

La didáctica del arte. Campus de Inclusión de la Universidad de Zaragoza

Art Education: Inclusion Campus of University of Zaragoza

RAÚL URSÚA ASTRAIN

DOCTOR POR LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE. PROFESOR EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

ALFONSO REVILLA CARRASCO

DOCTOR POR LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. PROFESOR EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

ELÍAS VIVED CONTE

DOCTOR POR LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. PROFESOR EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Resumen

La Asociación Down Huesca colabora con la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza en la realización de proyectos con metodología ApS que vinculan la educación artística y las discapacidades. En este artículo presentamos el proyecto, donde se trabaja, a través de las artes plásticas, la educación emocional de jóvenes con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales, a través de lenguajes matéricos con el color como canalizador emocional con fines eminentemente expresivos y estéticos, dentro del Proyecto Campus Oportunidades para la Inclusión, llevado a cabo con alumnado de Magisterio y jóvenes con SD/DI.

Palabras clave: arteterapia, educación emocional, educación plástica, síndrome de Down, aprendizaje y servicio.

Abstract

The Down Huesca Association collaborates with the Faculty of Human Sciences and Education at the University of Zaragoza to conduct service-learning (SL) projects that connect artistic education with disabilities. This article presents the project, which employs visual arts to support the emotional education of young people with Down syndrome and other intellectual disabilities. Using tactile materials and colour as an emotional channel, the project focuses on expressive and aesthetic outcomes. It is part of the Campus Opportunities for Inclusion Project, conducted with Teaching students and young people with Down syndrome or intellectual disabilities.

Keywords: art therapy, emotional education, visual arts education, Down syndrome, service-learning.

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto didáctico presentado ha contado con la participación de jóvenes de la Asociación Down Huesca y alumnado del Grado de Magisterio de Primaria de la Universidad de Zaragoza. El proyecto se ha llevado a cabo en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación en el contexto de un proyecto de educación permanente denominado Campus Oportunidades para la Inclusión, que se desarrolla en la Facultad desde el curso 2015-2016.

El proyecto Campus Oportunidades para la Inclusión es un proyecto pionero que da respuesta a las necesidades de las personas con discapacidad intelectual, en su etapa adulta, en materia de formación permanente en torno a diferentes dominios (personal, socio-cultural, laboral, etc.), dentro del marco del aprendizaje a lo largo de la vida. A su vez, este proyecto está orientado también al alumnado de Magisterio, que participa en las diferentes experiencias impulsadas en el proyecto, ofreciéndoles una formación complementaria en tono a la diversidad, la inclusión y la práctica de estrategias de cooperación y apoyo, desde la metodología de aprendizaje-servicio.

El proyecto Campus Oportunidades para la Inclusión, en cuyo contexto se ubica la experiencia de educación artística, constituye un proyecto piloto, innovador e inclusivo, que pretende articular medidas que respondan a las necesidades de formación de personas con síndrome de Down o con otras discapacidades intelectuales (en adelante SD/DI), de relación interpersonal en diversidad y de participación social, a través de una red colaborativa vinculada a nuevos enfoques de intervención en personas con discapacidad basados en marcos teóricos actuales, enfoques metodológicos y nuevos marcos normativos, específicamente la Convención internacional de derechos de personas con discapacidad. En definitiva, Campus Oportunidades para la Inclusión es un desafío para indagar nuevas respuestas en el contexto universitario para el aprendizaje y la convivencia de jóvenes y adultos con SD/DI con jóvenes universitarios.

2. DISCAPACIDAD Y ARTE Y EDUCACIÓN

Jean Dubuffet (1975) reconoció los logros artísticos de personas que no pertenecen a la profesionalización del arte: niños, personas con problemas

de salud mental, diferentes formas de discapacidad o sin formación artística. Los lenguajes artísticos además de mejorar la motricidad y las dificultades asociadas a la expresión, favorecen la utilización de recursos para superar las barreras comunicativas que imponen los lenguajes alfanuméricos para los jóvenes con SD/DI, desde un acercamiento positivo a las dificultades del status de diferencia. En el desarrollo formativo asociado a la diferencia es necesario tener en cuenta el heterocognitvismo que implica cómo la arquitectura cognitiva humana no se desarrolle de forma lineal en función tanto de las particularidades vitales de cada individuo como de las capacidades que posea. La LOMLOE garantiza a todo el alumnado el acceso a la educación, sin tener en cuenta sus características personales o sociales, como respuesta a los principios de participación, inclusión, igualdad efectiva, y sin discriminación ni segregación.

