concepción basada en la interacción de la persona y el contexto. La principal aportación de aquella definición consistió en modificar el modo en que las personas (profesionales, familiares, investigadores...) conciben esa categoría diagnóstica, alejándose de identificarla exclusivamente como una característica del individuo para entenderla como un estado de funcionamiento de la persona. (p. 1)

Según la AAIDD existen tres criterios fundamentales para diagnosticar una discapacidad intelectual (Verdugo, 2003; Luckasson et al., 2004): 1) tener un funcionamiento inferior a 70 puntos de cociente intelectual; 2) poseer limitaciones, en mayor o menor grado, en lo que refiere a las habilidades para adaptarse a la vida corriente y 3) que lo expresado por 1 y 2 se genere antes de que el individuo alcance los 18 años de edad.

Respecto del diagnóstico, además, es preciso indicar que a diferencia de la creencia tradicional que indicaba que la discapacidad intelectual, pensada en términos de retraso mental, consistía en una forma inespecífica de desarrollo lento, en la actualidad, gracias a una serie fenoménica de datos recolectados por una serie de investigaciones, se puede dar cuenta de que los síndromes que afectan a las personas con discapacidad intelectual no son todos del mismo tipo (Luckasson et al., 2004). La Organización Mundial de la Salud (OMS), ha adoptado una perspectiva psicométrica para clasificar los distintos tipos de discapacidades intelectuales a partir de su grado de gravedad (Hales y Yufodfsky, 2000).

Dicha clasificación se basa en las siguientes categorías de discapacidad intelectual: profunda, grave/severa, media/moderada y leve/ligera. En la tabla 1 se da cuenta de aquellos datos fenoménicos que nos permiten clasificar la discapacidad intelectual de dicho modo:

Tabla 1

Clasificación gradual de las discapacidades intelectuales para el diagnóstico.

Variables	Leve	Moderado	Grave	Profundo
CI	50-55 a 70	35-40 a 50-55	20-25 a 35-40	< de 20-25
Edad fallecimiento	50-59	50-59	40-49	Cerca de 20
% población	89	7	3	1
Nivel socioeconómico	Bajo	Menos bajo	Sin sesgo	Sin sesgo
Nivel académico	6° curso	2° curso	-	-
Educación	Educable	Adiestrado	No adiestrable	No adiestrable
Residencia	Colectividad	Tutelada	Supervisados	Muy supervisados

Nota. Fuente: Hales, R. y Yufodfsky, S. (2000). *Tratado de Psiquiatría Clínica*. Barcelona: Ancora.

Sin embargo, cabe destacar que esta forma de clasificar la discapacidad intelectual en pos de un diagnóstico seguro, basado, por supuesto, en enfoques del tipo cuantitativo, resulta muchas veces defectuoso y limitado. Existe una amplia serie de dificultades cuando se desea diagnosticar el grado de discapacidad intelectual en individuos de todas las edades según este modelo. Esto sucede, en parte, porque los test cuantitativos de cociente intelectual están pensados a partir de una normatividad surgida en la clase media. Por tanto, tienden a favorecer a los individuos provenientes de dicho estrato social, pues muchas de las preguntas presentes en ellos están basadas en experiencias propias de dichos individuos. Por tanto, los resultados arrojados por dichos test pueden ser considerados como reduccionistas, en la medida que su normatividad contempla tan sólo a una esfera reducida de la sociedad (Heward y Orlansky, 1992).

Podemos contraponer a este modelo aquel diseñado por Nielsen y Petersen (1984). Estas investigadoras de origen danés desarrollaron un esquema pedagógico centrado en la observación del funcionamiento de niños con plurideficiencias. Dicho esquema no está interesado en realizar una clasificación diagnóstica del tipo cuantitativo, sino en encontrar los métodos de trabajo convenientes para el desarrollo de los niños en cuestión y su desenvolvimiento en un entorno determinado. En otras palabras, basadas en las premisas de la psicología humanista y del constructivismo, según las cuales los individuos tienden a mejorar el aprendizaje mediante la participación activa, se han concentrado en los criterios funcionales de las personas con discapacidades en lo respectivo a la adaptación de los mismos a un medio.

En efecto, es preciso decir, tal como he sugerido previamente, que la etiología de la discapacidad intelectual no está únicamente sujeta a causas vinculadas a desórdenes genéticos y cromosómicos o a lesiones del tipo físico o neurológico, sino también a factores vinculados al entorno, como pueden ser los determinantes psicosociales. Éstos pueden clasificarse en tres áreas distintas, las cuales deben ser consideradas a la hora de trabajar con personas con discapacidad intelectual: nivel de pobreza, contribución familiar y nivel socio-cultural.

Criterios funcionales. Tal como he indicado más arriba, las limitaciones de una persona con discapacidad intelectual están ligadas a distintas áreas de la vida cotidiana: la comunicación, el autocuidado, la vida en el hogar, las habilidades sociales, el uso de la

comunidad, la autodirección, la salud y la seguridad, las habilidades académicas funcionales, el ocio y el trabajo (Luckasson et al., 2004).

A partir de ello, la discapacidad intelectual se pone de manifiesto en el enlentecimiento y la dificultad de desarrollo pleno en lo que respecta a las áreas funcionales, propias de la adaptación del sujeto al medio social. Sin embargo, a modo de simplificación, se reducen todas las áreas de funcionamiento afectadas por la discapacidad intelectual en cuatro niveles fundamentales: a) nivel cognitivo: la discapacidad intelectual se manifiesta a nivel cognitivo mediante la falta de capacidad de abstracción, el egocentrismo, la propensión a la distracción y la poca capacidad de atención; b) nivel emocional: las personas con discapacidad intelectual suelen tener dificultades para expresar sentimiento y percibir afectos, ya sea en sí mismos como en otros; c) nivel comunicativo: además de carencias en el desarrollo de la expresión de las emociones, afectos y sentimientos, las personas con discapacidad emocional tienden a sufrir dificultades a nivel comunicativo; d) nivel adaptativo: generalmente, las complejidades de las interacciones cotidianas tienden a poner a prueba los límites cognitivos, emocionales y comunicativos de los individuos con discapacidad intelectual (Hales y Yodofsky, 2000).

Intervenciones con Personas de Discapacidad Intelectual

Se estima que en España hay cerca de 300.000 personas con discapacidad intelectual. Como cualquier individuo, estas personas tienen necesidades, gustos, actitudes y capacidades particulares, por lo cual necesitarán distintos tipos de apoyo (FEAPS, 2014).

Como he indicado, el apoyo y la interacción con un entorno facilitador contribuyen positivamente en el desenvolvimiento de las personas con discapacidad intelectual. Por lo tanto, el apoyo no debe identificarse exclusivamente con los servicios sociales, educativos y clínicos, tal como sucede de manera incorrecta muchas veces. Se trata, de una alternativa de carácter mucho más amplio y general, que requiere de muchos recursos e intervenciones a nivel cotidiano. Más allá de los servicios, informales o especializados, es necesario que el individuo se vea apoyado tanto por sus familiares y amigos (Verdugo, 2003).

