



TRABAJO FIN DE MÁSTER

AutodeterminArte.

Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.

***Máster en Educación Artística
en Instituciones Sociales y Culturales***

Facultad de Bellas Artes



APELLIDOS Y NOMBRE: URIBE ESNAL, MAIALEN

TUTOR DE LA UNIVERSIDAD: JAVIER ALBAR MANSOA

CURSO: 2023/2024

AGRADECIMIENTOS

Etxekoei.

RESUMEN

Este proyecto de TFM investiga los efectos de un taller artístico en un grupo de adultos con diversidad funcional de la Fundación Prodis en Madrid. Se centra en la autodeterminación artística y en el impacto de la autorreflexión y la experimentación con nuevos materiales, temas, técnicas y espacios de trabajo en la mejora del proceso creativo personal, la comunicación, la salud y el bienestar de las personas con diversidad funcional.

La investigación parte de la hipótesis de que la reflexión sobre obras propias y de otros artistas admirados, junto con la experimentación artística, puede lograr un aumento significativo en la autodeterminación artística de los participantes. El estudio se desarrolla mediante un enfoque metodológico basado en el estudio de caso cualitativo dentro de la Investigación Basada en las Artes y una estrategia de investigación-acción con un enfoque práctico.

Los resultados sugieren mejoras en el autoconocimiento, la autoestima, las habilidades de comunicación, una mayor confianza creativa y autodeterminación artística.

Palabras clave:

Diversidad funcional, autoconocimiento, comunicación, autodeterminación, calidad de vida.

ABSTRACT

This Master's Degree Thesis Project investigates the effects of an artistic workshop on a group of adults with functional diversity at the Prodis Foundation in Madrid. It focuses on artistic self-determination and the impact of self-reflection and experimentation with new materials, themes, techniques and work spaces on the improvement of the personal creative process, communication, health and well-being of people with functional diversity.

The research is based on the hypothesis that reflection on one's own works and those of other admired artists, together with artistic experimentation, can achieve a significant increase in the artistic self-determination of the participants. The study is developed using a methodological approach based on the qualitative case study within Arts Based Research and an action research strategy with a practical approach.

The results suggest improvements in self-awareness, self-esteem, communication skills, increased creative confidence and artistic self-determination.

Key words:

Functional diversity, self-awareness, communication, self-determination, quality of life.

ÍNDICE

Resumen

Palabras clave

1. Introducción.	4
1.1. Educación artística desde la sensibilidad.	4
2. Justificación.	6
2.1. Pregunta de investigación e hipótesis.	6
3. Antecedentes/Estado de la cuestión.	7
4. Objetivos.	9
4.1. Objetivo general.	9
4.2. Objetivos específicos.	9
5. Metodología.	9
5.1. Estructura de la investigación.	9
5.2. Enfoque metodológico.	10
5.3. Herramientas de recogida de datos.	11
6. Marco Teórico: Fundamentación teórica.	12
6.1. El concepto de diversidad funcional durante la historia hasta la actualidad.	12
6.2. Sobre la diversidad funcional.	14
6.3. La relación entre la diversidad funcional y el arte.	15
6.4. Herramienta de comunicación.	16
6.5. ¿Qué es actuar de manera autodeterminada?	16
7. Marco empírico: Propuesta desde la práctica.	17
7.1. Contexto.	17
7.2. Programación.	20
7.2.1. Introducción.	20
7.2.2. Objetivos didácticos.	20
7.2.3. Contenidos.	20
7.2.4. Metodología.	21
7.2.5. Medios, recursos didácticos y materiales.	22
7.3. Desarrollo de la intervención.	23
7.3.1. UD 1: Autorreflexión.	23
7.3.2. Presentación de las actividades.	23
7.3.3. UD 2. Parte 1: Experimentar innovación.	24
7.3.4. UD 2. Parte 2: Experimentar innovación.	24
7.3.5. UD 3: Reflexión y obra final.	24
8. Análisis e interpretación de los datos o resultados obtenidos.	25
9. Discusión.	32
10. Conclusiones.	34
11. Aportaciones.	35
12. Investigación futura.	35
13. Referencias.	36
14. Bibliografía.	37
15. Anexos.	37-45

1. Introducción.

“Las artes y la cultura se ven como una actividad de nuestro tiempo libre, cuando en realidad son las que nos hacen libres todo el tiempo” (Mesías Lema, 2020, p. 57).

Este trabajo trata sobre un proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional. Los participantes son un grupo de adultos de entre 20 y 35 años, y la investigación se llevó a cabo en 3 meses. Se ubica en el programa “Artis” del Área de Inserción Laboral del Servicio Integral Ocupacional que se desarrolla en la Fundación Prodis, en Madrid.

El arte funciona como un puente de comunicación, un lenguaje que ayuda a conectar con los demás y con uno mismo. Es una herramienta de empoderamiento y de autoconocimiento muy fuerte, que, junto a experiencias innovadoras y la experimentación, puede ser muy útil a la hora de desarrollar nuestra autodeterminación. En un contexto de personas con diversidad funcional, que puedan tener problemas de audición, del habla, cognitivos, motrices, y demás, el arte ayuda y mejora las comunicaciones, la salud y el bienestar, su autoestima y autopercepción. Se convierte en una pieza clave para la expresión de la identidad.

La iniciativa de la propuesta busca ofrecer a los participantes con diversidad funcional, nuevas herramientas de autorreflexión sobre obras propias y de otros artistas, un lugar para experimentar innovación con nuevos materiales/bases/temas/técnicas de pintura, y finalmente nuevos espacios de trabajo, que se realizará en el huerto comunitario de Vicálvaro. Un intento de estimular la creatividad y fomentar la conexión con uno mismo, con el entorno y con los demás, con la finalidad de trabajar la autorreflexión y autodeterminación. Se realizarán unas entrevistas iniciales para contextualizar las características de los participantes antes del proyecto, y otras entrevistas finales para poder comparar y observar los resultados adquiridos.

También se sacará información durante el periodo de la investigación, utilizando un cuaderno de campo y otros métodos de investigación. Las actividades artísticas y creativas contribuyen positivamente a los colectivos en riesgo de exclusión social y laboral, por ello, trabajamos con las distintas posibilidades del arte para desarrollar nuestro sistema educativo desde un punto de vista cada vez más inclusivo.

1.1. Educación artística desde la sensibilidad.

“Empoderarnos de la sensibilidad como fuerza, energía y vida de nuestra identidad. No hay más positivo para una sociedad divergente que conectar con la diversidad sensible que nos configura como personas” (Mesías Lema, 2019, p. 56).

En nuestro contexto social la sensibilidad se relaciona, erróneamente, con la fragilidad, inferioridad, debilidad, desde la estigmatización. A su vez, el arte y la educación artística se perciben como una pérdida de tiempo, una acción sin valor más allá del entretenimiento. Convivimos con un sistema político que desea mantener una educación dirigida a la productividad, al consumo, a fomentar la explotación laboral y desde luego,

procurar que nos desvinculemos de nuestra sensibilidad. Esta situación afecta directamente, de manera negativa a nuestro sistema educativo actual, y por consiguiente al propio alumnado. ¿Cómo respondemos a esta situación? Utilizando pedagogías más lentas, fomentando la experimentación desde nuestra sensibilidad. Crear una educación sensible es una acción política (Mesías Lema, 2019).

El aula de arte tiene que crear un sentimiento de comunidad y diversidad, generando respeto hacia los demás compañeros y sus creaciones artísticas. Cada uno tiene consigo muchas ideas, y a medida que aumentan sus experiencias artísticas, ganarán confianza en sus procesos creativos. “La enseñanza tiene que aumentar su sensibilidad en base a la experimentación, porque no es nuestra labor crear artistas. El acto creativo es una acción social” (Mesías Lema, 2021, p. 2). Es decir, la labor del educador consiste en motivar y proponer soluciones específicas para apoyar en la superación de los bloqueos del proceso artístico, sin imponer reglas que puedan limitar su creatividad (Mesías Lema, 2021).

Respecto al perfil de educador, “Debe tener la perspicacia y la preparación suficientes para evaluar la personalidad, la formación y las potencialidades (...) su mera presencia y su comportamiento deben crear una atmósfera de relajación y confianza (...) el profesor debe poseer la sensibilidad de un artista. El arte debe ser para él un lenguaje claro y directo capaz de inspirar en el alumno el entendimiento y la exaltación que éste intrínsecamente conlleva.” (López-Remiro, 2007, p. 54).

Construir, desde la sensibilidad, un ambiente para la creación individual, “desde la confianza al error, al fracaso” (Mesías Lema, 2021, p. 3). Un espacio para la aceptación y valoración hacia cometer errores, verlo como una oportunidad para crecer junto a nuestra creatividad, fomentar la seguridad en la experimentación, perder miedo al fracaso en el proceso artístico.



Figura 1. Taller del huerto. Fuente: elaboración propia.

2. Justificación.

Mi interés por el tema surgió al entrar de prácticas en la fundación. Empecé observando el estilo artístico de cada uno, cómo trabajan, qué materiales prefiere cada uno, qué temas son los que más les interesan, o las costumbres que repiten en sus procesos de creación. Esto último me llamó especialmente la atención.

La observación no participante, en la toma de contacto para detectar aspectos que se podrían trabajar en la práctica, comenzó a centrarse en las personas que más costumbres de repetición tenían, por ejemplo, al ver cómo repetía la misma casa en cada uno de sus dibujos, o cómo usaba siempre el mismo color azul, o la manera en que todos los dibujos tenían casi la misma composición con manchas. Quería indagar en sus gustos personales y las razones por las que algunos de ellos repetían tanto algunas características tan específicas en el arte.

Es cierto que los últimos años se está haciendo más esfuerzo por trabajar en erradicar la exclusión social en general, y en el arte, ya que históricamente no se ha aceptado el trabajo de colectivos marginados como *arte de verdad*, o *arte de valor*. Siempre me interesó esta pregunta o el concepto de los límites del arte, ¿cuándo se considera algo arte?, ¿cuándo no?, ¿quién lo decide?. Yo pienso que todos tenemos capacidad para ser creativos y hacer arte, y me gusta mucho experimentar al respecto. Tener libertad de experimentar y conocerse artísticamente a uno mismo.

Al estar presente en la fundación, ver los trabajos que cada día hacían los compañeros del aula, y al enfocarse en las costumbres de repetición que tenían muchos de ellos en sus procesos creativos, comencé a pensar en mi propuesta de investigación alrededor de la autodeterminación, ya que quería ante todo conocer los gustos de cada uno, hablar con ellos de las decisiones artísticas que tomaban consciente o inconscientemente, y sobre todo entender, si es posible, el porqué de ello, sus dinámicas y pensamientos. En este contexto surgió la pregunta de investigación.

2.1. Pregunta de investigación e hipótesis.

¿Cómo influye el análisis autorreflexivo de obras propias y de otros artistas, junto con la experimentación artística utilizando nuevos materiales, temas, técnicas y espacios de trabajo, en el desarrollo creativo y la autodeterminación de un grupo de adultos con diversidad funcional?

Hipótesis: Los participantes en el taller experimentarán un aumento significativo en su autodeterminación artística al analizar y comprender sus propias obras y las de otros artistas, así como al explorar con innovación artística, lo que demostrará la influencia positiva de la reflexión y la experimentación en la mejora del proceso creativo personal, la comunicación, la salud y el bienestar, la autoestima y la autopercepción.

3. Antecedentes/estado de la cuestión.

En el siguiente apartado se desglosan en orden cronológico algunos estudios que han sido referenciales para este trabajo, empezando por los antecedentes y seguidos del estado de la cuestión.

El primer estudio referente es uno de los más completos que podemos encontrar sobre el tema de interés, una tesis doctoral *La creación artística en la educación de las personas con discapacidad intelectual. La Autodeterminación*, hecha por Mar Morón Velasco (2011). Este trabajo trata con profundidad la conexión entre la creación artística y la autodeterminación en los contextos educativos de personas con diversidad funcional. Es muy relevante para la cuestión a investigar, ya que nos muestra un panorama general del ámbito, diferentes referentes teóricos, modelos pedagógicos y psicológicos, históricos y actuales, también referentes prácticos para proyectos educativos y el recorrido de la educación artística, modelos y teorías.