El Art Brut, que más tarde se denominaría Arte Outsider, abrió un camino para que personas con diferentes capacidades, enfermedades o situaciones vitales conflictivas, descubrieran las posibilidades de expresión de los lenguajes artísticos desde la experimentación, manipulación y creación. El Art Brut facilita oportunidades de exploración a través de las diferentes ramas de las artes, centradas en las posibilidades y necesidades de las personas con discapacidad, desde lenguajes perceptuales que permiten un acercamiento más directo con la realidad. Los convencionalismos del arte vinculados a la institucionalización y el elitismo reduccionista, se presentan opuestos al Art Brut; una forma de creación más pura aislada de las tendencias y de las normas estéticas o académicas. Analizar los procesos creativos de artistas Art Brut, es la manera más aséptica de reflexionar sobre la relación entre el ser humano y el arte, ya que estos creadores trabajan desde una perspectiva «no contaminada» por las tendencias y los convencionalismos de la cultura predominante. Su trabajo refleja habitualmente una conexión directa con las emociones, pensamientos y experiencias, sin filtros de adiestramiento académico y lejos de las expectativas del mercado. En este contexto, es posible hablar sobre la pureza de su propia intención, ya que su lenguaje es el resultado de una motivación interna personal e incluso fisiológica, alejada de ciertos cánones estéticos estandarizados. Jean Dubuffet hablaba de Art Brut para referirse a un tipo de arte que provenía de personas ajenas al circuito artístico y cuyo discurso era la consecuencia inevitable de una necesidad interna de autoexpresión. Al analizar este

tipo de procesos, existe un perfil actitudinal ligado al uso de símbolos mediante una manera impulsiva de contar lo personal y lo emocional a través de la exploración intuitiva. Se detectan patrones repetidos y dinámicas comunes, que alejan al arte como fenómeno cultural y lo aproximan al hecho humano de ser una necesidad de autoexpresión. De todos modos, idealizar la pureza de estos procesos creativos, resulta peligroso y reduccionista, ya que son necesarios múltiples modos de abordar una acción artística.

La repetición en el arte y en la psicología tiene un impacto transformador. En el caso del *Art Brut*, la repetición gráfica puede conducir la obra final hacia una complejidad inesperada pero eficaz, al mismo tiempo que es capaz de acercarnos a los actos rituales e incluso espirituales. «La repetición gráfica tiene una fuerza capaz de hacer verdad las mentiras»; Una forma de construir una nueva realidad como consecuencia de alterar las percepciones. Madge Gill y Séraphine Louis son ejemplos evidentes de cómo la repetición y el trance se mixtifican durante sus experiencias creativas. Para conseguir un lenguaje visual complejo, Gill realizaba una especie de rituales creativos nocturnos, íntimos e introspectivos a través del simbolismo de la luz de las velas que funcionaban como elementos facilitadores. De manera paralela, Séraphine Louis, escogía la soledad para conectarse espiritualmente durante el proceso y generar un lenguaje visual vibrante estructurado con patrones vegetales. En ambos casos, establecían dinámicas comunes que les conducían a un estado místico vinculado a otra dimensión. En este contexto, se trata de entender y respetar la esencia de los materiales reforzando una actitud creativa basada en la intuición y en lo espontáneo, donde el artista dialoga con ellos estableciendo una relación simbiótica, dando valor a elementos aparentemente secundarios que han sido previamente anestesiados por una mirada estereotipada occidental.

3. PROYECTO CAMPUS OPORTUNIDADES PARA LA INCLUSIÓN

El proyecto Campus Oportunidades para la Inclusión se inicia en el curso 2015-16, impulsado por algunas organizaciones vinculadas a Down España, en colaboración con el MECD. En Huesca había ya una larga etapa de vinculación de los jóvenes de la Asociación Down Huesca con la Facultad

de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Este proyecto ha permitido el impulso de espacios de relación, aprendizaje e innovación y constituye una oportunidad de aprendizaje-servicio para los estudiantes universitarios y para los jóvenes con SD/DI.