Existe, ya hace unos cuantos años, una tendencia a acompañar a las personas que poseen dicha discapacidad mediante talleres. Éstos tienen como objetivo la integración social y/o laboral de personas con discapacidad intelectual, mediante el desarrollo de sus habilidades sociales y sus competencias laborales. Estos talleres, encargados de incentivar la mejora de la calidad de vida y en las capacidades adaptativas de los individuos con discapacidad intelectual, suelen poseer dos objetivos fundamentales (FEAPS, 2001):

1. Favorecer el desarrollo personal de las personas con discapacidad intelectual: Se trata de ayudar a las personas con discapacidad intelectual a desenvolverse mejor en la vida social. Para ello se ayuda a dichas personas a mejorar su desarrollo cognitivo y social, en pos de que se inserte en la vida social y comunitaria del modo más eficiente de acuerdo con sus capacidades neurocognitivas. Los principales ejes que se tratan, desde esta perspectiva, son: a) El ocio y el tiempo libre: Se intenta brindar distintas opciones para que el individuo decida cómo emplear su tiempo libre. Para ello es necesario que se conozcan sus gustos y preferencias, así como que aprenda a decir que no cuando la propuesta de ocio no le place; b) La formación: Mediante la formación se busca incentivar las habilidades cognitivas del individuo y su integración social y ciudadana, teniendo en cuenta que cada miembro de la sociedad civil tiene derecho a una educación y una formación adecuada. Además se brinda apoyo al individuo favoreciendo sus propias capacidades y valores, para que logren éxito en sus objetivos y c) La comunicación, la interacción social y la vida en comunidad: Se quiere incentivar las competencias comunicativas e interactivas de las personas con discapacidad intelectual. Se intenta, además, lograr que dichas personas se sientan parte de la comunidad, así como ayudar a que conquisten nuevos medios de independencia.

2. Contribuir a la inclusión de las personas con discapacidad intelectual al mercado laboral: Una forma fundamental de contribuir a la integración y al desarrollo personal de las personas con discapacidad intelectual, estrechamente ligada al objetivo anterior, es a través de la facilitación de su integración en el mundo del trabajo. El trabajo nos constituye como verdaderos actores civiles, obligándonos a interactuar con otros individuos, así como aprender y realizar tareas de diversos tipos. Por tanto, el poder trabajar contribuye ampliamente, no sólo a la integración social en tanto individuos autosuficientes, sino también al desarrollo de las capacidades cognitivas, comunicativas y motrices.

Teatro, Comunicación y Habilidades Sociales

El arte resulta ser una actividad de desarrollo óptima para las personas con discapacidad intelectual. Por tanto, la implementación de talleres de arte como forma de acompañamiento y apoyo para personas con discapacidad intelectual resulta de particular relevancia en lo que respecta a la integración de dichas personas en la vida social (Mondragón, 2009; Malchiodi, 2012).

En efecto, la actividad artística desarrollada en los talleres para las personas con discapacidad intelectual serán valoradas, no por su cociente intelectual, sino por sus potencialidades como persona. La interacción, el trabajo manual, el trabajo con el cuerpo, la expresión y la comunicación son algunas de las áreas desarrolladas en dicho tipo de actividades (Malchiodi, 2012).

Entre los diversos tipos de apoyo, el arte tiende a considerarse como algo que contribuye positivamente en el desenvolvimiento apropiado de una persona con discapacidad intelectual, si bien no se conocen las causas neurológicas de ello. El arte suele ser útil para el desarrollo de la motricidad fina en individuos con discapacidad, además de contribuir al desarrollo de la creatividad y la autoexploración en sujetos con problemas de aprendizaje y de servir como medio de expresión de individuos con dificultades para comunicarse (Freilich y Shechtman, 2010; Malchiodi, 2012).

Existe, ya hace varias décadas, una serie de metodologías de apoyo para personas con discapacidad intelectual basadas en la producción artística y en la apreciación estética. Quizás sea la música una de las más célebres disciplinas en ser empleadas como forma de apoyo y acompañamiento terapéutico, ya sea mediante su producción o mediante la escucha. Pero, además de la música, existe una tendencia a emplear las artes plásticas y las artes del movimiento, como la danza y el teatro, de la misma forma (Mondragón, 2009; Malchiodi, 2012).

Caracterización del Teatro

Según la Real Academia Española de Letras (2010), el teatro es el “*arte de componer obras dramáticas, o de representarlas*”. Se trata de un arte de carácter

complejo –pues abarca una amplísima variedad de disciplinas, como puede ser la escritura, la actuación, la escenografía, etc. –, cuya realización es esencialmente colectiva. Tal como afirman Velasco y Vinueza (2012),

El teatro es la suma de una idea convertida en obra a través de los guiones y el texto, de personas que representen una obra y espectadores que la sientan. Los actores al adoptar la vida de ficción, logran identificarse con los personajes del drama pero su realidad depende de la interpretación de aquellos que los vivifican. Además el público siempre diverso en cuanto a las motivaciones que lo lleven al teatro, debe encontrar un deleite y satisfacción peculiar para considerar que la obra ha cumplido con sus fines. (p. 32)

Se trata, por tanto, de una disciplina en la cual la comunicación y la interacción humanas son fundamentales. El teatro, de este modo, como todas las artes, pero quizás en mayor medida que muchas otras, en las cuales la actividad del artista es más bien individual, opera como un escenario en donde mediante la interacción las personas proyectan sus subjetividades y construyen un sentido. Mediante las artes escénicas se ponen de manifiesto una relación directa entre el público y los actores y otra entre los mismos actores, constituyéndose como un lugar privilegiado en lo que respecta al desarrollo de la interacción social (Velasco y Vinueza, 2012).

Comprender la naturaleza de estas artes implica comprender un aspecto siempre presente en la historia occidental. Tradicionalmente, la historia de Occidente tiene como punto de partida la Antigüedad Clásica, cuyos orígenes encontramos en la Grecia Antigua. Es allí donde se gesta el teatro. El florecimiento de las artes teatrales tiene lugar en la llamada “cuna de la civilización occidental” aproximadamente entre los años 550 A.C. y 220 A.C. y, según se cree, estuvo desde sus orígenes ligado a una serie de celebraciones populares de carácter religioso (Pomeroy, 1999). Esto lleva a pensar que el teatro se encuentra, ya desde sus orígenes, atravesado por una serie de elementos ritualísticos y mágicos. Los antiguos griegos encontraron en la tragedia cierto efecto de carácter cuasi-curativo. La catarsis, como se la llamó, consiste en “*un estado de equilibrio emocional que se alcanza después de ver una obra al punto de provocar un espacio solemne y moralizante*”. (Velasco y Vinueza, 2012, p. 33)

Según Aristóteles, la catarsis es la capacidad que tiene la tragedia de purificar o redimir al espectador de sus propias pasiones. Esto es posible ya que el espectador tiende a reconocer sus acciones en las de los personajes representados por los actores, proyectando en ellos sus propias pasiones, las cuales, según el filósofo griego, estaban ligadas a cierta enfermedad moral o espiritual del hombre. Mediante la catarsis, entonces, es posible librarse de las pasiones, curar el alma del espectador del mal provocado por las mismas (Aristóteles, 2006, p. 42-46).

Actualmente, las actividades teatrales se han revelado como poseedoras de una gran utilidad a la hora de desarrollar capacidades y habilidades en los individuos. Existe una considerable serie de estudios que sostienen la efectividad de las técnicas escénicas en lo que respecta a la adquisición y desarrollo de algunas competencias básicas. Entre los trabajos en cuestión, considero de particular interés al proyecto elaborado por Rodríguez y González (1995). Según los mencionados autores, que enfocan su investigación hacia las Ciencias de la Educación, es posible, mediante el teatro, mejorar la capacidad expresiva de los alumnos y darles recursos y habilidades para que éstos puedan relacionarse mejor con los demás. A partir de dicha afirmación, han propuesto una serie de experiencias en la comunidad escolar madrileña, organizando el trabajo en talleres de expresión dramática, en los cuales se han realizado una serie de actividades para ejercitar la comunicación interpersonal, la modulación de la voz, la representación de acciones, la improvisación y la expresión de los sentimientos. Los resultados del trabajo han sido de carácter positivo y se ha logrado dar cierta continuidad de trabajo en el contexto escolar de la ciudad de Madrid.