En su investigación profundiza especialmente en el concepto de autodeterminación, indagando en los componentes, indicadores y el análisis de los comportamientos que lo muestran en cada alumno participante. En el capítulo octavo, el último de la tesis abre una discusión sobre sus resultados y conclusiones, aportando información importante sobre los tipos de habilidades que caracterizan a un comportamiento autodeterminado, y, sugiriendo también, orientaciones formativas para maestros (Morón, 2011).

Artseduca, revista electrónica de investigación en educación divulgada por la Universidad Jaume I de Castellón, publicó un artículo escrito por Dara Alonso (2016), que explica los elementos positivos que experimentan las personas con diversidad funcional al vivir con una educación artística, y cómo gracias a ella, durante sus procesos creativos encuentran un desarrollo en la autodeterminación. Habla de los elementos que componen la autodeterminación, describiendo brevemente las distintas habilidades.

Nos introduce con una escritura ligera y de fácil comprensión, al arte y diversidad funcional, la creatividad en la educación, mostrando referentes y antecedentes, y describe el desarrollo de unos talleres artísticos ubicados en un centro ocupacional, en los cuales investiga cómo se desarrolla la autodeterminación en los procesos creativos de los participantes. Será de mucha ayuda dado que la propuesta personal que se explicará a continuación se sitúa en un contexto muy parecido y con unas ideas muy parecidas para investigar (Alonso, 2016).

Encuentro muy interesante otra tesis doctoral, de Sol Amanda Robledo Sánchez-Guerrero (2016), *Prácticas artísticas colaborativas en contextos de discapacidad: estrategias inclusivas para la toma de conciencia de personas con y sin discapacidad intelectual*, un estudio sobre prácticas artísticas colaborativas, donde desarrolla estrategias inclusivas para la toma de conciencia, es decir, la autodeterminación, en personas consideradas con y sin diversidad funcional. Muchas de las nuevas prácticas artísticas para la inclusión social, terminan siendo, como ella bien explica, nuevas burbujas excluyentes, al estar dirigidas única y específicamente a un público con diversidad funcional. Por esta razón nos habla de estrategias diferentes que apoyen una inclusión real de este colectivo en la sociedad.

En uno de los talleres que presentan, tratan mediante el juego los indicadores de calidad de vida, utilizando un formato parecido a las entrevistas semiestructuradas. Las distintas tarjetas con preguntas se dividen en los siguientes temas: derechos, desarrollo personal, bienestar físico, bienestar material, relaciones interpersonales, autodeterminación, inclusión social-ciudadanía plena, bienestar emocional. (Robledo Sánchez-Guerrero, 2016) Es un punto de vista que se diferencia de los anteriores, al unir participantes considerados con y sin diversidad funcional y por ello es importante e interesante para mi investigación, además de que en las herramientas de recopilación de datos se encuentran las entrevistas al igual que aquí.

El último estudio referencial como antecedente es la tesis doctoral de Dara Alonso, autora anteriormente mencionada. Presenta un proyecto exploratorio cualitativo situado en un centro ocupacional, en el cual valora si gracias a la implementación de un programa de educación artística, con el uso de materiales y técnicas artísticas, los participantes pueden conseguir nuevas maneras de expresión y comunicación, y ver si con esto adquieren mejoras en las habilidades bio-psico-sociales y su calidad de vida. Define y desarrolla las características que definen una buena calidad de vida, y menciona muchos proyectos relacionados con la inclusión mediante el arte.

Tiene un apartado que se titula *Elementos importantes a tener en cuenta en los talleres*, que me parece especialmente importante para poder llevar a cabo mi propia actividad o investigación. Explica la importancia del ambiente, la motivación, imágenes y materiales, el juego, la educadora, el trabajo en grupo, participantes con características diversas, y la inclusión social (Alonso, 2017).

Siguiendo con el estado actual de la cuestión, la investigación más reciente que se relaciona con mis intereses es la tesis doctoral de Ana Belén Martínez Blázquez (2023), *Prácticas artísticas y su contribución a la inclusión social*, donde habla de las prácticas artísticas y de cómo contribuyen a la inclusión social. La investigación nos facilita un enfoque histórico de los cambios artísticos y sociales, las visiones artísticas predominantes a favor de la inclusión social, y una perspectiva trabajada desde la historia de lo que ha sido, y es actualmente, la diversidad funcional en la sociedad (Martínez Blázquez, 2023).

Es importante, sobre todo, por ser la investigación más reciente del tema de interés, que nos permite ver la visión actual del último año, pero también por su foco en la socialización del arte, las disciplinas orientadas a la transformación social, la visión social del concepto de diversidad funcional, y proyectos artísticos a favor de la inclusión social.

Para concluir, resaltar que estos estudios han proporcionado una base muy importante para entender cómo la educación artística puede fomentar la autodeterminación y mejorar la inclusión social de personas con diversidad funcional. A través de sus investigaciones, subrayan la importancia que tiene transformar las prácticas educativas y artísticas para que promuevan un entorno más inclusivo. Esto no solo mejorará la calidad de vida de los alumnos, sino que también contribuirá en el desarrollo de una sociedad más inclusiva y con mayor consciencia sobre la diversidad.

4. Objetivos.

4.1. Objetivo general.

El objetivo general es comprobar si los participantes en el taller experimentan un aumento significativo en su autodeterminación artística al analizar y comprender sus propias obras y las de otros artistas, así como al explorar con innovación artística, y demostrar la influencia positiva de la reflexión y la experimentación en la mejora del proceso creativo personal, la comunicación, la salud y el bienestar, la autoestima y la auto percepción.

4.2. Objetivos específicos.

- Comprobar el grado de autorreflexión de un grupo de personas con diversidad funcional a partir del análisis de las obras propias y las obras de otros artistas.
- Experimentar nuevas maneras de expresión en contextos de diversidad funcional para identificar patrones, gustos y tendencias artísticas.
- Comprobar si nuevas maneras de expresión en contextos de diversidad funcional fomentan la autodeterminación artística.
- Comprobar si se cumplen los objetivos a partir de encuestas y la comparación con la creación de una obra final.

5. Metodología.

En el siguiente apartado se describe la metodología usada en la Investigación Basada en las Artes, dividiendo la información en distintas partes: estructura de la investigación, enfoque metodológico y herramientas de recogida de datos.

5.1 Estructura de la investigación.

Identificación de la pregunta de investigación.

La investigación se ha llevado a cabo en varias fases, comenzando por la identificación de la pregunta de investigación. Para ello, primero se recopiló información de la fundación, los proyectos y actividades que se habían hecho en el pasado, junto a la observación no participante del grupo, con la finalidad de entender las características del contexto para poder proponer una actividad novedosa para el centro y que pudiera funcionar. En base a estas preguntas de investigación, hemos realizado los objetivos para darles respuestas.

Revisión bibliográfica.

A continuación, se hizo una revisión bibliográfica en bases de datos, recopilando diferentes estudios y artículos relacionados, intentando buscar los más cercanos a la idea propia. Gracias a la documentación del contexto actual en el tema y a la observación de las ideas de distintos autores, se logró especificar mejor los objetivos de la investigación.

Diseño de la investigación.

Para diseñar los talleres, primero hubo que tener en cuenta los horarios libres que ofrecían en las prácticas para el desarrollo de la propia propuesta, y también tener en cuenta los horarios de los alumnos, ya que el horario era algo diferente para cada uno de ellos y había que asegurar quiénes de la clase coincidían para poder participar en todas las fases.

Los talleres de la investigación se dividen en 3 fases prácticas:

Autorreflexión: analizar obras propias y de otros artistas.

- Selección de favoritas: cada participante identifica entre sus obras las que considera terminadas, y elige sus favoritas (de 1 a 4).
- Análisis de favoritas: analizar las obras elegidas para intentar entender el porqué de la preferencia.
- Inspiración de otros artistas: identificar los artistas que más admiran, si los tienen, hacer una lista de lo que más les gusta de su trabajo (material, tema, técnica), y observar si estos artistas han influido en su estilo o visión artística.

Experimentar innovación: crear una obra con nuevos materiales / bases / temas / técnicas / nuevos espacios de trabajo.

- Se dividirá en dos sesiones, una en el aula y otra fuera de ella.

Obra final: creación de una nueva obra.

- Conceptualizar una nueva obra teniendo presente la información anterior, integrar los elementos y características que más les han gustado de sus propias obras, de lo experimentado, y de las obras de sus artistas favoritos, con total libertad para reinterpretar y fusionar influencias de manera personal en la nueva obra.

Recopilación de datos.

Los datos se recopilan desde la fase de autorreflexión hasta terminar la obra final, con las herramientas que se describirán después en el apartado de herramientas.

5.2. Enfoque metodológico.

La metodología utilizada se basa en el estudio de caso a través de un enfoque cualitativo dentro del marco de Investigación Basada en las Artes. Se trata de analizar los datos en un contexto social y cultural específicos que afectarán directamente a la lectura de la investigación. La metodología es un estudio de caso dado que la investigación se centra en un único grupo reducido de 8 personas enfocado de manera cualitativa con la finalidad de comprender los datos recopilados de este caso específico de manera cercana teniendo en cuenta su contexto y las características individuales de los participantes. Se utilizará también la estrategia de investigación-acción con un enfoque práctico para investigar la aplicación de los conceptos teóricos sacados de la revisión bibliográfica a una situación real y ver sus resultados en primera persona.

Características de la investigación-acción:

- Enfoque participativo, involucra a los participantes de la investigación en el proceso de la misma.
- Cíclica, se tienden a repetir los pasos de la investigación.
- Reflexiva, se realizan reflexiones críticas respecto al proceso en cada parte y se utiliza la información para mejorar los siguientes procesos.
- Cualitativa, analizando el lenguaje y la propia experiencia de la investigación, sin datos numéricos.
- Diagnóstico inicial, se realiza una revisión inicial de la situación social (Alban, Arguello, Molina, 2020).

5.3. Herramientas de recogida de datos.

Las herramientas utilizadas son las siguientes: cuaderno de campo, fotografías, entrevistas.

Se utilizó el cuaderno de campo como diario de registro, almacenando observaciones, ideas que van surgiendo, reflexiones del momento, y seguimiento del proceso en general. Es una herramienta muy útil que permite visualizar de manera cronológica los cambios y resultados que van saliendo de la investigación, individualizados de cada participante y de los pensamientos propios del momento. Al igual que el cuaderno de campo, las fotografías han sido un registro diario totalmente clave para la documentación y evidencia del proceso.

Metodología de las entrevistas estructuradas:

Se seguirá en todo el mismo esquema de preguntas, pero es probable que el diálogo varíe dependiendo de las necesidades de cada persona. En el cuaderno de campo se anotarán y analizarán las respuestas caso por caso, teniendo en cuenta sus características individuales. Se anotarán también observaciones propias y las sensaciones después de cada entrevista.

Guion para las entrevistas estructuradas iniciales en la fase autorreflexiva:

- ¿Qué tienen estas obras para ser tus favoritas?
- Material: ¿cuál es el que más usas? ¿y tu favorito? / Tema: ¿cuál es el que más usas? ¿y tu tema favorito? / Técnica: ¿cuál es la que más usas? ¿y tu favorita?
- Si suelen dibujar lo mismo de manera repetitiva, preguntar también si tienen alguna razón para ello y si han probado otras opciones, preguntar qué les parecen.

- Pedir que identifiquen los artistas que más admiran, si tienen. ¿Qué es lo que más te gusta de su arte? ¿Ves relación o influencias de ello en tus propias obras?

Guion para las entrevistas después de terminar la experimentación:

- ¿Qué has sentido durante el taller? ¿Te ha gustado, o no?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?
- ¿Repetirías algún otro día? ¿Cambiarías algo para mejorarlo? ¿Añadirías algo?
- Describe con una palabra lo que te ha parecido o lo que has sentido.

6. Marco Teórico: Fundamentación teórica.

En el marco teórico se tratarán los principales conceptos que enmarcan el tema de este trabajo, el concepto de diversidad funcional durante la historia hasta la actualidad, información relevante sobre la diversidad funcional, la relación entre la diversidad funcional y el arte, y cómo puede ser éste una herramienta de comunicación, y por último la pregunta de en qué consiste actuar de manera autodeterminada.