Con el proyecto Campus se pretende proponer acciones formativas que permitan a las personas adultas con SD/DI la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus competencias para su desarrollo personal, social, cultural y profesional en Universidades, consideradas como escenarios inclusivos y de responsabilidad social. Paralelamente, ofrece a los estudiantes universitarios la oportunidad de convivir, relacionarse en diversidad y desarrollar competencias efectivas vinculadas a la inclusión escolar y social.

El fundamento curricular del proyecto está constituido por los proyectos de vida independiente (determinados por el empleo, la vivienda, la formación permanente y la inclusión social) y por la vinculación del aprendizaje en escenarios inclusivos (universidad) con la participación en la comunidad. Por tanto, los contenidos de las experiencias que se desarrollan en el proyecto Campus están relacionados con los componentes señalados anteriormente: empleo y contexto laboral; vivienda y contexto relacional y de convivencia; inclusión social y contexto social (participación ciudadana, autonomía y responsabilidad desde el rol de adulto, ocio inclusivo, autogestores, sociedad y cultura, etc.); formación permanente y aprendizaje colaborativo (creatividad, cine, plástica, teatro, poesía, etc.); autodeterminación y desarrollo personal.

La Convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad plantea, en el punto cinco del artículo veinticuatro sobre educación, que los Estados asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje a lo largo de la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

El proyecto Campus se inscribe dentro de las medidas que garantizan la igualdad de oportunidades y la accesibilidad a entornos inclusivos (en el trabajo, en la vivienda, en la comunidad, en la formación). Esta forma-

ción y aprendizajes para adultos con SD/DI debe indagarse en diferentes contextos comunitarios e inclusivos (universidades, centros culturales, centros de adultos, otras instituciones sociales, etc.). En este proyecto consideramos que la Universidad puede hacer una gran aportación como espacio formativo en el que pueden cooperar jóvenes universitarios y jóvenes con SD/DI, así como profesionales de las Asociaciones y profesores de distintas Facultades. Los beneficios van a ir en doble dirección: hacia los futuros maestros y hacia las personas con SD/DI. En este contexto formativo, que constituye el proyecto Campus Oportunidades para la Inclusión, se ubica la experiencia de educación artística y emocional que presentamos.

4. METODOLOGÍA

El aprendizaje-servicio constituye una estrategia docente en la que promovemos aprendizajes que establecen una relación intensa entre el desarrollo de dichos aprendizajes con experiencias sociales que el alumnado de magisterio y los jóvenes con SD/DI desarrollan en diferentes contextos educativos. De este modo, la construcción de las competencias profesionales se lleva a cabo a través de prácticas y experiencias en determinados escenarios comunitarios que implican servicio a los mismos, favoreciendo actitudes de compromiso e implicación de los estudiantes con organizaciones y proyectos.

Esta experiencia desarrollada a través de la metodología aprendizaje-servicio, de la que es pionera la Universidad de Zaragoza, supone una colaboración del alumnado de Magisterio con proyectos artísticos innovadores que tratan de dar una respuesta eficaz a la formación de jóvenes con SD/DI de la Asociación Down de Huesca que presentan necesidades no resueltas.

La muestra de jóvenes con SD/DI que participaron en la experiencia estaba formada por siete jóvenes de la Asociación Down, cinco de ellos con SD y dos personas con discapacidad intelectual sin etiología identificada. Con respecto al sexo, dos de ellos eran mujeres y cinco varones, con edades comprendidas entre los 23 y los 35 años.

En esta experiencia utilizamos el método de casos como herramienta de investigación junto con la Arte-investigación educativa. A través del estudio de casos analizamos el desarrollo metodológico de la experiencia, distribuidas en varias sesiones, así como los objetos plásticos realizados por los participantes, midiendo y registrando las conductas y el funcionamiento de las personas involucradas en la experiencia artística.

Los casos de interés en educación y en servicios sociales son en su mayoría de personas y programas. En nuestro caso se aplica un sistema de enseñanza de visualización emocional a través del lenguaje plástico como interpretación de la manera de estar en el mundo de los jóvenes de la asociación Down participantes en la experiencia.