Teatro y Habilidades Sociales

He indicado ya que las artes resultan importantes recursos en lo que respecta al desarrollo del individuo. La importancia del arte en el desarrollo de la comunicación y la interacción es evidente. También he referido a algunos trabajos que tratan el modo en que las actividades dramáticas contribuyen a dicho desarrollo. Todos ellos conducen a conclusiones que rescatan al teatro como un recurso altamente efectivo: el teatro desarrolla las áreas psicomotrices y el desenvolvimiento de la personalidad; mejora la comunicación entre los individuos, disminuyendo la timidez y la libertad de expresión; desarrolla la memoria, la imaginación y la sensibilidad para identificar actitudes,

sentimientos y emociones; además, desarrolla la dicción y la proyección de la voz y la personalidad para poder aceptar críticas y corregir los errores. Todas estas actitudes, valores y sentimientos que se desarrollan en la práctica teatral ayudan al mejoramiento y al desenvolvimiento de la personalidad y de las habilidades sociales. Siguiendo esta línea, el trabajo de Fernández (2009) propone también el empleo de las actividades teatrales como medio propicio para enseñar, entrenar y las habilidades sociales en el ámbito escolar e incentivar la autoestima de los alumnos.

Este tipo de estudios, tiene en la mira algo que hoy resulta fundamental en lo que respecta a la educación, es decir, el desarrollo de las habilidades sociales. A continuación analizaré en qué medida el teatro puede contribuir a dicho fin. Esta cuestión resulta de particular interés en lo que respecta la persecución del objetivo de este trabajo.

Las habilidades sociales y su aprendizaje

Quiero dar cuenta de cómo la actividad teatral puede ayudar a las personas con discapacidad intelectual a lograr mejoras en sus capacidades de interacción social, para lo cual es necesario fortalecer el desarrollo de las habilidades sociales. Si el teatro, tal como se plantea contemporáneamente, contribuye a ello, entonces deberá tener repercusiones positivas sobre la integración social de las personas con discapacidad intelectual y servir como una forma de tratamiento efectivo para mejorar la calidad de vida de dichas personas. Tal como afirma Caballo (1986):

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo 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. (p.559)

De la presente cita tomaré tres conceptos fundamentales, que me permitirán definir con precisión qué es lo que se entiende por habilidades sociales: 1) *contexto interpersonal*: surge la necesidad de examinar el contexto, evaluar qué otros agentes comparten dicho contexto con nosotros y cuándo y de qué manera se emiten las respuestas

habilidosas frente a determinado tipo de situaciones; 2) *conductas de los demás*: Cabe considerar que el respeto de las conductas de los demás es esencial para poder establecer los vínculos sociales con el resto que nos permiten interactuar habilidosamente con ellos y 3) *resolución de problemas*: Tal como lo expresa la cita en cuestión, una persona con habilidades sociales desarrolladas es capaz de resolver y minimizar problemas. En efecto, las habilidades sociales a determinados objetivos, los cuales pueden ser clasificados en tres tipos: a) objetivos materiales: se trata de objetivos que requieren de cierta efectividad para perseguir fines materiales, como puede ser conseguir que nos suban el sueldo, por ejemplo; b) objetivos de relación: dentro de ellos encontramos objetivos como los de mantener o mejorar relaciones, evitar conflictos con compañeros, profesores... Así como construir nuevas relaciones con aquellos que constituyen nuestro entorno; c) objetivos de mantener la autoestima: tienen como fin no sentirnos inferiores si no nos lo conceden, ni criticarnos por ello.

Las habilidades sociales se caracterizan principalmente por: adquirirse mediante procesos de aprendizaje, comprender conductas específicas y discretas, de carácter verbal o no verbal, suponer una serie de conductas de inicio efectivas, así como también de conductas de respuesta, potenciarse por refuerzo social, ser interactivas por naturaleza, ser específicas en cada situación y verse influidas por las características de la situación-estímulo (Maray, 2001).

Las personas con discapacidad intelectual suelen tener dificultades adaptativas. Dichas dificultades están ligadas a un bajo nivel de interacción con el medio, incentivado por la falta de curiosidad e iniciativa frente al mismo medio y a las demás personas. Tal como veremos más adelante, ayudarlos a desarrollar las habilidades sociales permite mejoras en lo respectivo a su integración en el medio social, mejorando también su calidad de vida y su desarrollo personal y laboral (Maray, 2001).

En síntesis, puedo definir las habilidades sociales como aquellas capacidades que nos permiten relacionarnos de manera efectiva con aquellos que nos rodean y que son esenciales para el desarrollo de la comunicación y la interacción humana. Se trata, cabe aclarar de capacidades que no son innatas, sino que se adquieren a lo largo de la vida, mediante procesos de aprendizaje. En efecto, como toda habilidad, las habilidades sociales consisten en una serie de comportamientos adaptativos, flexibles y adquiridos,

caracterizados por su regularidad estructural. Aprenderlas implica aprender la manera adecuada de relacionarnos con el otro en los diversos contextos de los que formamos parte.

No se trata, sin embargo, de adquirir hábitos rígidos o conductas estereotipadas, sino que, en tanto habilidades, las habilidades sociales deben tener la capacidad de modificar la conducta del individuo de acuerdo a la situación externa. Esto implica que las habilidades sean flexibles y adaptativas, es decir, que estén sujetas a modificaciones de acuerdo a las exigencias del contexto en las que se manifiestan (Bermeosolo, 1994).

Ser habilidoso socialmente significa, entonces, desarrollar una manera de interactuar con el otro en un determinado contexto, desarrollar la comunicación y la manera de relacionarnos con el resto de las personas. Por tanto, el aprendizaje de las habilidades sociales resulta fundamental en lo que respecta al desarrollo de nuestro propio bienestar, pues al emplearlas correctamente estaríamos evitando situaciones conflictivas.

El aprendizaje de las habilidades sociales. Las habilidades sociales pueden aprenderse de distintos modos. Maray (2001) explicita los siguientes métodos de aprendizaje de dichas habilidades:

Modelaje: Consiste en que el alumno aprenda a través de la observación, directa o indirecta (cuentos, imaginación, videos...) de modelos. Dichos modelos deben apuntar a una serie de comportamientos realizados de determinados contextos.

Juego de roles o ensayo conductual: Consiste en la adopción de un papel o rol propio de otra persona, animal u objeto y en actuar de acuerdo a dicho rol. La principal estrategia para poder adquirir un papel es el conocimiento e imitación de ciertas conductas sociales propias del mismo, las cuales deben ser representadas a partir de aquello que conocemos del papel a adquirir.

Reestructuración conductual: Se intentan modificar los elementos del sistema de creencias del sujeto que perjudican a la vida social del mismo, en pos de desarrollar un nuevo sistema que esté orientado a la valoración de los propios derechos y de los demás.

Para ello se describen y evalúan situaciones de la vida del individuo, en las cuales éste encuentra dificultades en lo respectivo a la integración social. Luego se explicitan las causas de las mismas, en pos de analizar cómo cambiar la conducta en cuestión.