6.1. El concepto de diversidad funcional durante la historia hasta la actualidad.

El concepto de diversidad funcional ha vivido un recorrido largo durante la historia, lleno de cambios que han ido desde la incompreensión y segregación hasta la actual y presente lucha de derechos por conseguir la igualdad. Una de las primeras formas que hubo para entender la diversidad funcional en las culturas antiguas, era relacionándola con causas mágicas y religiosas. “Las personas con este tipo de diferencias se consideran innecesarias ya que no contribuyen a las necesidades de la comunidad y albergan mensajes diabólicos y antinaturales. Por ello, sus vidas no tienen valor” (Martínez Fernández y Fernández Ramírez, 2017, p. 57). Por ejemplo, situando su origen en el castigo divino, consiguiendo así, una opresión y desigualdad enorme en los derechos de ciudadanía y legitimando la eugenesia, convirtiendo a estas personas en un colectivo totalmente marginado y rechazado en la sociedad. Como explica López Bastías, es imprescindible entender el pasado y conocer la situación presente para poder cambiar algo en el futuro (López Bastías, 2019).

Las causas de la diversidad funcional comenzaron a estudiarse desde una perspectiva científica y médica, con una finalidad de rehabilitación y con el objetivo de convertirse en lo que ha sido considerado ser una persona contribuyente para la sociedad, “en resumidas cuentas, el objetivo es llegar a convertirse en la máquina productiva que exige la sociedad” (Martínez Fernández y Fernández Ramírez, 2017, p. 58). En este contexto aún se ponía el foco en convertir a la persona en alguien “normal”, aunque a día de hoy ya entendemos que la normalidad es diversidad, se crearon los primeros psiquiátricos a principios del siglo XV, y se trataba a estas personas como pacientes de papel pasivo al control del profesional, sin tener en cuenta las necesidades y características individuales (Alonso, 2017).

En España fue publicada en 1922 la *Ley de Accidentes de Trabajo*, creando también el Instituto Nacional de Reeducación de Inválidos (término actualmente rechazado, al igual que otros anteriores como minusvalía, retraso mental, o deficiente mental). En este contexto, se sigue haciendo énfasis en las limitaciones del colectivo, manteniendo así la desigualdad y exclusión social (López Bastías, 2019).

Uno de los cambios más significativos hasta el momento, fue la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1948, que abrió las puertas para empezar poco a poco con cambios sociales necesarios. En 1970 aparece un movimiento liderado por personas con diversidad funcional, llamado *Movimiento de Vida Independiente* (Independent Living Movement), que proclamaba una perspectiva diferente, defendiendo el pensamiento de que es el entorno, no el individuo, el que genera la dependencia. También se abrió diálogo sobre la importancia de favorecer la autodeterminación y el empoderamiento de las personas con diversidad funcional, mediante el apoyo necesario enfocándose en las habilidades individuales. Consiguiendo finalmente, cambios reales en las medidas legales e institucionales. Cabe destacar que en 2006 se produjo uno de los momentos clave a favor de la igualdad hacia la diversidad funcional, reconociendo derechos con objetivo de promoción y protección de la libertad, igualdad y dignidad de este colectivo, cuando se aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad, en la Asamblea General de las Naciones Unidas (López Bastías, 2019). Por último, en el contexto español, la mirada social se orientó hacia el concepto de *inclusión* cuando en 1994 la UNESCO organizó, bajo el lema “acceso y calidad”, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca (Martínez Fernández y Fernández Ramírez, 2017).

En la actualidad, podemos encontrar diferentes variables para referenciar a este colectivo, por ejemplo, personas con diversidad funcional, personas con discapacidad, discas, o tullidos. Las opiniones respecto a estos términos pueden ser diferentes dentro del propio colectivo, dependiendo de a quién le preguntes.

Algunas personas se definen como personas con diversidad funcional, y evitan utilizar la palabra discapacidad porque buscan evolucionar a un vocabulario que sientan más inclusivo y que no perpetúe prejuicios peyorativos. Mientras que otras personas, también del colectivo, proclaman que este término es demasiado amplio y que, si declaramos que todos somos diversos, aun siendo esto cierto, piensan que no hace énfasis en los problemas sociales, discriminatorios y necesidades de apoyo que sufren ellos específicamente, y por eso prefieren mantener el término de personas con discapacidad.

Otras palabras que se pueden escuchar actualmente son el de disca, o tullido, que siguen el camino de la *teoría queer* (Martínez Fernández y Fernández Ramírez, 2017). El origen del término inglés queer fue como insulto hacia el colectivo LGBTQ+ y que desde el propio colectivo se ha terminado performando y resignificando para disminuir su peso ofensivo, como acción política de resistencia y empoderamiento, hasta la situación presente donde se utiliza desde dentro del colectivo con mucho orgullo para definirse a sí mismos (Butler, 2007). Otro ejemplo más cercano a nuestra cultura para entender esto,

sería en el vocabulario español, la palabra maricón, que muchas personas LGBTQ+ utilizan positivamente a día de hoy para referirse a sí mismos.

Recordar siempre que los conceptos recientemente mencionados son una recopilación de la terminología que podemos encontrar aceptada por las propias comunidades en la actualidad, y que cada persona se siente distinta, y por ello más o menos identificada con los términos mencionados, estén reapropiados o no, y en resumen, que cada persona utilizará las palabras con las que se siente más cómoda.

6.2. Sobre la diversidad funcional.

Según la Asociación Estadounidense de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, las características que presentan las personas con diversidad funcional se observan en las limitaciones significativas que puedan tener, por un lado, en el funcionamiento intelectual, y por otro en la conducta adaptativa, manifestadas en las habilidades adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas. Subrayar, que cada persona tendrá sus características individuales, y que no se definen por las mismas a todas las personas consideradas con diversidad funcional (Morón, 2011). “Todas las personas son como el resto de las personas, como algunas personas y como ninguna persona” (Speight, 1991, p. 29).

“Tanto la inteligencia (...) como la conducta adaptativa son multidimensionales, y son constructos que todavía están en proceso de redefiniciones y cambios conceptuales por parte de los investigadores y teóricos. La inteligencia abarca campos como la práctica, la parte conceptual y la social (...) mientras que la conducta adaptativa engloba la competencia física, las habilidades de vida independiente, las habilidades cognitivas, comunicativas y académicas, y la competencia social.” (Morón, 2011, p. 219) Estos aspectos se fusionan. Remarcar, que las características son diferentes en cada uno y que, por ser considerada una persona con diversidad funcional, no significa que se den todas las características juntas en todas las personas.

A la hora de teorizar en lo referente a la diversidad funcional, es muy común que se trabaje desde fuera, es decir, desde la perspectiva de un investigador que no ha compartido estas vivencias. Al no experimentar en primera persona las situaciones con las que conviven a diario las personas de este colectivo, puede ser difícil tratar el tema con la consideración que se merecen. Podemos hablar sobre las características de las personas con diversidad funcional, sus vivencias, los diferentes apoyos que puedan necesitar, los problemas actuales que encontramos en su inclusión sociolaboral, o los derechos a reivindicar para lograr la calidad de vida que se merece tener cualquier persona. Sin embargo, en muchos diálogos relacionados encontraremos una falta de perspectiva cercana por parte de una persona considerada con diversidad funcional, sus opiniones, intereses y necesidades reales. Al escucharlos activamente, podríamos crear conversaciones más afines a su realidad, podríamos enfocarnos en lo realmente importante para mejorar su calidad de vida, las características específicas que puedan tener, y los apoyos que precisen dependiendo de su contexto social, cultural, médico, educativo y familiar (Morón, 2011).

Según podemos leer en la tesis de Morón, los factores etiológicos de la diversidad funcional pueden provenir de:

- Factores orgánicos: genéticos, prenatales, perinatales, postnatales.
- Factores ambientales: privación afectiva, uso del lenguaje, falta de oportunidades-estimulación, sobreprotección.

Las circunstancias ambientales de cada persona considerada con diversidad funcional son claves, dado que la valoración de capacidades depende del entorno de la persona y las necesidades de apoyo también pueden cambiar por completo de un contexto a otro. De manera que lo ideal sería definir el funcionamiento de cada persona desde los resultados del estudio de la interacción que haya entre sus capacidades personales y las características específicas del entorno en el que convive. Por lo tanto, un buen sistema de apoyo es imprescindible para lograr aumentar la independencia, autogestión y su inclusión en la sociedad (Morón, 2011).

El concepto de calidad de vida representa las condiciones o estándares de vida que una persona considera deseables en cuanto a los aspectos de bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social, y derechos. Dicho de otra manera, la calidad de vida se resume en la búsqueda de la seguridad, felicidad, satisfacción, el máximo de autonomía posible, autogestión y capacidad de decisión, interacciones interpersonales positivas, intimidad y afecto, propiedad individual y seguridad financiera, educación, habilidades sociales y funcionales, buen nivel de salud física y mental, oportunidades de ocio, participación en la comunidad y libertad (Schalock, 1999).

6.3. La relación entre la diversidad funcional y el arte.

“Entre las barreras por derribar, el posible trato paternalista o estigmatizador hacia las personas con discapacidad intelectual es un reto pendiente” (Maiztegui-Oñate, Esesumaga, Zalduendo, 2021, p. 1159).

En el siglo XX empezaron a desarrollarse los movimientos artísticos de las vanguardias, y junto a ellas comenzó también a cambiar el papel en las artes de los colectivos socialmente marginados. En este contexto, se observó un aumento de interés respecto a las obras artísticas de personas con diversidad funcional o enfermedades mentales, pues creaban sin estudios previos y fuera del globo económico del arte en la cultura. Por ello, se empezó a considerar su arte como una expresión de “arte puro” que más tarde se denominaría como Art Brut, aunque cabe destacar, que el antecedente a este interés por su arte surgió en los primeros hospitales psiquiátricos, anteriormente mencionados (Ballesta, Vizcaíno, Mesas, 2011).

El arte de estos colectivos se utilizó, en su comienzo, como una herramienta de diagnóstico y de terapia únicamente relacionado con valor psicopatológico y como muestra de “locura”. Si es cierto que hubo algunos psiquiatras que veían el valor artístico más allá del diagnóstico, fue con las vanguardias cuando realmente se empezaron a valorar estas obras de arte como algo más allá de conceptos únicamente psiquiátricos que ayudaban a mantener su exclusión social. Los expresionistas, dadaístas y surrealistas,

valoraban y admiraban este arte marginado por sus formas, conceptos, colores y expresiones subjetivas, que estaban completamente fuera del gusto artístico cultural y académico del momento. En esta línea, entrando en el año 1945 se creó un concepto que fácilmente reconocemos a día de hoy, Art Brut, de la mano del crítico de arte Jean Dubuffet, cuando fundó la *Compañía del Art Brut*, para defender en sus manifiestos el valor y la importancia del arte elaborado en un contexto social y artísticamente excluido (Ballesta, Vizcaíno, Mesas, 2011).

6.4. Herramienta de comunicación.

El arte, de manera universal, y desde su origen, funciona como un puente de comunicación, un lenguaje que ayuda a expresar nuestro mundo interior, conectar con los demás y con uno mismo, mediante las disciplinas plásticas más tradicionales como la pintura, la danza, la música, etc. Algunas personas con diversidad funcional pueden tener dificultad al expresar sus ideas y comunicarse mediante las vías comunicativas habituales de nuestra cultura. Pueden enfrentarse a dificultades de audición, habla, cognitivas, motoras, entre otras, y en este contexto el arte mejora la comunicación, la salud y el bienestar, así como la autoestima y la autopercepción. Se convierte en una pieza clave para expresar la identidad (Ballesta, Vizcaíno, Mesas, 2011).

El arte es una forma de documentar nuestras experiencias, tanto reales como imaginadas, así como nuestras reacciones personales hacia la vida (Mesías Lema, 2021).

6.5. ¿Qué es actuar de manera autodeterminada?

La autodeterminación es considerada como una característica necesaria para que cualquier persona tenga una buena calidad de vida, libertad, independencia y autonomía. Los componentes de la autodeterminación se desglosan en los siguientes elementos: habilidades para elegir, habilidades de resolución de problemas, habilidades para tomar decisiones, habilidades para establecer y conseguir objetivos, habilidades de autocontrol y autorregulación, habilidades de autodefensa y liderazgo, percepción de control y eficacia, autoconciencia/autoconocimiento (Morón, 2011).

Una de las situaciones más repetidas en la vida de las personas con diversidad funcional, es que otras personas consideradas sin diversidad funcional, ya sean familiares, profesionales de la educación y demás, decidan por ellos, manteniéndolos en actitudes pasivas ante la vida (Morón, 2011). En la evolución de esta situación, encontramos, entre otros cambios legislativos, en 2006 la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, respaldada por la ONU (Organización de Naciones Unidas), firmada por España, que dice así:

- a) Se debe garantizar (artículo 3): “A) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas”.
- b) Se consagra el derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad (artículo 19).