En cuanto a los instrumentos de recogida de información la hemos realizado desde una variedad de fuentes: registros, entrevistas, observación y documentos, centrándonos en información básica a través de observaciones sistemáticas y de cuestionarios de valoración. Estos métodos de recogida de información nos permitieron describir el funcionamiento de los participantes en la realización de las actividades propuestas en las diferentes sesiones y conociendo la perspectiva vinculante en la relación del trabajo entre alumnado universitario y jóvenes con SD/DI.

4.1 Experiencia artística

La igualdad de oportunidades inherente a los procesos educativos requiere que de forma especial cuando trabajamos con jóvenes con SD/DI, tengamos en cuenta los planteamientos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el modelo VARK (auditory, read/write y kinesthetic) que en su aplicación a las actividades docentes con jóvenes con SD/DI implica ofrecer información desde los diferentes canales comunicativos, para que puedan adoptar el más adecuado a sus procesos de aprendizaje. De esta manera en la «experiencia lluvia» les proporcionamos múltiples formas de representación de la información, de expresión del aprendizaje y de implicación, desde cuatro canales: el canal visual utilizando imágenes, flechas, diagramas, formas, láminas, símbolos, dibujos, etc.; el canal auditivo a partir de exposiciones orales, diálogos, debates, grabaciones o explicaciones; el canal lecto-escritor se aplica en menor medida debido a que la lecto-escritura requiere de habilidades no desarrolladas por todos los jóvenes con SD/DI que parti-

cipan en la experiencia, por último el canal kinésico involucra la experiencia y la práctica que implica el uso del tacto, actividades físicas, ejemplos, aplicaciones reales, simulaciones, dramatizaciones, etc.

La experiencia se basa en lo perceptible como marco de aproximación a la realidad a partir de la simbolización del efecto lluvia a través de formas, texturas, colores, materiales, olores, sabores, etc. Cada uno de los elementos del entorno lluvia se vincula con sentimientos y emociones. Los colores, formas, texturas, sabores u olores, generan vínculos a menudo inconscientes, que actúan desde el sustrato emocional de los individuos, permitiéndonos relacionarlos con todo nuestro bagaje socio-cultural. Los jóvenes con SD/DI ante determinadas vivencias reaccionan expresando de manera intuitiva a través del lenguaje perceptual una relación directa que vincula dicho lenguaje con sus situaciones emocionales.

Los principios DUA/VARK se aplican en la experiencia docente, ofreciendo una accesibilidad física, sensorial, cognitiva, emocional e intercultural. De esta manera desarrollamos la simbolización que conjuga los diferentes canales desde la experiencia lluvia, contribuyendo a la búsqueda de diferentes emociones asociadas a lo físico, sensorial y cognitivo, a partir de la creación de un espacio lleno de metáforas visuales y táctiles sobre la lluvia recreada en un espacio cerrado. La sinestesia permite la combinación simultánea de diferentes canales de comunicación siendo más efectiva en la asimilación de contenidos, de manera que, en diferentes años, fuimos añadiendo al resultado matérico visual y táctil, el auditivo (sonido de lluvia, truenos, viento, etc), odorífico (olor a humedad y tierra mojada).

Los elementos se obtenían a partir de técnicas plásticas que abarcaban de la pintura al plegado bajo los planteamientos de Fröebel, Richter, Comenio, Rousseau y Pestalozzi, que sitúan la manipulación como la base del aprendizaje. El plegado desarrolla en los jóvenes con SD/DI la psicomotricidad fina, la lateralidad y sensibilidad con la presión, la presión, y la disociación de las manos, lo que genera una mayor coordinación, orientación y estructuración espacial. Para la experiencia con jóvenes con SD/DI el alumnado de magisterio desarrollo referencias a artísticas y docentes de: Sundara Row, Victor Osorio, Noraisa González, Peter Enge, Alexander Archipenko, Katazyna Kobro, El Lissitzky, Vladímir Lebedev, Iván Puni, Naum Gabo, Petr Michurich, Zaera Polo y Farshid Moussavi.

A nivel didáctico los jóvenes con SD/DI han desarrollado la psicomotricidad fina, mejorando la coordinación entre la cognición y la percepción, desarrollando principalmente el sentido del volumen comprendido como espacio desde diferentes canales de comunicación.