Relajación: Consiste en la implementación de una serie de técnicas de relajación para disminuir los niveles de ansiedad frente a determinadas situaciones sociales.

Retroalimentación o reforzamiento: Consiste en reforzar las conductas en forma positiva, valorando los logros e incentivándolos. Es imprescindible la mediación familiar y del entorno cotidiano para que la retroalimentación sea efectiva.

Tareas: Implica la inclusión de tareas cotidianas ligadas a las habilidades sociales, para que se facilite la generalización de la conducta.

La práctica teatral facilita algunas de estas técnicas. En efecto, el modelaje se hace mucho más sencillo si el ojo y la sensibilidad del espectador están preparados y, de más está decir, que la práctica de cualquier arte incentiva y ejercita las capacidades de observación crítica. Además, en teatro se trabajan muchas técnicas de relajación que pueden servir al individuo para manejar sus niveles de ansiedad. Pero, quizás el aporte más significativo del teatro al aprendizaje de las habilidades sociales resida en el juego de roles (Maray, 2001). Más adelante expondré cómo el juego dramático contribuye en la pedagogía teatral a generar mejoras en las personas con discapacidad intelectual.

El aprendizaje de las habilidades sociales a través del teatro.

El teatro es una disciplina orientada a la socialización, la expresión y la vinculación con el entorno. La práctica teatral contribuye a la identidad cultural de una comunidad, cultiva valores expresivos de relación interpersonal y anima a la participación social, aportando recursos y herramientas que son de gran utilidad en el desenvolvimiento del individuo en la vida diaria. Entre dichos recursos y herramientas, el ejercicio del arte dramático ayuda a superar la timidez, incentiva la capacidad de hablar en público y contribuye a la asimilación del sentido del rol social. Además, potencia y desarrolla las habilidades sociales, las cuales se adquieren mediante el trabajo en grupo (Mondragón, 2009; Fundación INTRAS, 2012).

En efecto, la cooperación, la tolerancia, la responsabilidad, el respeto, la solidaridad, la asertividad, la empatía, la escucha activa, etc., son todas habilidades que posibilitan la adaptación del individuo al medio social y que se adquieren mediante la interacción. El teatro se desarrolla, entonces, como una suerte de escenario en donde se pone a prueba, mediante el ensayo y el error, la interacción social, en un medio de contención, a través de una práctica artística (Fundación INTRAS, 2012).

Según el *Manual de entrenamiento de las habilidades sociales* del Proyecto ARTERY, financiado por el Programa de Educación Permanente (2007-2013) de la Comisión Europea (Fundación INTRAS, 2012), el teatro puede ser empleado como herramienta para el desarrollo de las habilidades sociales.

En efecto, el teatro incentiva la interacción humana y las actividades grupales. Los talleres de teatro tienden a estar estructurados en dinámicas grupales, lo cual exige a sus participantes adoptar determinados roles, no sólo en la actividad teatral, sino en el grupo. De este modo, para poder comprender el rol de sus compañeros de grupo y llevar a cabo el suyo de manera funcional, el participante del taller deberá desarrollar cierto grado de empatía con ellos.

Además, los espacios de puesta en común de los resultados del trabajo implican el desarrollo de la asertividad y la escucha activa. Bien es sabido que para que un grupo de teatro funcione, es necesario que entre miembros del mismo puedan intercambiar opiniones acerca del trabajo grupal. Cada miembro del grupo deberá, por tanto, poder expresar libremente su opinión, sin faltar el respeto, herir o insultar a los otros miembros del equipo. Del mismo modo, deberá desarrollar la habilidad de escuchar la opinión del resto sin sentirse ofendido o agredido y tomar de ella aquellos factores que posibiliten el mejor funcionamiento del grupo. Sólo así será posible el trabajo grupal efectivo. El trabajo grupal del teatro contribuye, asimismo, al desarrollo de la responsabilidad, individual y grupal. En el teatro todos deben estar atentos a lo que sucede en escena, abrirse a los demás y ayudarlos en caso de que sea necesario (Fundación INTRAS, 2012).

El Teatro Aplicado a la Mejora de Adaptación de Personas con Discapacidad Intelectual

En el primer apartado del presente trabajo hemos afirmado que la discapacidad intelectual no puede ser definida únicamente por la carencia de capacidades en el sujeto, sino que se constituye, además, por el modo en que éste interactúa con su entorno. En efecto, se trata de una disfunción en las capacidades adaptativas y, como vivimos en un medio esencialmente social, fundamentalmente de las habilidades sociales (Luckasson et al., 2004).

La discapacidad intelectual se expresa en la interacción con el entorno de una persona con limitaciones significativas. Por tanto, gran parte de la adaptabilidad de las personas con discapacidad intelectual depende fundamentalmente de cuán facilitador sea el medio al que éstas se deben adaptar, pues la discapacidad intelectual tiende a expresarse de manera diferente según sea más o menos facilitador dicho entorno. En efecto, un entorno facilitador debería incentivar el desenvolvimiento y el desarrollo personal y laboral, que permite la integración del individuo al medio social (Luckasson et al., 2004).

Pero, como he explicado en el apartado anterior, para que cualquier individuo pueda lograr dicha integración, es necesario que adquiera una serie de habilidades, las cuales han sido denominadas habilidades sociales. La práctica de las artes dramáticas, tal como hemos observado, resulta una herramienta útil a la hora de aprender las habilidades en cuestión. Analizaré, a continuación, el rol del teatro como espacio facilitador y estrategia de aprendizaje de las habilidades sociales por parte de personas con discapacidad intelectual.

El Teatro como Espacio Facilitador

Tal como lo concibo en este trabajo, el teatro y su enseñanza no operan como fines en sí mismos, sino como un medio para conseguir mejoras en la adaptabilidad social de personas con discapacidad intelectual. En este sentido, el proceso de enseñanza y práctica de las artes escénicas buscan lograr los siguientes puntos: el desarrollo personal del individuo, el desenvolvimiento de éste en el trabajo en equipo, mejoras en su interacción con el entorno social y el acercamiento a la cultura.

Es por este motivo que me centraré principalmente en el teatro como proceso de enseñanza-aprendizaje. Considero, que una pedagogía teatral basada en el constructivismo, es decir, aquel modelo pedagógico centrado en la construcción de conocimiento por parte de un individuo en su interacción con el entorno (Sacristán y Pérez, 1996), puede resultar eficaz para aportar métodos y herramientas lúdicas para el mejoramiento de las capacidades de personas con discapacidad intelectual, operando así como un espacio facilitador propicio para su desarrollo.

El constructivismo, la pedagogía teatral y el juego dramático.

Cuando hablo de constructivismo me refiero a una teoría psicológica que se centró en explicitar cómo los procesos mentales interfieren con el entorno de cada individuo. Desde una perspectiva pedagógica, puedo afirmar, como lo han hecho muchos autores de esta corriente, que el proceso de aprendizaje está basado en la construcción de sentido a partir de la interacción con un determinado entorno (Sacristán y Pérez, 1996). Por lo tanto, el aprendizaje se presenta como constructivista, pues cada individuo presenta una serie de conocimientos previos, ligados a su propia experiencia con el entorno, sobre los cuales construye los nuevos conocimientos.

En lo que respecta a la pedagogía teatral, ésta se basa en la premisa de aprender a través del juego dramático, elemento que está claramente enunciado por la pedagogía constructivista. Entiende que el conocimiento real o efectivo reside en las ideas mínimas del individuo, mientras que el conocimiento potencial está estrechamente vinculado a las herramientas que éste adquiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje-práctica de las artes escénicas (García-Huidobro, 1996).