Morón (2011) afirma que una de las líneas más prometedoras para hacer realidad esta aspiración a la autonomía es trabajar con los alumnos a partir del concepto de

autodeterminación. Para ello, maximizar los conocimientos que tiene cada persona de sí misma, conocer nuestras posibilidades y también las limitaciones, reconocer nuestras emociones, fortalezas, y debilidades. Reforzar la autodefensa, potenciar habilidades comunicativas, aprender a regular nuestras acciones y evaluarlas, trabajar la espontaneidad. “El reto de la educación no consiste en sustituir emoción por razón, sino en integrarlas, en conciliarlas, en interaccionarlas” (Morón, 2011, p. 247).

La autorreflexión es imprescindible para que cualquier persona se comporte con autodeterminación, pero en el contexto de las personas con diversidad funcional, que han sido durante un largo período de tiempo, educados desde el déficit y por ello el foco suele ser mucho más intenso en sus limitaciones que en sus capacidades personales, es especialmente importante para conocerse mejor a sí mismos y poder decidir lo que mejor les conviene y lo que genuinamente les interesa hacer (Alonso, 2016).

7. Marco empírico: Propuesta desde la práctica.

7.1. Contexto.

El proyecto fue realizado en la Fundación Prodis, una institución ubicada en Madrid, en Blvr. de Indalecio Prieto, 2, Vicálvaro, desde el año 2000, sin ánimo de lucro y creada desde el propósito de ayudar a desarrollar en el ámbito profesional a adultos con diversidad funcional, ofreciendo formación en distintas ramas para fomentar su inclusión social y laboral. Su compromiso contribuye en mejorar la calidad de vida de los alumnos, gracias al Centro Especial de Empleo Prodis, donde ofrecen empleo digno a personas de este colectivo. Durante el tiempo invertido en las prácticas del máster, se presentó la oportunidad de convivir con un entorno donde el arte se utiliza como una herramienta poderosa de comunicación y el desarrollo personal de personas con diversidad funcional. Cuentan con un edificio de muchas aulas para poder llevar a cabo los diferentes programas que ofertan, entre ellos se encuentra el área de Inserción Laboral del Servicio Integral Ocupacional, que se caracteriza por dos departamentos: Departamento Artis, y Departamento Labora (Fundación Prodis, 2024).

Artis es el departamento que se centra en los alumnos que tengan interés artístico, formándolos en arte y humanidades, donde se llevó a cabo este estudio de caso. En Artis, se forman a futuros auxiliares culturales, ilustradores, artistas plásticos y diseñadores, y su objetivo principal es ofrecer la oportunidad de desarrollarse profesionalmente en el sector cultural y artístico. Todos los alumnos y alumnas son mayores de edad, pero hay una media de edad clara en el aula, entre los 20 y 35 años. Este departamento se construye por tres módulos o asignaturas, de formación y empleo:

Vivarte. Cultura, arte, historia.

- Estudio de la tradición y actualidad de museos y ferias de arte nacionales e internacionales.
- Análisis del lugar y el tiempo en el que se sitúan las obras, los artistas y los movimientos artísticos.
- Aprendizaje de los hitos históricos del momento.

- Diseño de exposiciones, talleres y dinámicas didácticas.
- Teoría del debate para aprender a dinamizar al público visitante.
- Técnicas y principios de la oratoria para lograr una comunicación eficaz.
- Sesiones de análisis e interpretación de la obra de arte.

Expresión artística.

- Estudio de las manifestaciones de expresión artística contemporáneas: el arte urbano, la performance, la fotografía, el videoarte.
- El color: simbología y psicología del color.
- Las formas: carácter expresivo del trazo y el grafismo.
- Estudio de las técnicas de expresión artística.
 - El dibujo: el dibujo como lenguaje. Materiales, técnicas y herramientas.
 - La pintura: la realidad y la irrealidad, lo concreto y lo abstracto.
 - El grabado: herramientas, técnicas y su relación con el dibujo.
 - La escultura: técnicas y materiales escultóricos, el volumen y el espacio.
- Recorrido del proceso artístico individual de cada alumno.
- Compartir el resultado de cada proyecto artístico con la sociedad.

Ilustración y diseño.

- Estudio de las estrategias del marketing y la comunicación a través del diseño, sus funciones, sus formas, texturas, colores y composición.
- Conocimiento del concepto “público objetivo” al que se dirige cualquier proyecto relacionado con el diseño y la ilustración.
- Análisis de la identidad corporativa de diferentes marcas y reflexión sobre sus proyectos de comunicación.
- Desarrollo de ideas para proyectos reales a través del “Design thinking”, desde la investigación acerca de la empresa / cliente hasta la producción del prototipo.
- Coordinación de equipo para la diferenciación y asignación de tareas.
- Ilustración y diseño de productos.

Ofrecen servicios de team building, experiencias creativas y colaborativas a través de talleres, guía y acompañamiento cultural en exposiciones, seminarios, talleres formativos sobre distintos movimientos artísticos, formación en ilustración, diseño y apoyo en el desarrollo artístico personal, y se dirigen a:

- Empresas que buscan dar experiencias creativas a sus empleados, que precisan ilustraciones para productos, galardones, merchandising o imagen de marca, o que necesiten decorar su entidad.
- Colectivos sociales y educativos, colegios que buscan fomentar la igualdad, tolerancia, colaboración entre sus alumnos y hacia las personas con diversidad funcional, centros de personas mayores con inquietudes artísticas, o usuarios de formación general, cultural y de ocio para personas con diversidad funcional.
- Entidades culturales, museos y espacios expositivos que busquen guías culturales (R. Goyarrola, comunicación personal, 25 de enero de 2024).

En cuanto a su visión, Prodis busca ser una institución que se comprometa con las personas con diversidad funcional, buscando la excelencia en su gestión, y convertirse en un referente dentro del cambio hacia una sociedad más justa y solidaria. Los valores que acompañan a la fundación y que hacen visible en su discurso, son: dignidad y respeto, justicia e igualdad, compromiso y responsabilidad, integridad y confianza, vida plena y felicidad, altruismo y solidaridad, diálogo y libertad de expresión, apertura e innovación, pasión e ilusión, cooperación y trabajo en equipo, calidad y mejora continua (R. Goyarrola, comunicación personal, 25 de enero de 2024).

Horario Maialen Dep. ARTIS. Curso:2023-2024:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
10:00-11:00	TRABAJO INDIVIDUAL	EXPRESIÓN ARTÍSTICA --- PROYECTO PERSONAL	DISEÑO	DEP. ARTIS/VIVARTE --- PROYECTO PERSONAL	EXPRESIÓN ARTÍSTICA --- PROYECTO PERSONAL
11:00-12:00	DEP. ARTIS	EXPRESIÓN ARTÍSTICA --- PROYECTO PERSONAL	TRASLADO PABELLÓN	DEP. ARTIS/VIVARTE --- PROYECTO PERSONAL	DESCANSO 11:15-11:30 EXPRESIÓN ARTÍSTICA
12:00-12:30	DESCANSO				
12:30-14:00	VIVARTE	DISEÑO --- TRABAJO INDIVIDUAL	EXPRESIÓN ARTÍSTICA	VIVARTE/DISEÑO	12:45-13:45 COMIDA

Figura 2. Mi horario semanal. Fuente: elaboración propia.

A cada estudiante de prácticas (3) se nos otorgaron unas horas propias semanales para el desarrollo del proyecto personal relacionado con el TFM (azul), y estas horas se intercalaban con el horario normal de los alumnos. Si no se utilizaban estas horas de desarrollo del proyecto personal por la razón que fuera, el horario normal se mantenía con las asignaturas correspondientes. Los días en los que alguien no fuera a utilizar sus horas de proyecto personal, se aprovecharon muchas veces por otro de prácticas que sí quisiera avanzar en su propuesta, es decir, aunque cada uno tuviera sus horas propias, muchas veces se intercambiaron por necesidad o interés.

Además, los lunes la primera hora era libre para el trabajo individual (amarillo), donde se podía hacer cualquier cosa, preparar el proyecto personal del TFM, hacer trabajos de la universidad, o lo necesario, pues los alumnos entran a las 11:00 ese día al aula. Al ser 3 personas en prácticas, y cubrir bien el apoyo a los alumnos, había la opción de utilizar otra hora más para preparar los trabajos individuales si fuera necesario, que era, en mi caso, los martes a última hora, aunque esta segunda hora de trabajo individual casi no se utilizaba por estar entretenidos atendiendo a los alumnos.

Este horario, en general, fue de agradecer, pues permitía preparar parte del proyecto personal del TFM dentro del horario de prácticas, y estas horas funcionaban también

como un descanso si así se quisiera, ya que en el descanso oficial de las 12:00 (o a las 11:15 los viernes), seguíamos en contacto con los alumnos en la cafetería o el patio, y se mantenía el rol de educador-alumno por lo que era realmente muy difícil descansar.

7.2. Programación.

7.2.1. Introducción.

Título del proyecto: *AutodeterminArte*. Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.

El arte funciona como un puente de comunicación, un lenguaje que ayuda a conectar con los demás y con uno mismo. Es una herramienta de empoderamiento y de autoconocimiento muy fuerte, que, junto a experiencias innovadoras y la experimentación, puede ser muy útil a la hora de desarrollar nuestra autodeterminación. En el contexto de personas con diversidad funcional, que puedan tener problemas de audición, del habla, cognitivos, motrices, y demás, el arte ayuda y mejora las comunicaciones, la salud y el bienestar, su autoestima y autopercepción. Se convierte en una pieza clave para la expresión de la identidad.

La iniciativa de la propuesta busca ofrecer a los participantes, nuevas herramientas de autorreflexión sobre obras propias y de otros artistas, un lugar para experimentar innovación con nuevos materiales/bases/temas/técnicas de pintura y collage, y finalmente nuevos espacios de trabajo, en este caso, salir fuera del aula/de casa. Un intento de estimular la creatividad y fomentar la conexión con uno mismo, con el entorno y con los demás, con la finalidad de trabajar la autorreflexión y autodeterminación. Las actividades artísticas y creativas contribuyen positivamente a los colectivos en riesgo de exclusión social y laboral, por ello, trabajamos con las distintas posibilidades del arte para desarrollar nuestro sistema educativo desde un punto de vista cada vez más inclusivo.

7.2.2. Objetivos didácticos.

- Fomentar la autorreflexión artística.
- Estimular la creatividad y la innovación, fomentar la experimentación en el arte.
- Mejorar la comunicación y expresión personal.
- Identificar patrones, gustos y tendencias artísticas.
- Desarrollar la autodeterminación artística.

7.2.3. Contenidos.

La siguiente imagen enseña las unidades didácticas y actividades que se realizaron y sus fechas, que serán descritas y explicadas más adelante.

27, 29 DE FEBRERO Y 5, 7, 8 DE MARZO	UD 1: AUTORREFLEXIÓN
18 DE MARZO	PRESENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
19, 21 DE MARZO Y 2, 4, 9, 11 DE ABRIL	UD 2. PARTE 1: EXPERIMENTAR INNOVACIÓN
18 DE ABRIL	UD 2. PARTE 2: EXPERIMENTAR INNOVACIÓN
9, 11, 15, 22 DE ABRIL	UD 3: REFLEXIÓN Y OBRA FINAL

Tabla 1. Calendario de las actividades del taller. Fuente: elaboración propia.

7.2.4. Metodología.

La metodología que se ha seguido en estos talleres es la anteriormente mencionada, y recordar que las herramientas de recogida de datos utilizadas son el cuaderno de campo, las fotografías y las entrevistas individuales.

Son nueve las personas de las que se ha hecho seguimiento y se ha recogido información específica, de entre 20 y 35 años. Son más estudiantes en el aula, pero cada uno tiene horarios distintos cada día de la semana, se reparten de diferentes maneras en las asignaturas, y en estas condiciones era imposible recoger los datos de todos. Es por eso que se han elegido estas nueve personas, las que mejor encajaban en mis horarios e ideas para la realización de talleres del proyecto personal del TFM: **B.R., F.S., A.B., M.D., P.F., M.E., A.P., J.M., D.D.**

Los talleres se realizaron principalmente en los días establecidos, pero al contar con muchas horas semanales para este proyecto, si alguno de los nueve participantes faltase a clase, sería posible repetirlo individualmente otro día, y así se hizo (menos la experiencia del huerto que fue una única vez). La idea era que todos experimenten con la autorreflexión y la innovación en clase como mínimo, ya que son las unidades más flexibles y factibles dentro del aula.