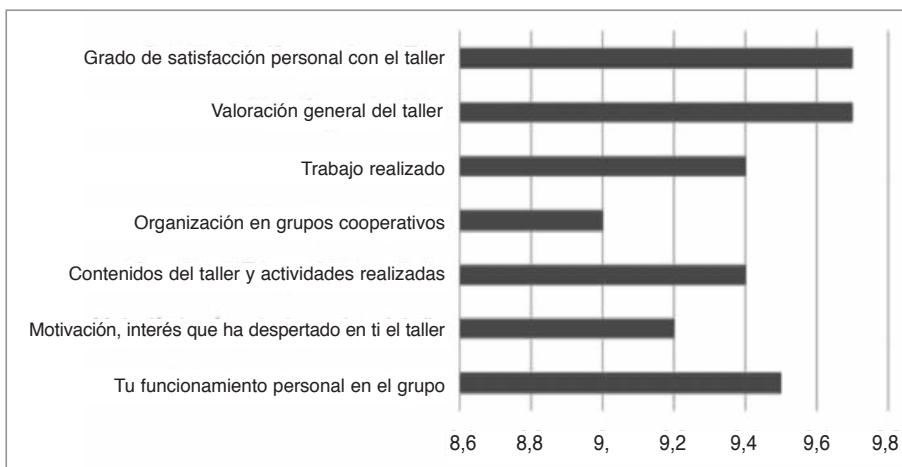
4.2 Resultados

La valoración de los participantes se llevó a cabo a través de cuestionarios de valoración de la experiencia, que ofrecen una información cuantitativa de determinados ámbitos y datos cualitativos sobre las opiniones y valoraciones de los jóvenes. El resultado de estos cuestionarios, que cumplimentaron tanto las personas con SD/DI como los estudiantes se expone en los puntos siguientes.

4.2.1 Valoración de los jóvenes SD/DI

La valoración de los siete jóvenes de la Asociación Down Huesca participantes en la experiencia se presenta en la siguiente tabla.

Figura 1
Criterios de valoración y puntuación media sobre siete de los jóvenes SD/DI



Se observa una elevada puntuación en todos los criterios de valoración, con una mayor puntuación (9,7) en la valoración general y en el grado de satisfacción personal con la experiencia; la menor puntuación fue la valoración sobre la organización en grupos cooperativos (9).

A continuación, presentamos las respuestas que los jóvenes dieron a los diferentes ítems del cuestionario.

Tabla 1
Respuestas de los jóvenes de la Asociación Down a diferentes ítems del cuestionario de valoración