Otro aspecto de fundamental importancia según la teoría de Vygotsky es el análisis del juego desde una perspectiva ligada al desarrollo. En efecto, los niños tienden, según Vygotsky (1978), a construir significado mediante el juego, pues a través de él logran separar los objetos del mundo, lo que supone cierta forma de operatividad crítica en el desarrollo de las funciones mentales superiores.

Por otro lado, la pedagogía teatral contemporánea apunta a las técnicas teatrales más que al teatro mismo. Dichas técnicas apuntan a facilitar y optimizar el desarrollo en el aula (García-Huidobro, 1996; Vázquez, 2009). Estas técnicas teatrales consisten en herramientas extraídas del teatro, las cuales acercan a los alumnos a éste. Se trata de técnicas, que varían según el enfoque teatral y que pueden transformarse en recursos de desarrollo de aprendizaje y mejoramiento de las condiciones comunicacionales y expresivas (Vázquez, 2009).

Por tanto, me es posible afirmar que la pedagogía teatral es de gran utilidad en lo respectivo a los procesos educativos integrales, sobre todo cuando se requiere métodos dinámicos para la integración social de personas con discapacidad intelectual. Uno de esos métodos, quizás el más significativo en lo que refiere a este trabajo, está ligado a la implementación de recursos lúdicos al momento del aprendizaje.

En tanto recurso fundamental de la pedagogía del teatro, el juego dramático abarca una serie de prácticas convergentes, que involucran la expresión corporal, la expresión artística, la improvisación y el juego de roles, entre otras. Siguiendo la idea vygotskiana del juego en tanto herramienta ligada al desarrollo y en pos de alcanzar técnicas realmente llamativas para los alumnos, se tiende en la actualidad a implementar recursos lúdicos al momento de aprendizaje de las artes escénicas (Vygotsky, 1978).

Se trata de hacer converger distintos recursos y prácticas específicas en un mismo proceso de descubrimiento y creación. En dicho juego, los jugadores plasman la acción mediante el lenguaje corporal, gestual, verbal, etc., teniendo como finalidad lograr una experiencia educativa integradora de los diversos lenguajes expresivos. Esto posibilita el desarrollo de la expresión personal en varios sentidos, el impulso de la capacidad creativa y la mejora de las relaciones interpersonales (Tejerina, 2005). Es por ello que puede ser considerado como recurso para la educación integral de personas con discapacidad intelectual (Fundación INTRAS, 2012).

Ya que el juego dramático invita a descubrir la propia sensibilidad y las posibilidades comunicativas del cuerpo y la voz, recrea y amplía experiencia y aumenta bienestar. Además, tiende a mejorar relaciones a partir de situaciones diversas, permitiendo la superación de inhibiciones, miedos y complejos. El juego y la

improvisación incentivan el aumento de la sensibilidad, la observación y la creatividad expresiva, así como de las habilidades sociales de la escucha, la asertividad y la empatía, posibilitando mejoras en las conductas interactivas de los individuos. El fomento de la creatividad empleada para la interacción mediante la utilización de diversos modos de expresión, contribuye al desarrollo de la personalidad de las personas (Tejerina, 2005).

La pedagogía teatral como forma de acompañamiento terapéutico para personas con discapacidad intelectual.

Según García-Huidobro (1996), la pedagogía teatral, que se caracteriza por la búsqueda de un aprendizaje motivador, se inserta principalmente en tres campos de acción: al interior del sistema educativo como herramienta pedagógica, al interior del sistema educativo como expresión dramática y al exterior del sistema educativo.

Este último campo puede adquirir, según la autora, una dimensión terapéutica. En efecto, es posible mediante talleres de expresión teatral ayudar a personas con discapacidad intelectual a integrarse en la sociedad, fortaleciendo las áreas en las cuales encuentran mayores dificultades significativas y fortaleciendo así la autoestima personal.

El teatro se presenta así como medio para: desarrollar la expresión, mejorar las capacidades cognitivas superiores (la memoria, la concentración y la capacidad atencional), mejorar habilidades específicas (las habilidades sociales y comunicativas, la psicomotricidad fina y gruesa, la expresión corporal, la autonomía personal y la capacidad de decisión, la solución de problemas, el trabajo en equipo, la co-responsabilidad y las habilidades instrumentales), mejorar la autoestima y mejorar el reconocimiento externo del éxito (García-Huidrobo, 1996).

Por estos motivos, muchos expertos recomiendan actualmente el teatro como un espacio de desarrollo social y personal. Según experiencias realizadas en Polonia, descritas en el ya citado *Manual de entrenamiento en habilidades sociales* (Fundación INTRAS, 2012), los talleres de teatro pueden contribuir a generar mejoras en el desenvolvimiento de personas con dificultades sociales, como los afectados por la discapacidad intelectual, en tres sentidos. (Fundación INTRAS, 2012):

Como herramienta para desarrollar las habilidades sociales: Como ya hemos referido en el apartado anterior, el teatro tiene la capacidad de incentivar el desarrollo de habilidades sociales a través de la interacción grupal, la cual requiere necesariamente de empatía, asertividad y escucha activa, entre otras cosas.

Como herramienta para comprender los códigos de conducta y costumbres en distintos contextos: Generalmente las personas con discapacidad intelectual tienden a tener dificultades para comprender y emplear los códigos y hábitos de comportamiento en diversos contextos. Gracias a ello, la interacción con el otro, sobre todo si éste es desconocido, suele ser estresante a las personas con discapacidad intelectual. Esto les genera desconfianza e inseguridad para enfrentar situaciones sociales en diversos contextos, lo cual deriva en exclusión y el aislamiento. A través del teatro, mediante la asunción de roles particulares en determinados contextos (reales o ficticios), es posible que las personas con dificultades aprendan a comportarse en diferentes situaciones sociales, mejorando su capacidad de adaptación. Este aprendizaje es de gran utilidad en lo respectivo a la integración socio-laboral.

Como herramienta para mejorar el bienestar social y personal: El teatro incentiva la voluntad de mejorar la vida personal y las potencialidades de cada individuo. La motivación personal es clave a la hora de trabajar con personas socialmente vulnerables. Generalmente, estas personas no están muy motivadas a lograr lo que desean, lo cual genera falta de confianza en sí mismas y resignación a la hora de intentar conseguir sus deseos. El desafío escénico y el trabajo en equipo tienden a desarrollar sentimientos de autoconfianza, logrando que puedan disfrutar de sus vidas como personas valiosas.

Tal como indica Pfeistetter (2010), el teatro es concebible, quizás en mayor medida que otras artes, como una manifestación social. Si bien el uso del cuerpo y la interacción en el teatro se distinguen, según algunos autores (Duvignaud, 1980), del uso corporal cotidiano, pues se trata de acciones no conscientes, orientadas a la comunicación, que no requieren de los esfuerzos que implica la puesta en escena teatral, ya que no están dotadas de la artificialidad que caracteriza a las acciones teatrales, cabe preguntarse si realmente dicha distinción es correcta. Según Pfeistetter, la vida social cotidiana no se distingue en demasía de la vida “artificial” que se desarrolla en escena. Los roles y estatus establecidos por la sociedad tienden a representarse en escena involuntariamente.

El trabajo de los actores consiste, como en muchas ocasiones del escenario de la vida social, en dar una imagen convincente de uno mismo y presentar las propias acciones de la mejor manera posible ante los otros (Pfeistetter, 2010).