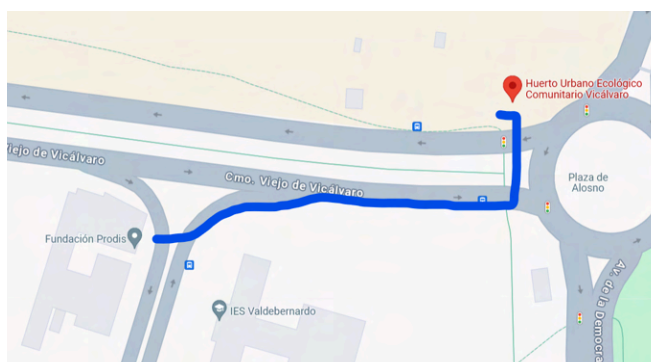
Después, al día elegido para hacer la parte del huerto irían los máximos posibles. El taller del huerto se llevó a cabo en un único día, no se pudo repetir. Esto es por respeto a su comunidad, dado que vino una persona específicamente para estar allí ese día, poder

abrirnos las puertas, dejarnos entrar gratuitamente y con total libertad de uso del espacio.

7.2.5. Medios, recursos didácticos y materiales.

Los medios, recursos didácticos y materiales utilizados durante el desarrollo completo del proyecto son los siguientes:

- Las obras propias de los alumnos.
- Una pantalla para proyectar las diapositivas de la presentación digital (Anexo 15.1).
- El aula de Artis y todos sus recursos materiales, más los conseguidos personalmente por mí:
 - Papeles, lienzos, cartón, madera, acrílicos, lápices, bolígrafos, rotuladores, acuarelas, materiales con relieves para estampar, celofán de colores, cartulinas, periódicos, fotos impresas, telas, hilos, sal, café soluble, lejía, masilla/cemento, marmol triturado, cinta carrocer, cola, tijeras, reglas, espátulas, brochas y pinceles de diferente tamaño y forma, esponjas, objetos naturales o reciclados de plástico, caballetes.
- El espacio del huerto comunitario de Vicálvaro. Accesible para personas con movilidad reducida.¹



Figuras 3 y 4. Recorrido de Prodis hasta el huerto / Fotografía del espacio.

Fuentes: elaboración propia utilizando Google Maps / Web de Huertos Urbanos Comunitarios de Madrid².

¹ Para más información, su página web:

https://www.facebook.com/p/Huerto-Urbano-Comunitario-Vic%C3%A1lvaro-100064859823609/?_rdr

² <https://diario.madrid.es/huertos/huerto/huerto-urbano-comunitario-de-vicalvaro/#16/40.4060/-3.6177>

7.3. Desarrollo de la intervención.

En este punto se explicará en qué consiste y cómo se desarrolló cada actividad y unidad didáctica (más documentación en el Anexo 15.2. Fotografías de los talleres realizados).

7.3.1. UD 1: Autorreflexión.

El proceso comienza con la autorreflexión, donde se analizan las obras propias de los alumnos participantes y las de otros artistas que admiran o les gustan. Cada persona identifica entre sus obras aquellas que considera terminadas y selecciona sus favoritas, entre una a cuatro, preferentemente cuatro para poder compararlas y conseguir más información. Después, analizan estas obras que han elegido como favoritas para intentar entender las razones de su preferencia.

Para ello, se hará uso de una mesa que esté libre en el aula y se repartirán en ella todas las obras posibles de cada participante, y si algunas no se encuentran físicamente en el aula se enseñarán en el móvil o en las tabletas gráficas. También se les preguntará si echan en falta alguna obra específica y así añadirla entre las opciones. Esto se hará de tal manera para que los alumnos puedan elegir sus favoritas visualizando la mayor cantidad de su obra posible, pues muchos no las recuerdan de memoria.

También van a pensar e identificar a los artistas que más admiran o les gustan, si tienen alguno. En ese caso se hará una lista de lo que más les gusta de su trabajo, considerando diferentes aspectos como el material, tema y técnica. Además, se hará una reflexión para ver si estos artistas han influido en su estilo o visión artística. Con esta autorreflexión, la finalidad es buscar una mayor comprensión de sus propias acciones, patrones y preferencias artísticas. Se lleva a cabo de manera personal e individual, uno a uno con cada participante para que se sientan más cómodos y con la posibilidad de tomarse todo el tiempo necesario en su reflexión.

7.3.2. Presentación de las actividades.

La presentación con diapositivas para explicar las futuras actividades del taller se hizo unas semanas después de haber terminado ya con la primera parte de autorreflexión. Esto ocurrió porque antes de las autorreflexiones todavía no había decidido cómo organizar y detallar los talleres prácticos, porque quería observar primero los pensamientos, opiniones y características de los participantes y así plantear unos talleres que fueran más acordes a sus necesidades individuales.

El índice de la presentación fue la siguiente:

- Objetivos del taller.
- Fases del taller.
 - Autorreflexión.
 - Experimentación.
 - Obra final.
 - Conclusiones.
- Detalles de la experimentación.

En la presentación se hizo énfasis en la importancia de la autorreflexión (ya realizada) y la experimentación como medios para el desarrollo artístico y personal, fomentando tomar nuestras propias decisiones y perder el miedo para la exploración de nuevas formas creativas y de expresión artística. Se tuvo en cuenta a las personas del aula que no suelen estar cómodos con la innovación y que están acostumbrados a la repetición de costumbres creativas, temas, técnicas o materiales y si alguien demostraba incomodidad, se le dejó claro que no estaban obligados a participar o a continuar si no querían.

7.3.3. UD 2. Parte 1: Experimentar innovación.

Los talleres de la unidad didáctica 2 se centran en la experimentación e innovación. Se propone a los alumnos que creen una obra (o las que quieran) utilizando nuevos materiales, bases, temas, técnicas o cualquier cosa que sea novedosa para cada uno de ellos. Esta unidad se realiza en dos partes distintas. La primera parte ocurre dentro del aula, en un entorno cómodo y familiar donde trabajan a diario, con muchos materiales, recursos y el apoyo necesario para que puedan comenzar a explorar y experimentar con enfoques creativos diferentes a los habituales.

La mayoría de los materiales y recursos se colocaron en una misma zona, una mesa grande que se libró para la preparación de estos talleres, con el propósito de poder observar todas las posibilidades más o menos juntas. Como se dice en la frase hecha “lo que no se ve no existe”, a veces no se llega a plantear utilizar nuevos recursos porque no se tienen a la vista y no se consideran una opción posible.

7.3.4. UD 2. Parte 2: Experimentar innovación.

Los alumnos que participaron en el proyecto nunca habían pintado fuera de un entorno educativo cerrado o de sus casas. En la segunda sesión, se trasladan fuera de Prodis para que puedan explorar también con nuevos espacios de trabajo, lo que les permitirá un cambio de ambiente en su rutina creativa (aula y/o hogar), conociendo así nuevos espacios de trabajo, y la oportunidad de ver las posibilidades de crear arte en espacios diferentes, que en este caso será el huerto comunitario de Vicálvaro, a 3 minutos andando de la fundación. Tendrán más herramientas para inspirarse con otras alternativas para sus futuros procesos creativos.

Se trasladaron desde la fundación caballetes, lienzos-tablilla, acrílicos, rotuladores, pinceles y materiales básicos necesarios como tazas para el agua y papeles.

7.3.5. UD 3: Reflexión y obra final.

Para finalizar este programa de educación artística, se creará una obra final nueva. La idea será conceptualizar una pieza teniendo presente la información anterior, integrar los elementos y características que más les han gustado de la reflexión sobre sus propias obras, de lo experimentado, y de las obras de sus artistas favoritos, con total libertad para volver a los procesos creativos a los que estaban acostumbrados o reinterpretar y fusionar nuevas influencias de manera personal.

Los artistas pensarán y decidirán por su cuenta antes de empezar, qué materiales/bases/temas/técnicas/espacios quieren aplicar en su nueva obra.

8. Análisis e interpretación de los datos o resultados obtenidos.

El análisis de los resultados se dividirá en las actividades específicas de la propuesta, donde se hablará de las anotaciones y pensamientos sobre su desarrollo y de las entrevistas realizadas a los participantes.

En la observación previa al proyecto, se ven claramente varias características generales en los alumnos del aula.

- Los estudiantes están acostumbrados a convivir con normativas considerablemente estrictas y esto consigue limitarlos y aumentar la inseguridad que sienten hacia su libertad de expresión artística y la creatividad. Estas reglas restrictivas se mantienen de vez en cuando, incluso en el ámbito artístico del aula, que debería ser un espacio que promueve la improvisación, expresión emocional libre y el juego sin prejuicios. Por esta razón, muchos de los alumnos suelen tener miedo a “saltarse las reglas” de lo que se considera “buen arte” y terminan haciendo algo que le gusta más al público externo que a ellos mismos.
- El departamento Artis está dirigido con finalidad de inclusión laboral, y como resultado, las creencias culturales actuales de que hay un arte que es bueno y uno que es malo, o arte mejor y otro peor, puede desmotivar mucho a algunos alumnos que no siguen los enfoques artísticos que venden más en el mercado actual. Como consecuencia, pueden llegar a conectar menos con ellos mismos y sus gustos reales en el arte.
- El apoyo y la valoración de sus procesos creativos, gustos y preferencias, es clave para aumentar su confianza y que así consigan desarrollar sus habilidades técnicas y estilo artístico.

UD 1: Autorreflexión.

La decisión de exponer en una mesa la máxima cantidad de obras de cada artista fue un acierto. Encontré en los archivadores obras de anteriores años que les encantaban y de los que no se acordaban por no tenerlas visualmente presentes. Uno de los alumnos quiso buscar entre las obras que guardaba en su casa para este ejercicio, y le sacó una foto para traerlo al aula y verlo junto a los demás que tenía en físico. Al observar sus obras recientes y pasadas, todos terminaron identificando 4 obras favoritas.

Era evidente que algunos tenían claras sus preferencias, por la actitud decisiva al señalar las obras que más les gustaban. Otros, sin embargo, dudaron mucho más y las elecciones no parecían ser tomadas con tanta seguridad, y el ejercicio requirió más tiempo. En algunos casos, querían elegir todas sus obras, pues les gustaba todo lo que habían hecho hasta el momento. Me sorprendió la concentración y seriedad que demostró cada uno en la reflexión, pues yo lo planteé como un ejercicio algo casual. Creo que esta actitud surgió porque les gustó mucho y agradecieron tener aquel momento de pausa, ver tantas de sus obras ocupando espacio físico en el aula, visibles para todos, y la atención individual para conversar sobre sus propios gustos, opiniones y pensamientos artísticos.

El resultado de las entrevistas autorreflexivas fue muy interesante. Creo que funcionaron muy bien para lo que yo buscaba investigar, incluso fueron de ayuda para la propia tutora del aula para una mejor comprensión de los procesos creativos y pensamientos en el arte del alumnado. Varias de las respuestas incluso resultaron sorprendentes para las profesoras del aula, pues pensaban que el proceso creativo de algunos alumnos específicos era impulsivo o automático, incontrolado, y gracias a mis entrevistas pudieron entender que sus acciones son muy conscientes, reflexionadas y elegidas. Haberles ofrecido este espacio para comunicarse de una manera más cercana y personal, creo que fue muy positivo para los participantes. Algunas de las ideas que me parecieron interesantes de estas entrevistas:

- **B.R.** Lo que diferencian a sus obras favoritas son los colores (amarillo, verde, azul, rojo, morado, blanco), va creando manchas de colores que le gusta ir continuamente tapando a medida que avanza, unos colores encima de otros, “apretar y tapar” con el pincel y el acrílico y rellenando toda la hoja de manera totalmente consciente hasta sentirse satisfecha con el resultado.
- **F.S.** Lo que diferencian a sus obras favoritas son las líneas, el trazo. Admira el “estilo japonés, el estilo italiano, los siete magníficos, Miró, Kandinsky y el puente japonés de Monet”, pero lo que más le gusta con diferencia es “el estilo ranchero vaquero”. Su obra muchas veces puede parecer abstracta sin conocer más información, porque dibuja con líneas muy enredadas y orgánicas, pero al preguntarle siempre tiene muy claro lo que ha representado con ellas.
- **A.B.** No estaba muy segura de por qué las obras que eligió le gustan más que las demás. Pero tiene muy claro que le gusta pintar con agua. Su interés parece enfocarse principalmente en disfrutar la técnica, la acción de pintar con materiales de agua y los colores.
- **M.D.** Le gustan todas sus obras por igual, no le importaban algunas más que otras. Al tener que elegir 4, se guió fijándose en los colores, pero me subrayó que le encantan todos por igual. Su estilo es muy específico, dibuja siempre creando una composición con muchos puntos rellenando la hoja, y también le gusta mucho utilizar las tabletas gráficas para hacer lo mismo digitalmente.
- **P.F.** Explica que a sus obras favoritas las diferencian que las haya pintado ella sola, buscando las ideas ella sola, y haciendo ella la elección de colores, y añadiendo “para que le guste a la gente y a la profesora”. Le da inseguridad hacer elecciones artísticas diferentes en su proceso creativo, me expresó que eso le pone nerviosa, y las obras elegidas como favoritas son algunas de las que más reacción positiva habían causado en las personas de su alrededor. En su proceso creativo suele pensar más en lo que va a gustar a los demás que a ella, y muchas veces hace las elecciones artísticas de material, temas y técnica dependiendo de ello.
- **M.E.** Lo que diferencia a sus obras favoritas es que había utilizado como collage imágenes impresas sacadas de internet de sus personajes favoritos de series, “me gustaría hacer un collage con 100 fotografías”. Su tema favorito es pintar personajes

de dibujos animados, y lo tiene muy claro, pues siempre trabaja de manera decisiva alrededor de este tema, expresa lo que quiere dibujar y lo dibuja sin dudas.