Las artes dramáticas constituyen una red compleja de comunicación con tres ejes clave: Las actrices y actores, sus papeles y un tercero observando (director, compañeros y a veces público). La situación teatral produce una serie de situaciones de intercambio simbólico para la persona: intrapersonal con su papel (un tipo de habitus alternativo objetivado), interpersonal con los demás individuos y papeles, y el público (como un tipo de "sociedad" o "entorno social"). (p. 9)

Dichas redes de intercambio simbólico, al contrario de lo que sucede en la realidad, están abiertas a la reflexión, pues están explícitamente establecidas y desarrolladas a modo de juego (Pfeistetter, 2010).

Además, en lo que respecta al dominio de la comunicación, el teatro supera los límites lingüísticos de la interacción social. Las relaciones sociales se encuentran, en el ámbito de la vida social cotidiana, orientadas casi exclusivamente a la palabra, ya sea de manera oral o escrita. En el teatro, la comunicación no verbal está objetivada y ocupa un lugar tan central como la comunicación verbal. Así, el movimiento, el vestuario, los actos simbólicos, la gestualidad, etc., son puestos conscientemente en escena, en tanto elementos artísticos empleados para comunicar algo al público. De este modo, el trabajo escénico posibilita, al validar una forma de comunicación que no se basa exclusivamente en la razón y en el lenguaje, el desarrollo de medios comunicativos alternativos, propicios para ser apropiados por personas con deficiencias comunicativas. En el arte dramático, como en otras artes, se evidencia, la valoración de medios de expresión diferentes a los empleados habitualmente en la vida social, sin que éstos sean valorados como anormales. Según Pfeistetter (2010), “el teatro permite poner en escena, eso es comunicar, lo anormal como normal, tanto para protagonistas como espectadores”. (p. 9)

Intervenciones del Teatro con Personas de Discapacidad Intelectual

Diversas experiencias han demostrado la efectividad del teatro en lo respectivo a la mejoría de pacientes con discapacidad intelectual. A continuación, expondré resumidamente algunas de ellas.

Un estudio reciente (Razo, 2012) explica un caso paradigmático en lo que respecta a estas experiencias. Un hombre padece una severa discapacidad intelectual generada por un estado de hipoxia, producido durante el parto. A esto, se le suma un entorno desfavorable (ligados a la ignorancia acerca de su estado, la ruptura con la familia y a la negligencia a nivel terapéutico), que incentivó los comportamientos agresivos y de aislamiento que condujeron a las aptitudes casi nulas que este tenía para llevar a cabo su vida social. A la inadaptabilidad social de este hombre cabe sumarle los graves problemas de motricidad, debidos a la falta de estímulo. La llegada de él, junto con su madre al Taller de Teatro Libre (TATELI), una institución no gubernamental ecuatoriana que se dedica desde 1985 a la impartición de talleres de teatro para gente con problemas de adaptabilidad social, generó grandes cambios en su conducta social y su motricidad.

En efecto, se ha evidenciado, tras ciertos análisis psicológicos realizados por el personal terapéutico de TATELI, en el transcurso de unos pocos meses, un cambio considerable en la actitud física, afectiva y comportamental de este. Respecto a los cambios físicos, ha dejado de presentar sialorrea, por lo que se estima que ha podido superar sus complicaciones para controlar sus secreciones salivales. Además, se denota una preocupación por su presentación física. En lo respectivo a la conducta motora, su motricidad gruesa ha mejorado considerablemente, ha mejorado su marcha y ha aprendido a emplear sus capacidades motrices para la comunicación no verbal, afirmando y negando con la cabeza las preguntas que se la hacen. Su estado afectivo no ha quedado atrás en lo que se refiere a mejoras: su expresión facial denota tranquilidad, intenta expresarse utilizando gestos y sonidos y no reacciona violentamente ante el contacto físico (Razo, 2012).

Se evidencian, además, cambios considerables en lo respectivo a las habilidades sociales. Como hemos dicho, este hombre demuestra un interés en comunicarse y relacionarse afectivamente con los otros, así como un esfuerzo por comprender y dar su

opinión respecto a las preguntas que se le formulan. Finalmente, cabe destacar que tras asistir al taller de teatro en cuestión, este ha logrado controlar sus emociones, disminuir su comportamiento agresivo y sentirse más integrado en el medio en el que vive (Razo, 2012).

El caso expuesto demuestra cómo los talleres de teatro orientados terapéuticamente pueden llegar a generar cambios significativos en la adaptación social y la calidad de vida de pacientes con discapacidad intelectual severa.

En lo que respecta al territorio español, un caso paradigmático de talleres de teatro para personas con discapacidad intelectual es el llevado a cabo en la Fundación Síndrome de Down de Cantabria a lo largo de una década (Ruiz et al., 2002). Los talleres impartidos por dicha fundación son talleres anuales orientados a jóvenes y adolescentes con Síndrome de Down, que constan de encuentros semanales en donde se enseñan técnicas teatrales y se ensaya una obra, la cual es presentada a final de cada año ante un público conformado por familiares y amigos de los actores. Se trata de talleres con una amplia planificación previa, en donde se busca que los participantes disfruten de su tiempo de ocio encontrándose con individuos en su misma situación, que promueven la interacción y el desarrollo de las habilidades sociales.

En los talleres en cuestión cada participante recibe, por parte de los profesionales que los dictan, la atención necesaria de acuerdo a sus necesidades, pues se intenta adaptar a cada participante a las circunstancias. Se busca, por tanto, que los participantes expresen sus necesidades y sus voluntades constantemente, para incentivar sus propias potencialidades. Por ejemplo:

Cada persona puede encontrar siempre un personaje al que dar vida (con el deleite que supone vivir vidas ajenas). Y cada personaje encuentra un niño o joven que se puede adaptar a sus peculiaridades. Se cuenta con todos y se da un papel a cada uno. El que habla poco tiene un papel con la misma presencia en el escenario pero con menos palabras que el que articula mejor. Además, si hace falta, se adapta la obra a las necesidades de los actores; este año Blancanieves se hizo acompañar no de 7 sino de 12 enanitos, pues eran 12 los niños que participaban del grupo de los más pequeños. Y para el que no quiere hacer teatro, siempre hay una actuación

que ofrecer al público, una pieza musical interpretada al piano, un baile regional o el recitado de una poesía. (Ruiz et al., 2002, parr. 11)

Cada año se va notando la madurez y la evolución de los actores desde los ensayos hasta la representación de la obra. Hay mejorías en el lenguaje, el vocabulario, la memoria, la expresión, la relación social y la autoestima. Esta aumenta cuando hacen cosas que ellos mismos no se veían capacitados de hacer o los demás le dan confianza. Otras mejoras generales que produce el teatro son: la dicción y el tono de voz, saber cuándo deben entrar, saber escuchar, guardar el turno de palabra, motivación para leer, desarrollo de su capacidad de cooperación, aumento de la capacidad de memoria, control de sus gestos y expresividad (Ruiz et al., 2002).

A pesar del éxito que han percibido estos talleres en los últimos años, no están exentos de dificultades: a veces es difícil concordar toda la obra y darle un sentido a la “gala” final. Las familias participan de forma desigual y algunas están más comprometidas, por lo que se nota. Respecto a los niños y jóvenes, algunos no son conscientes de sus propias posibilidades y no es fácil hacerles ver sus errores. Les cuesta entonar o elevar el volumen de su voz. El día de la representación de la obra hay muchos nervios y a veces desilusiones por parte de los padres, ya que ponen demasiadas expectativas en sus hijos y colocan la exigencia antes que el disfrute del día (Ruiz et al., 2002).