- **A.P.** Dibuja repetidamente una casa específica. Altera los colores, pero las proporciones y líneas son casi exactas en cada nuevo dibujo, y tiene decenas de hojas (a ojo diría que más de un centenar) dibujadas en sus tres cuadernos donde las va almacenando con cuidado. Eligió sus favoritas por los colores que puso en ellas. Se siente muy identificada con Andy Warhol, por la repetición sistemática de un mismo dibujo alterando los colores.
- **J.M.** No se consiguió juntar en físico mucha obra de este artista, pero expresa con seguridad que las características favoritas en sus trabajos son que incorporan casas, edificios, coches y números.
- **D.D.** Lo que diferencia a sus obras favoritas es el color, ya que se caracterizan por ser considerablemente monocromáticos, haciendo uso especial y repetido de su color favorito: el azul (y de los colores que están más cerca de éste).



Figuras 5 y 6. Dos de las cuatro obras favoritas de B.R. Fuente: elaboración propia.

Presentación de las actividades.

La presentación duró alrededor de 10 minutos, no más. Noté interés por algunas personas del aula, e inseguridad en otras. Explorar algo nuevo puede ser emocionante para algunos, pero también puede no ser agradable para todo el mundo y crear inseguridad al probar algo inexplorado, por eso al presentar esta idea intenté acercarme más a las personas que sabía eran menos flexibles. Traté de hacerlas sentir más cómodas y subrayarles que nada de lo que fueran a hacer iba a estar mal, y cuando confirmaron todos que se animaban, enfatiqué en que, si al probarlo veían que no les gustaba la actividad, estaba en su total elección no repetir la experiencia.

UD 2. Parte 1: Experimentar innovación.

Al principio, costó un poco empezar. Les había enseñado en la presentación los materiales, bases, temas o técnicas que podían elegir para probar algo que no habían utilizado anteriormente, pero al enfrentarse en persona a estas posibilidades bloqueó a algunos, y necesitaron atención individual para apoyarles en la decisión de pensar con qué y cómo querían comenzar a crear.

En cuanto a la organización del taller, como mejora creo que debería haber concedido unos minutos de reflexión para que cada alumno pudiese organizar y planear lo que quería crear, antes de comenzar con la acción general. En varias personas se notaba miedo por experimentar y hacerlo “mal”, o ensuciarse y que les regañaran por ello después en casa. Se intentó calmar a estas personas, dejándoles claro que nada de lo que hicieran iba a estar mal, y recordando usar las batas para no mancharse y también subrayando que al terminar se dejaría todo limpio y que no se preocuparan por consecuencias negativas.

Después de unos primeros minutos algo caóticos, se calmó el aula y los alumnos trabajaron muy bien. Al ser tres personas de prácticas más la profesora, pudimos abordar las necesidades de apoyo de los participantes. Se identificaba claramente a los que estaban más cómodos con la experimentación ya que pedían usar diferentes materiales, especificando bien lo que querían probar, y al terminar una obra preguntaban si podían hacer otra, y utilizaban otras técnicas diferentes también. Algunos de ellos conocieron materiales que terminaron gustándoles mucho, y que más tarde pedirían volver a utilizar. Otros se dieron cuenta de que al salir de la rutina pueden conocer técnicas que son de su gusto también y que hasta ahora no se habían propuesto explorar.

Todos los alumnos trabajaron con mucho esfuerzo y varios de ellos me preguntaron si podrían volver a repetirlo, o continuar con sus obras empezadas otro día, pues habían disfrutado mucho en la actividad. Les expliqué que los materiales conseguidos para este taller se mantendrían en el aula para todas las veces que ellos quisieran volver a utilizarlos, dado que a la profesora también le gustó, y que experimentar es una elección propia que siempre es posible.



Figuras 7 y 8. Taller experimental. Fuente: elaboración propia.

UD 2. Parte 2: Experimentar innovación.

La huerta fue, sin duda, la fase de los talleres que mejores sensaciones creó, observando las entrevistas posteriores finales. La actividad comenzó con 30 minutos de retraso, porque se tardó más de lo esperado en juntar a todos los participantes para el traslado al huerto. También coincidió con que dos de los alumnos tuvieron un día emocionalmente duro y estaban algo encerrados en sí mismos. Con todo esto, mi seguridad en la actividad disminuyó, pues yo quería, sobre todo lo demás, que disfrutaran de mi taller. No estaba segura de si iba a salir bien con aquel contexto, pero no había opción de retrasarlo, y decidimos lanzarnos.

Llegamos al huerto, y me gustaría subrayar la hospitalidad de la persona que nos abrió las puertas, nos enseñó primero el espacio, nos ofreció recursos que podrían sernos útiles para el taller y nos dio permiso para trabajar como quisiéramos. Con los materiales llevados del aula y los que nos prestaron allí, propuse a los alumnos que se repartieran por el huerto buscando la zona que más comodidad o interés les transmitía para trabajar. Algunos se quedaron de pie o sentados con caballetes, otros sentados en sillas con el lienzo encima suyo, o directamente sentados en el suelo con el lienzo en la tierra. En el momento en que buscaron su sitio, sentí que había mucha más calma en el grupo. Cada uno comenzó a trabajar en su obra, algunos hicieron varias y querían hacer aún más, pero nos limitó el tiempo. Las personas que se sentían más inseguras se tranquilizaron y disfrutaron de la actividad.

Después de finalizar, todos los participantes, menos una, querían quedarse más tiempo allí, y me preguntaron si volverían a ir otro día. Les respondí que mis prácticas ya estaban a punto de terminar, y que eso era decisión de la fundación. Siempre habían pintado únicamente en casa o en el aula, y conocer nuevos espacios de trabajo, en este caso un espacio natural, fue muy positivo y abrió nuevas posibilidades que no se habían planteado previamente. Antes de despedirnos del huerto, la persona que nos acogió hizo una pequeña visita guiada por el jardín sensorial que tienen allí, compuesto por diferentes plantas especialmente elegidas para disfrutar con los sentidos del olfato y del tacto.



Figuras 9, 10 y 11. Experiencia creando en el huerto. Fuente: elaboración propia.

Desde mi perspectiva, uno de los temas más interesantes que surgió para investigar, aunque en un principio no lo había previsto entre los conceptos que se iban a observar durante el taller, fue la comparación entre lo que los alumnos observaban en el huerto y el resultado en sus obras. Durante el desarrollo de la actividad, vi que las obras ganaban mucha información al documentar su contexto físico, así que fotografié también los espacios en los que estaban fijándose para pintar.



Figuras 12, 13. Experiencia creando en el huerto, J.M. Fuente: elaboración propia.

El alumno que aparece de ejemplo de lo que pretendo explicar es **J.M.** El resultado de su obra, por sí sola y sin mayor explicación, es muy difícil de entender. Observamos en él, dos espacios rectangulares separados, rellenos con una cadena de números que van en orden desde el 1 hasta el 132. A la izquierda, una figura algo cilíndrica con muchas líneas. Los rectángulos representan los espacios de división de madera que había en la plantación del huerto. Los números, son las verduras que había plantadas en estos espacios que **J.M.** tenía delante. En sus obras suele numerar las ventanas de los edificios, aquí numeró cada planta que veía, “las plantas están aquí” comentaba, señalando los números. Por último, la figura de la izquierda es la botella de agua enganchada en una vara de hierro que se ve a su lado.

En otros alumnos, que por ejemplo habían creado obras abstractas únicamente con manchas de colores, también se apreciaba la inspiración del entorno, fue especialmente bonito ver cómo este nuevo espacio inspiraba a cada uno de ellos de maneras distintas. Me pareció tan interesante que me quedé con ganas de investigar más al respecto, pero el tiempo era limitado.

Cada uno de nosotros tiene maneras únicas y diversas de percibir el entorno y de pensar. Observar cómo cada alumno transforma esas sensaciones y experiencias individuales en su arte ayuda a entender mucho mejor cómo se relacionan la forma en la que vemos las cosas con nuestra capacidad personal para crear. Es una manera de investigar y descubrir cómo cada uno de nosotros aprende y se expresa en su manera personal. La conexión entre la percepción y la creación.

Algunas opiniones finales sacadas de las entrevistas de cada participante, con relación a mi taller:

- “Me ha gustado muchísimo, me han gustado los girasoles”, “Feliz, emocionado”, “Me ha gustado pintar las flores”, “He sentido orgullo, felicidad con las plantas, me he sentido de maravilla”, “Me ha gustado el taller en grupo”, “Me gusta mucho la calle, pero para pintar mejor dentro con mi mesa”, “Me he sentido enamorada”, “A mí me ha gustado todo”, “Alegría”, “Me he sentido muy tranquila, relajada, calmada, con seguridad”.

UD 3: Obra y reflexión final.

Con relación a las obras principales elegidas como favoritas, y a las creadas durante el proyecto, las obras finales dejan a la vista información muy interesante de cada participante.

- **B.R.** En la obra final, decidió utilizar el mismo material que en la experimentación, rotuladores de colores. Lo más interesante de la última pieza, es que, por primera vez en todas sus obras, creó figuras diferentes. Siempre dibujaba manchas, en la experimentación por primera vez añadió palabras en la hoja, y en ésta última ha rellenado la base entera con una figura especial trazando de manera sistemática y en repetición.
- **F.S.** No pudo hacer una obra final por factores ajenos a la investigación.
- **A.B.** Le gustaron tanto las técnicas aprendidas en la experimentación que en su obra final también quiso incorporarlas. Se aprecia un desarrollo en su técnica de estampar con los pinceles y la mezcla de colores, y una mayor decisión y autodeterminación para comunicar lo que quiere crear, además de moverse de una manera mucho más confiada por el aula al ir a por los materiales que desea usar.
- **M.D.** Como obra final, decidió utilizar la tableta gráfica. Entre sus obras elegidas como favoritas no se encuentra ninguna digital, pero es un estilo artístico que utiliza casi a diario y que le gusta mucho, por lo que la obra final no ha sido distinta a lo que crea habitualmente, se siente cómoda con ello y le gusta mucho repetir decenas de veces el mismo tipo de patrones con puntos.
- **P.F.** En su obra final utilizó materiales nuevos, a pesar de no estar acostumbrada a ellos y le causaran algo de incomodidad. A medida que avanzaba en su última obra, se sentía cada vez más segura y terminó exhibiendo por decisión propia y de manera muy orgullosa su pieza artística, subrayando ella misma el hecho de haber utilizado una técnica nueva y salir contenta con el resultado.
- **M.E.** No pudo hacer una obra final por factores ajenos a la investigación.
- **A.P.** Siempre dibuja de manera repetida y sistemática la misma casa. En la experimentación pudo trasladarla a materiales y espacios que no había utilizado antes. En su obra final, decidió volver a hacer aquella casa de la manera rutinaria que

tanto le gusta, aunque un detalle interesante que añadió fue que utilizó los mismos colores que había elegido para la casa en su última obra experimental, cuando los colores son algo que no suele repetir y que van cambiando en cada casa nueva que hace. Señaló contenta que los colores eran a propósito, los mismos que los de la experimentación.