Otro caso ejemplar, es el de la Asociación Aspanias Burgos, la cual organiza obras de teatro cada año en el Teatro Principal de la ciudad de Burgos, representándose en dos sesiones por el éxito que obtiene. Cuenta con un grupo de actores de más de 65 y 20 profesionales. Las personas de discapacidad que protagonizan las obras, son personas con un funcionamiento intelectual muy limitado que necesitan apoyo de tipo extenso y generalizado en la mayoría de las áreas de habilidades de adaptación, presentan conductas desajustadas y/o trastornos mentales asociados (Rubio y Montes, 2006).

Rubio y Montes (2006) destacan que *“la finalidad de las obras de teatro es que familiares, usuarios, profesionales, y en general la ciudad y sociedad burgalesa aprendan que con esfuerzo y confianza en uno mismo se pueden lograr las metas y*

proyectos” (p. 863), teniendo en cuenta los objetivos específicos que se aplican a los usuarios.

A lo largo de los años, tras el éxito que supuso, se ha ido aumentando la duración de la obra de 15 minutos a 1 hora. Con el esfuerzo que supone actuar de forma coordinada 80 actores. En estas obras se lleva a cabo una dinámica enseñanza-aprendizaje recíproca entre monitores y usuarios. Por ejemplo, los disfraces y el decorado lo elaboran los monitores junto a los usuarios, con la imaginación que esto requiere. Para crear el guión, los profesionales y usuarios se juntan y ofrecen sus ideas, ya que la opinión de todos se tiene en cuenta. También emplean técnicas como la instrucción verbal, refuerzo, role playing, feed-back, estrategias de resolución de conflicto, etc. Además de trabajar en los talleres, también se combina con otras actividades de ocio (grabación de ensayos, fotografías, salidas a exposiciones, festivales...) relacionadas con el tema (Rubio y Montes, 2006).

A pesar de esto, se encuentran algunas dificultades en la realización de las obras de teatro. Cada año ha ido aumentando la motivación de los usuarios y esto provoca retos más complejos, pero contrarresta el proceso de deterioro que sufren. Hay dificultades para adaptar los diálogos, coordinar un grupo con tantos usuarios, el reparto y la caracterización de los personajes. Pero como explican Rubio y Montes (2006) *“todas estas dificultades y seguramente muchas más se intentan ir solventando año tras año, pues merece la pena llevar este proyecto a término para que las personas con discapacidad intelectual sean protagonistas de su propia vida”*. (p. 869)

Según lo expuesto por los organizadores de estos talleres, se ha comprobado que, con el paso del tiempo, existe una serie de mejoras individuales en lo respectivo a la adaptabilidad social y calidad de vida de los participantes.

Conclusiones

La discapacidad intelectual se manifiesta en la interacción de una persona con limitaciones significativas con su entorno social. Es por ello que es necesario, para contribuir a la mejora de las capacidades de personas con discapacidad intelectual, generar un entorno facilitador, en el que dichas personas puedan desenvolverse minimizando las dificultades significativas y desarrollándose personal, social y laboralmente.

Existen muchas formas de integrar a las personas con discapacidad intelectual al medio social. Una de ellas consiste en talleres de formación artística, más específicamente, como propusimos en el trascurso del presente documento, de formación teatral. He explorado, de hecho, los beneficios de las artes dramáticas en personas con discapacidad intelectual: el teatro incentiva la interacción social y el desarrollo personal, desinhibe, genera situaciones de intercambio y facilita la aprensión de las habilidades sociales.

Los talleres teatrales suponen una pedagogía teatral. Ésta, puede servir de herramienta para alcanzar los objetivos en cuestión. A través de la representación de situaciones cotidianas y del juego dramático, las personas con discapacidad intelectual pueden mejorar sus capacidades en un espacio de integración facilitador.

Se han presentado algunas limitaciones al realizar esta revisión. Resaltando la imposibilidad de acceder al artículo completo en diversas revistas indexadas en las bases de datos. Por otro lado, existe gran cantidad de información sobre este tema en revistas y documentos informales, pero en las revistas especializadas no hay tantas evidencias.

A modo de línea futura he de decir que cada vez son más las iniciativas de incorporar el teatro en personas con discapacidad intelectual, se empieza a tener más apoyo institucional, y a establecer como pautas de intervención en los centros y recursos específicos de atención a esta población.

Como complemento, he añadido en el anexo A un modelo de técnicas teatrales con personas de discapacidad intelectual que me ha parecido muy interesante.

Referencias Bibliográficas

- American Psychological Association. (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, DC: Author.
- Aristóteles. (2006). *Poética*, Buenos Aires: Colihue.
- Bermeosolo, J. (1994). *Habilidades sociales en comunicación y problemas de aprendizaje*, documento de estudio, Mg. en Educación Especial: P. U. C. CH.
- Caballo, V. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En R, Fernández. y J, Carrobbles (Eds.) *Evaluación conceptual* (pp. 553-595). Madrid: Pirámide.
- Convocatoria. (2008). Experiencias exitosas de integración educativa. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/todosenlamismaescuela/ExpIntegrEduc2007_2008L.pdf
- Dossier (2012). Nuestro hermano. Madrid: *Factoría de arte y desarrollo*. Recuperado de http://www.factoriarte.com/uploads/7/0/8/3/7083466/dossier_nuestro_hermano_general.pdf
- Duvignaud, J. (1980) *El juego del juego*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Etxeberriá, X. (2008). *La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual*, Bilbao: Universidad de Deusto.
- Feaps (2001). La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: pp. 3-17. Recuperado de http://www.feaps.org/biblioteca/libros/documentos/autodeterminacion_bbpp.pdf
- Feaps (2014). ¿Qué es la discapacidad intelectual? Recuperado de <http://www.feaps.org/conocenos/sobre-discapacidad-intelectual-o-del-desarrollo.html>, 30/05/2014.

- Fernández, I. (2009). Fomento de las habilidades sociales a través del teatro. *La Revista digital de innovación y experiencia educativa*, 23. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/IRENE_FERNANDEZ_PEREZ01.pdf
- Freilich, R. y Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in Psychotherapy*, 37, 97-105.
- Fundación INTRAS. (2012). *Manual de entrenamiento de habilidades sociales*. Valladolid: Intras.
- García-Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*, Chile: Los Andes.
- Goldstein, A. (1980). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Hales, R. y Yufodfsky, S. (2000). *Tratado de Psiquiatría Clínica*. Barcelona: Ancora.
- Heward, W. L. y Orlansky, M. (1992). *Programas de educación especial*, Barcelona: Ceac.
- León, A. y Calavia, L. (2000). Teatro y deficiencia mental. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/118079.pdf>
- Luckasson, R.; Borthwick-Duffy, S.; Buntinx, W. H. E.; Coulter, D. L.; Craig, E. M.; Reeve, A.; Schalock, R. L.; Snell, M. E.; Spitalnik, D. M.; Spreat, S., y Tassé, M. J. (2004). *Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*, Madrid: Alianza.
- Malchiodi, C. A. (2012). The art and science of art therapy. En C.A. Malchiodi (Ed.), *Handbook of Art Therapy* (1-5). Nueva York: Guilford Press.