- **J.M.** No pudo hacer una obra final por factores ajenos a la investigación.
- **D.D.** En la obra final, decidió volver a trabajar de la manera habitual, con el color azul y los acrílicos, no se aprecian cambios en la técnica o elección de materiales y temas.



Figuras 14 y 15. Obras finales de B.R. (izquierda) y D.D. (derecha). Fuente: elaboración propia.

9. Discusión

Relacionando la intervención propia con la información existente de la bibliografía anteriormente mencionada en los antecedentes, estado de la cuestión y marco teórico, podemos observar diferentes resultados en contribución a una futura labor docente.

La autorreflexión inicial de los alumnos, donde analizaron sus propias obras y las de otros artistas, demuestra la importancia de aprender a identificar sus preferencias artísticas y comprender mejor sus propios patrones creativos, fomentando el autoconocimiento y la autodeterminación. Se puede afirmar, aún teniendo aspectos a mejorar, que la actividad de autorreflexión fue un éxito, ya que los estudiantes trabajaron con gran seriedad y concentración, confirmando que cuando se les da la oportunidad de reflexionar sobre su trabajo y preferencias, pueden tomar decisiones de una manera más informada y consciente sobre su arte, como se plantea en el marco teórico sobre actuar de manera autodeterminada (Morón, 2011).

La experimentación con nuevos materiales, técnicas y espacios coincide con los estudios de Alonso sobre cómo la educación artística puede mejorar las habilidades bio-psico-sociales y calidad de vida (Alonso, 2016, 2017). Al enfrentarse a nuevos desafíos creativos, como fue en este caso la experimentación, los participantes del taller expandieron sus conocimientos artísticos y descubrieron nuevas formas de expresión, se sintieron más seguros consigo mismos y con su arte, aumentando su motivación para

proyectos experimentales futuros. En la primera parte de la Unidad Didáctica 2 se observó cierto bloqueo inicial, pero los alumnos se adaptaron y disfrutaron de la experimentación. La segunda parte, realizada fuera del aula en el huerto, fue especialmente acertada, ya que dejó a la vista la importancia de cambiar el entorno y espacio para estimular la creatividad y el interés de los estudiantes.

El impacto del ambiente en la creatividad ha sido visible en la investigación. La crítica de Robledo Sánchez-Guerrero (2016) sobre la exclusión social y la necesidad de ambientes más inclusivos y colaborativos se ha visto también en la respuesta positiva que tuvieron los alumnos al trabajar en el huerto comunitario. Este cambio de ambiente consiguió romper con la rutina y facilitó un espacio más libre y abierto para ellos, promoviendo la inclusión y la autodeterminación. El taller en el huerto ofreció, por un lado, un espacio diferente, y por otro, una experiencia sensorial beneficiosa. Demostrando, que intercalar la rutina con ambientes diferentes y naturales pueden ser positivos para el desarrollo de la creatividad y el bienestar.

La participación activa y la toma individual de decisiones artísticas, fomenta su autoestima y autovaloración (Martínez Blázquez, 2023). Incluso las personas que empezaron con mayor inseguridad se terminaron sintiendo más cómodos y flexibles con la experimentación, además de satisfechos con su trabajo final. En cuanto a la contribución de mejora en la futura labor docente, los resultados de la investigación y la práctica sugieren varias ideas:

- Fomentar la autodeterminación, integrando actividades de autorreflexión en la rutina, ayudaría a los alumnos a entender mejor su arte y sus acciones, las preferencias y patrones, promoviendo la autonomía general.
- Proporcionar espacios libres de prejuicio para la experimentación creativa, ofreciendo explorar nuevos materiales/bases/temas/técnicas y nuevos espacios de trabajo, puede ayudar en el desarrollo artístico y aumentar la confianza.
- Probar diversos espacios y ambientes en la educación artística, incorporando actividades fuera del aula y del hogar, puede estimular la creatividad y espontaneidad de los estudiantes.
- Para lograr una mayor inclusión social de las personas con diversidad funcional, es imprescindible trabajar sus procesos creativos desde el apoyo y la valoración, en comunidad, en un entorno seguro y cuidando especialmente el ambiente y las ideas que se promueven en él.

Algunas limitaciones de la investigación fueron el tiempo para la realización de las actividades y la variabilidad en la participación en las mismas, ya que no todos los alumnos pudieron completar las actividades planteadas por factores externos. Además, destacar la necesidad de un apoyo más presente, individual y personalizado en las actividades de experimentar innovación.

10. Conclusiones.

Dando respuesta a las preguntas iniciales de la investigación, se explicarán las razones que demuestran la hipótesis planteada.

Hipótesis: *Los participantes en el taller experimentarán un aumento significativo en su autodeterminación artística al analizar y comprender sus propias obras y las de otros artistas, así como al explorar con innovación artística, lo que demostrará la influencia positiva de la reflexión y la experimentación en la mejora del proceso creativo personal, la comunicación, la salud y el bienestar, la autoestima y la autopercepción.*

Objetivo general: *Comprobar si los participantes en el taller experimentan un aumento significativo en su autodeterminación artística al analizar y comprender sus propias obras y las de otros artistas, así como al explorar con innovación artística, y demostrar la influencia positiva de la reflexión y la experimentación en la mejora del proceso creativo personal, la comunicación, la salud y el bienestar, la autoestima y la autopercepción.*

Para poder fundamentar y demostrar que la hipótesis se confirma, se analizarán y se responderá a los objetivos específicos propuestos al inicio de la investigación:

- *Comprobar el grado de autorreflexión de un grupo de personas con diversidad funcional a partir del análisis de las obras propias y las obras de otros artistas.* Al proporcionarles un espacio y atención individualizada, se cumplió el objetivo, y con mejores resultados de los esperados. Fomentó el interés general por la introspección en los participantes.
- *Experimentar nuevas maneras de expresión en contextos de diversidad funcional para identificar patrones, gustos y tendencias artísticas.* Al experimentar con nuevos materiales, temas, técnicas y espacios de trabajo, identificaron sus patrones, gustos y preferencias artísticas de materiales, proceso creativo, temas y técnicas. Ampliando sus habilidades artísticas y permitiendo que conocieran nuevas maneras de comunicar mediante el arte.
- *Comprobar si nuevas maneras de expresión en contextos de diversidad funcional fomentan la autodeterminación artística.* La combinación de autorreflexión y experimentación fue muy positiva. Al reflexionar sobre sus patrones, gustos y preferencias artísticas de materiales, proceso creativo, temas y técnicas favoritas, y a su vez, ampliando sus herramientas creativas desde la experimentación, los alumnos se volvieron más seguros y autónomos en sus expresiones artísticas. Crearon con mayor decisión.
- *Comprobar si se cumplen los objetivos a partir de encuestas y la comparación con la creación de una obra final.* Durante la investigación se utilizaron encuestas para recolectar información más directa de lo que pensaban los participantes en las actividades. Estas encuestas funcionaron para lograr recopilar datos específicos sobre la percepción de los participantes antes y después de los talleres en cuanto a términos de autodeterminación artística, proceso creativo personal, comunicación, salud y bienestar, autoestima y autopercepción. Añadiendo a esta información la creación de una obra final, se han podido comprobar los objetivos propuestos.

11. Aportaciones.

A continuación, se explicarán las aportaciones de esta investigación a los estudios de la autodeterminación artística en adultos con diversidad funcional.

- El estudio aporta conocimiento práctico, demostrando cómo las intervenciones artísticas influyen de manera positiva en la vida diaria y el desarrollo personal de adultos con diversidad funcional, la importancia de la autorreflexión y de la comunicación directa con el alumnado con diversidad funcional para lograr una mejor comprensión de sus procesos artísticos.
- Contribuye en el campo de interés al integrar teorías sobre la autodeterminación con prácticas artísticas inclusivas, y proporcionando una información interesante y útil para la comprensión de cómo estos aspectos se interrelacionan y, en definitiva, el impacto del arte en la vida de las personas con diversidad funcional.
- Impacto social, promoviendo la inclusión social y una participación activa de las personas con diversidad funcional en la comunidad artística, subrayando la necesidad actual de las intervenciones culturales y de educación artística como agentes de cambio en relación a colectivos en riesgo de exclusión social y laboral como son en este caso, las personas con diversidad funcional.

12. Investigación futura.

Para empezar, sería interesante realizar un seguimiento a largo plazo, para poder evaluar en un marco temporal más amplio, los resultados de las líneas de investigación que ha habido en este proyecto, y así poder demostrar con mayor seguridad y datos, el impacto de una educación artística dirigida hacia la autorreflexión y autodeterminación en la vida de personas con diversidad funcional.

Asimismo, sería una opción viable implantar otro tipo de formas artísticas, pues en esta investigación, dadas las limitaciones, se ha centrado el seguimiento casi en su totalidad, al dibujo y la pintura.

Otra propuesta para una investigación futura podría ser la comparación de resultados entre diferentes contextos culturales y geográficos, pues la percepción y los constructos alrededor del arte varía dependiendo de estas características. Al hacer una comparación de resultados en diferentes comunidades culturales y geográficas, se enriquecería mucho la investigación.

Finalmente, una idea de investigación futura ya mencionada anteriormente en el análisis e interpretación de los datos o resultados obtenidos es la conexión entre la percepción y la creación. Observar cómo se relacionan la forma en la que vemos las cosas con nuestra capacidad personal para crear.

13. Referencias.

- Alban, G. P. G., Arguello, A. E. V., & Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173.
- Alonso, D. (2016). El desarrollo de la autodeterminación a través del proceso creativo de las personas con discapacidad intelectual. *Artseduca*, (15), 70-95.
- Alonso, D. (2017). *La educación artística en las personas con diversidad funcional. Habilidades bio-psico-sociales y calidad de vida*. Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.
- Ballesta, A. M., Vizcaíno, O., & Mesas, E. C. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y políticas de identidad*, 4, 137-152.
- Butler, Judith (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Fundación Prodis. <https://fundacionprodis.org/> (consultado en 05/06/2024)
- López Bastías, J. L. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista De La Facultad De Derecho De México*, 69(273-2), 835–856.
- López-Remiro, M. (2007). *Mark Rothko. Escritos sobre arte (1934-1969)*. Paidós.
- Maiztegui-Oñate, C.; Esumaga, E.; Zalduendo, C. (2021) Las prácticas artísticas contemporáneas como vehículo de experimentación y expresión en un grupo de adultos con discapacidad intelectual: "Laboratorio de arte". *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1157-1175.
<https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2019.273-2.68632>
- Martínez Blázquez, A. B. (2023). *Prácticas artísticas y su contribución a la inclusión social*. Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad de Murcia, Tesis doctoral.
- Martínez Fernández, L. & Fernández Ramírez, B. (2017). La difícil promesa de acabar con la discapacidad a través del arte inclusivo. *Athenea Digital*, 17(2), 57-78.
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1750>
- Mesías Lema, J. M. (2019). *Educación artística sensible. Cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó.
- Mesías Lema, J. M. (2021). La investigación educativa basada en las artes ya no necesita mártires: Un pequeño homenaje a la práctica docente de Mark Rothko. *IJABER. International Journal of Arts-Based Educational Research*, 1(1), 1-6.

Morón, M. (2011). *La creación artística en la educación de las personas con discapacidad intelectual. La Autodeterminación*. Universitat de Barcelona, Tesis doctoral.

Robledo Sánchez-Guerrero, S. A. (2016). *Prácticas artísticas colaborativas en contextos de discapacidad: estrategias inclusivas para la toma de conciencia de personas con y sin discapacidad intelectual*. Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral.

Schalock, R. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. *Siglo Cero*. Revista española sobre Discapacidad Intelectual. FEAPS. Vol. 30 (1), 1, 5-20.

Speight, S.L; Myers, L.J; Cox, C.I; & Highlen, P. S. (1991). A Redefinition of Multicultural Counseling. *Journal of Counseling and Development*, 70, 29-36.

14. Bibliografía.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Los libros de la Catarata.

Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós.

15. Anexos.

15.1. Presentación con diapositivas.

Referenciado en el apartado 7.2.5. Medios, recursos didácticos y materiales:

<https://drive.google.com/file/d/1ptkq86WEf-w82N1SJN1x-m9xLovtO4HZ/view?usp=sharing>

15.2. Fotografías de los talleres realizados.

15.2.1. Algunos alumnos con seguimiento en la investigación.



Obras favoritas de **B.R.** Fuente: elaboración propia.



Obras experimentales de **B.R.** Fuente: elaboración propia.



Obras finales de **B.R.** Fuente: elaboración propia.



Obras favoritas de **F.S.** Fuente: elaboración propia.



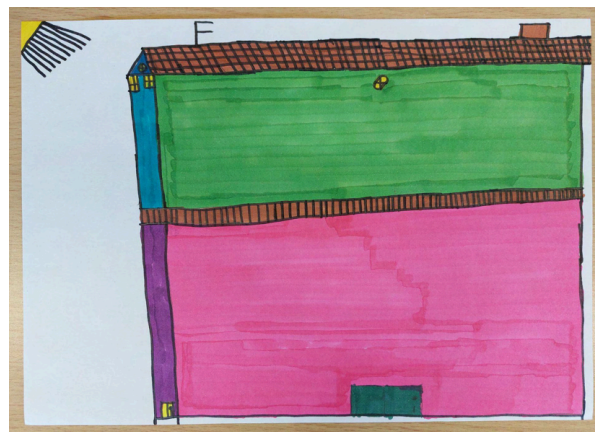
Obra experimental de **F.S.** y su referencia en el huerto. Fuente: elaboración propia.



Obras favoritas de **A.P.** Fuente: elaboración propia.



Obras experimentales de **A.P.** y su referencia en el huerto. Fuente: elaboración propia.



Obra final de **A.P.** Fuente: elaboración propia.



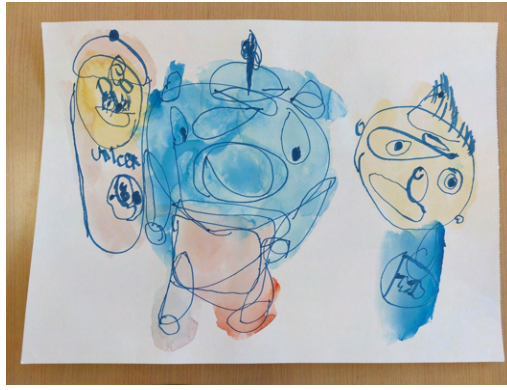
Obras favoritas de **D.D.** Fuente: elaboración propia.



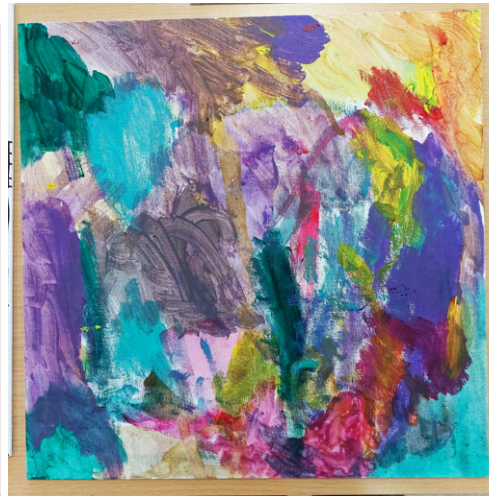
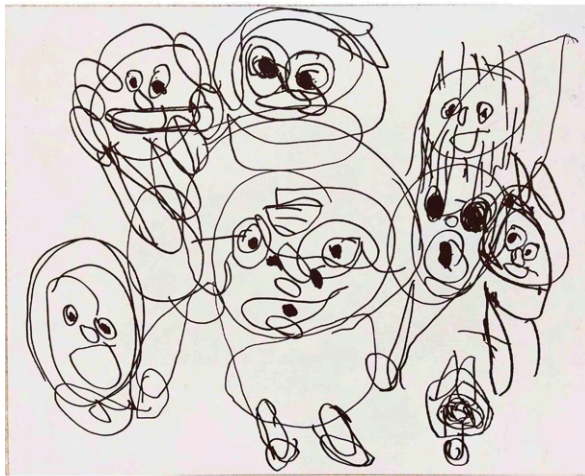
Obras experimentales de **D.D.** Fuente: elaboración propia.



Obra final de **D.D.** Fuente: elaboración propia.



Obras favoritas de **M.E.** Fuente: elaboración propia.



Obras experimentales de **M.E.** Fuente: elaboración propia.



Obras favoritas de **A.B.** Fuente: elaboración propia.



Obras experimentales de **A.B.** Fuente: elaboración propia.



Obras finales de **A.B.** Fuente: elaboración propia.



Obras favoritas de **P.F.** Fuente: elaboración propia.

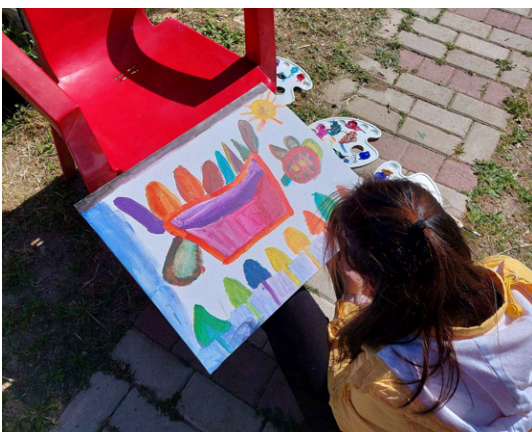
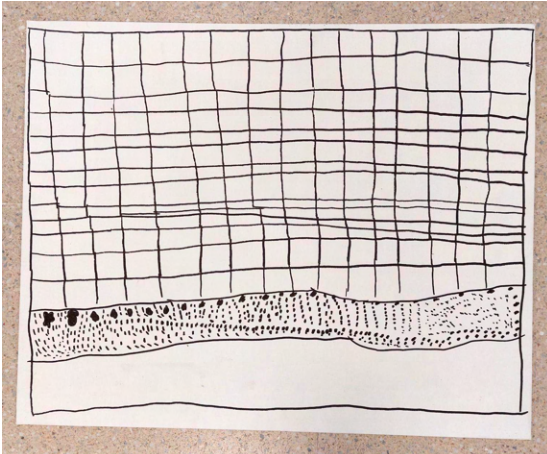


Obra experimental de **P.F.** Fuente: elaboración propia.



Obra final de **P.F.** Fuente: elaboración propia.

15.2.2. Algunas obras de otros alumnos sin seguimiento en la investigación.





INFORME DEL TUTOR

Nombre y apellidos del estudiante:

Maialen Uribe Esnal

Nombre y apellidos del tutor:

Pedro Javier Albar Mansoa

Título del TFM:

AutodeterminArte. Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.

Se ha firmado el documento "Compromiso deontológico-No plagio": si no

PROCESO DE TUTORIZACIÓN (Actitud y Trabajo del Estudiante)	Nunca demostrado	Escasamente demostrado	A veces demostrado	Frecuentem e demostrado	Siempre demostrado
Interés/Iniciativa					X
Asistencia a tutorías					X
Dedicación					X
Uso de la metodología					X
Capacidad de síntesis					X
Búsqueda y manejo bibliografía					X
Entregas en plazo					X
Estructuración					X
Capacidad de redacción					X

Aportaciones a destacar (del trabajo, propias del alumno):

Porcentaje de coincidencia del trabajo (Turnitin): 7% el trabajo ha pasado por el turnitin y revisión del tutor UCM, coincidiendo únicamente con el índice recomendado por el máster.

Otras consideraciones relevantes: Es un buen trabajo

Madrid, a 25 de junio de 2024

ALBAR
MANSOA
PEDRO JAVIER -
DNI 07481164T

Firmado digitalmente
por ALBAR MANSOA
PEDRO JAVIER - DNI
07481164T
Fecha: 2024.06.24
13:31:50 +02'00'

Firma del tutor/a



**COMPROMISO DEONTOLÓGICO PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN
Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MASTER (TFM)**

***MÁSTER EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN INSTITUCIONES SOCIALES Y
CULTURALES***

CENTRO: Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes

ALUMNO DE MÁSTER: Maialen Uribe Esnal

TUTOR/ES DEL TFM: Javier Albar Mansoa

TÍTULO DEL TFM: *AutodeterminArte*. Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.

FECHA DE PRIMERA MATRÍCULA: 26/06/2024

FECHA DE SEGUNDA MATRÍCULA (en caso de producirse):

1. Objeto

El presente documento constituye un compromiso entre el alumno matriculado en el *Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales* y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado Trabajo de Fin de Máster (TFM), los derechos y obligaciones del alumno y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

2. Colaboración mutua

El/los tutor/es del TFM y el autor del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos en la normativa vigente al respecto.



3. Normativa

Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa general vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM específica en la Universidad Complutense y aceptan que las disposiciones contenidas en la misma regulan el desarrollo y defensa del TFM objeto del presente compromiso.

4. Obligaciones del alumno de Máster

- Elaborar, consensuado con el Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- Informar regularmente (al menos 1 vez al mes) al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten en el campus de la Universidad Complutense con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

5. Obligaciones del tutor/es del TFM

- Autorizar, supervisar y realizar con regularidad el seguimiento de las actividades formativas que desarrolle el alumno tutorado; así como todas las funciones que le sean propias como Tutor, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- Facilitar al alumno la orientación y el asesoramiento que necesite.

6. Buenas prácticas

El alumno de Máster en formación y el Tutor/es del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales.

También se comprometen a evitar la copia total o parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia en las obras o los documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado del TFM. Para tal, el alumno firmará la Declaración de No Plagio del ANEXO I, que será incluido como primera página de su TFM.



7. Procedimiento de resolución de conflictos académicos

En el caso de mediar algún conflicto derivado del incumplimiento de alguno de los extremos a los que se extiende el presente compromiso y que pueda surgir durante el desarrollo de su TFM, incluyéndose la posibilidad de modificación del nombramiento del tutor/es, se buscará una solución consensuada que pueda ser aceptada por las partes en conflicto. En ningún caso el alumno podrá cambiar de Tutor directamente sin informar a su antiguo Tutor y sin solicitarlo oficialmente al Coordinador del Máster.

En el caso de que el conflicto no pudiera, así, resolverse se trasladaría el conflicto a la Comisión de Calidad del Centro y, en última instancia, a la Comisión de Estudios de Posgrado de la facultad correspondiente.

8. Confidencialidad

El alumno que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad Complutense, o en una investigación personal del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la Universidad Complutense de Madrid, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen o revelen por cualquier medio, así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM.

Asimismo, el alumno de Máster que lleve a cabo el TFM no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.

9. Propiedad intelectual e industrial

El alumno que ha elaborado el TFM será reconocido como titular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente y a figurar como coautor en todos los trabajos, artículos, comunicaciones o parte gráfica en los que se expongan los resultados de su TFM y en los que su aportación pueda ser considerada original o sustancial.

10. Vigencia

Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:

- Cuando el alumno del Máster haya defendido su TFM.
- Cuando el alumno sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.



- Cuando el alumno de Máster haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM o el tutelaje con la persona previamente establecido.
- En caso de incumplimiento de alguna de las clausulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad Complutense.

La superación académica por parte del alumno del TFM no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en Madrid, a 25 de junio de 2024

<p>El alumno de Máster</p>  <p>Fdo.: Maialen Uribe Esnal</p>	<p>El Tutor/es</p> <p>ALBAR MANSOA PEDRO JAVIER - DNI 07481164T</p> <p>Firmado digitalmente por ALBAR MANSOA PEDRO JAVIER - DNI 07481164T Fecha: 2024.06.24 21:04:42 +02'00'</p> <p>Fdo.: Pedro Javier Albar Mansoa</p>
---	---



ANEXO I: DECLARACIÓN DE NO PLAGIO

D./Dña. Maialen Uribe Esnal con NIF 73049502F , estudiante de Máster en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid en el curso 2023-24 , como autor/a del Trabajo de Fin de Máster titulado “*AutodeterminArte*. Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.” y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son: Javier Albar Mansoa.

DECLARO QUE:

El Trabajo de Fin de Máster que presento está elaborado por mí, es original, no copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo, no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita, otra persona, trabajo escrito de otro, o cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En Madrid, a 21 de Junio de 2024.

Fdo.:

Esta DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD debe ser insertada en primera página de todos los Trabajos Fin de Máster conducentes a la obtención del Título.

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

AutodeterminArte. Proyecto de educación artística para la exploración del autoconocimiento y la autodeterminación a través de la creatividad en personas con diversidad funcional.



Retrato que me hizo Mario. Gracias.

2023-24

MAIALEN URIBE ESNAL