- Maray, V. (2001). *Habilidades sociales y pedagogía teatral*, Chile: Universidad Católica de Chile.
- Mondragón, J.A. (2009). *Arte, cultura e intervención social*. Madrid: Materiales del curso experto Arte, Cultura e Intervención Social para Factoría de Arte y Desarrollo.
- Nielsen, L. y Petersen, S. (1984). *Are you blind?*. Solna: RPH-Syn.
- Pfeistetter, R. (2010). Lo normal puesto en escena. Apuntes antropológicos sobre el teatro y la discapacidad intelectual. *Gazeta de Antropología*, 26 (1), artículo 06. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/6786>
- Piaget, J. (1975). *Psicología y epistemología*. Madrid: Morata.
- Pomeroy, S. (1999). *Ancient Greece: A Political, Social and Cultural History*. Oxford: Oxford University Press
- Portillo, R. (2004). Discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales asociadas: retraso mental ligero frente a retraso límite. Tesis doctoral. Facultad de Psicología: Universidad de Málaga. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/16788540.pdf>
- Querejeta, M. (2003). Discapacidad / Dependencia. Unificación de criterios, valoración y clasificación. Madrid: Impreso. Recuperado de <http://www.indexf.com/lascasas/documentos/lc0181.pdf>
- Real Academia Española de Letras. (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.
- Razo, G. A. (2012). Análisis de los beneficios que tiene el teatro del tateli como método terapéutico, en la inclusión social de un hombre con retardo mental profundo, perteneciente al "taller teatro libre" de la ciudad de Quito. Quito: Universidad de las Américas. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/todosenlamismaescuela/ExpIntegrEduc2007_2008L.pdf
- Rodríguez, F. y González, V. (1995). *Habilidades para el aprendizaje: teatro y capacidad expresiva*. Madrid: Consejería de Educación.

- Rubio, N. y Montes, C. (2006). Una experiencia de teatro en personas con discapacidad intelectual con necesidad de apoyos extensos y generalizados. En A. Cifuentes, M. Fernández y J.A. Gómez (Eds), *La accesibilidad como medio de educar en la diversidad: Educación, diversidad y accesibilidad en el entorno europeo* (pp. 861-869). Burgos, España: Universidad de Burgos.
- Ruiz, E., Elorza, P., del Cerro, M., González, B., Afane, A., Bastida, M., Garay, R., González, C., Haro, A., Pérez, C. (2002). Taller de teatro y convivencias extraescolares: dos experiencias de ocio y tiempo libre para los niños y jóvenes con síndrome de Down. *La revista de Síndrome de Down*, 19 (3): 74-81.
- Sacristán, G., y Pérez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tejerina, I. (2005) *El juego dramático en la educación primaria*. Alicante: Biblioteca Miguel de Cervantes.
- Vázquez, C. (2009). Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica. *Calle*, 3 (4), Abril de 2009, 60-73.
- Velasco, F. y Vinuesa, J. (2012). *El teatro como estrategia de comunicación para la inclusión de personas en condiciones de discapacidad fono-audiológica*. (Tesis inédita de maestría o doctorado). Universidad de Quito: Quito.
- Verdugo, M.A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo cero vol.34*. Recuperado de http://fevedi.org/media/uploads/cyclope_old/adjuntos/DefinicionDiscapacidadI.pdf
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between Learning and Development. En L. Vygotsky (Ed.), *Reading on the development of children* (pp. 79-91). Cambridge: Harvard Univeristy Press.

Anexo A

Modelo de Taller para Personas con Discapacidad Intelectual Basado en la Práctica de Artes Escénicas

Inspirados en los talleres de teatro para el desarrollo de discapacitados intelectuales, diseñados por José Antonio Mondragón desde la Factoría de Arte (Dossier, 2012), que son llevados a cabo en el Centro de Día de la Fundación Juan XXIII. Modificado por mí de acuerdo a lo anteriormente expuesto, daré cuenta, a continuación, de un modelo de taller de artes escénicas para personas con discapacidad intelectual, en el cual el juego dramático tiene un papel protagonista.

Objetivos Generales del Taller

- Acercar el mundo del teatro a personas con discapacidad intelectual.
- Contribuir a la mejora de la calidad de vida de los participantes del taller, brindándoles un entorno facilitador en el cual puedan desarrollar sus capacidades.
- Permitir que un grupo de personas con discapacidad intelectual se encuentre con otras personas con las que pueda interactuar, más allá de las personas con las que interactúa cotidianamente en su entorno, y logre establecer con ellos dinámicas positivas de comunicación y afectividad.

Organización

El taller está estructurado en cuatro sesiones de trabajo. Cada una de ellas está compuesta por 15 minutos de programación y puesta al día, 40 minutos de taller y 15 minutos de evaluación.

Está pensado para ser llevado a cabo en un centro de día de rehabilitación orientado a personas con discapacidad intelectual. Es necesario acordar un día y un horario con las autoridades del centro.

Objetivos Específicos de los Talleres

- Encontrar en la expresión corporal y personal una vía de comunicación entre los actores y las personas con discapacidad intelectual.
- Facilitar la expresión de emociones a personas con discapacidad intelectual, empleando el trabajo corporal propio y de otras personas.
- Explorar los modos de comunicación, la gestualidad y claves de comunicación no convencionales de las personas con discapacidad intelectual.
- Aprender a expresar habilidades sociales en las personas con discapacidad intelectual, empleando sus medios de expresión.

Destinatarios

El taller está orientado a personas adultas con discapacidad intelectual. Consideramos que el taller puede llevarse a cabo en dos fases: en la primera se trabajará con personas con discapacidad leve y media; en la segunda, con personas con discapacidad grave y con la asistencia y supervisión de los responsables del centro.

La impartición de talleres estará a cargo de un grupo capacitado para ello y la colaboración de los técnicos del centro.

Talleres

Mis amigos.

En el primer taller se tratará el tema de la amistad. Para ello se realizarán representaciones de lo expresado por cada uno de los siguientes puntos: cuántos amigos tenemos, soy amigo de..., qué me gusta de mis amigos, qué me gusta hacer con mis amigos, dónde voy con mis amigos, a veces me enfado con mis amigos, ¿cómo sé que mi amigo está enfadado?, ¿cómo sabe mi amigo que yo me he enfadado?, amigos y mejores amigos, los amigos de mis amigos son mis amigos.

Mi trabajo.

En el segundo taller se tratará el tema del trabajo. Para ello se realizarán representaciones de lo expresado por cada uno de los siguientes puntos: ¿en qué trabajo?, ¿cómo es mi trabajo?, ¿me gusta trabajar en lo que hago?, ¿quién trabaja conmigo?, me canso en el trabajo, madrugo para ir a trabajar, mi maestro de taller me ayuda, ¿qué es lo que más me gusta de mi trabajo?, ¿y lo que menos?, ¿en qué me gustaría trabajar?

La familia.

En el tercer taller se tratará el tema de la familia. Para ello se realizarán representaciones de lo expresado por cada uno de los siguientes puntos: ¿quiénes son mi familia?, ¿me gusta mi familia?, ¿cómo son los miembros de mi familia?, ¿cómo se comportan?, quiero a mi familia, ¿quién es mi favorito en mi familia?, ¿qué cosas hago con mis familiares?, ¿dónde voy con mi familia?, mi familia me cuida, yo cuido a mi familia.

Decisiones.

En el último taller se tratará el tema de las decisiones. Para ello se realizarán representaciones de lo expresado por cada uno de los siguientes puntos: me gusta decidir, cosas que decido, ¿me dejan hacer?, ¡no me dejan hacer!, quiero esto, quiero lo otro, me organizo, me visto, quiero tener novio/a, no me da la gana, conflictos y decisiones.