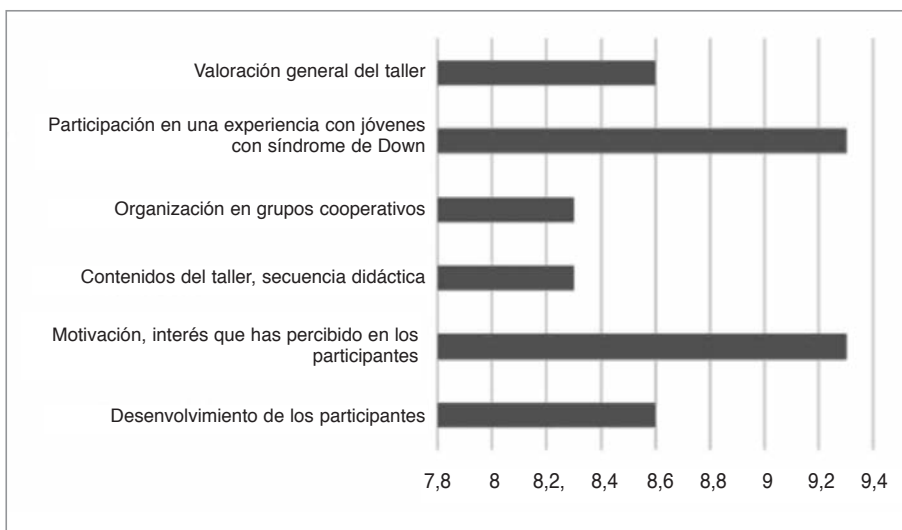
PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Qué ha sido para ti la experiencia?	<ul style="list-style-type: none"> – Una experiencia muy positiva, me ha gustado estar con los estudiantes de Magisterio. – La experiencia de plástica ha sido muy emocionante y he aprendido muchas cosas. – Ha sido una experiencia muy divertida y he conocido nuevos amigos. Me gusta mucho venir a la universidad. – He estado muy a gusto con los amigos de Magisterio. – Me ha gustado mucho estar con los estudiantes. María es una amiga especial y me gusta estar con ella. – Me gustaría vivir con los chicos de Magisterio. Me gusta estar con María y también voy a trabajar con Raquel y a almorzar. – Una experiencia muy agradable.
¿Qué aspecto/s positivo/s destacarías?	<ul style="list-style-type: none"> – Estar con los estudiantes. (2) – Me ha gustado todo lo que hemos hecho. – Me ha gustado mucho. – Que los estudiantes nos hayan ayudado. – Me ha gustado todo lo que hemos hecho. – Hemos hecho cosas muy bonitas.
¿Qué aspecto/s se podría/n mejorar?	<ul style="list-style-type: none"> – Nada. (2) – Está todo bien. (2) – Hacer más experiencias de plástica.
¿Qué crees que te ha aportado esta experiencia?	<ul style="list-style-type: none"> – He estado muy a gusto. – Estoy muy contento de haber hecho esta experiencia. – Conocer nuevos amigos. – Hacer cosas de pintura y de manualidades. – Trabajar juntos con los estudiantes de Magisterio. – Al curso que viene quiero volver. – Me lo he pasado muy bien.
Otros comentarios	<ul style="list-style-type: none"> – Me gustaría volver a la universidad. – Quiero seguir aprendiendo a pintar. – Tenemos que hacer una fiesta de despedida. – Podemos seguir al año que viene.

Hay una gran valoración de los jóvenes SD/DI sobre la experiencia de educación artística y emocional, considerando fundamental la relación mantenida con el alumnado de Magisterio. Todos manifiestan la intención de volver a repetir la experiencia.

4.2.2 Valoración de los estudiantes de Magisterio

La valoración de los estudiantes universitarios se realizó también a través de un cuestionario, muy similar al utilizado con los jóvenes SD/DI. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Figura 2
Crterios de valoración y puntuación media sobre 10 de los estudiantes universitarios



Hay una valoración muy positiva en todos los ítems, con una mayor puntuación (9,3) en la motivación que han percibido en los jóvenes SD/DI, así como en la participación en una experiencia conjunta con los jóvenes SD/DI. La menor puntuación (8,3) se da en la secuencia de actividades y en la organización en grupos cooperativos.

En la siguiente tabla se expone el resto de respuestas que los estudiantes de Magisterio escribieron en los cuestionarios.

Tabla 2

Respuestas de los estudiantes universitarios a diferentes ítems del cuestionario de valoración

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué aspecto/s positivo/s destacarías?	<ul style="list-style-type: none"> – La participación de todos los jóvenes, la alegría que expresan y el interés que tienen por aprender. – La buena relación que hay entre ellos y cómo se apoyan. – La actitud de los jóvenes SD/DI. – El trabajo compartido entre todos, la colaboración que hay en el grupo.
¿Qué aspecto/s se podría/n mejorar?	<ul style="list-style-type: none"> – Nada. (3) – Algún joven se despistaba con facilidad y había que estar requiriendo su atención con bastante frecuencia.
¿Qué crees que te puede aportar esta experiencia?	<ul style="list-style-type: none"> – Tener un buen conocimiento de las personas con SD/DI. (2) – Ha resultado una experiencia muy positiva y muy práctica. – Conocer cómo motivar a los jóvenes para llevar a cabo la experiencia. – Conocer el funcionamiento de una experiencia de plástica.
Otros comentarios	<ul style="list-style-type: none"> – Debería haber más experiencias como esta, y que fueran una actividad formativa más. – Creo que ha sido una oportunidad para aprender de manera práctica, ha sido muy emocionante. – Compartir con personas con SD/DI ha sido la mejor manera de aprender. Hemos conocido personas extraordinarias.

Considerar las respuestas de los estudiantes de Magisterio es importante para descubrir el interés de este tipo de prácticas con las futuras maestras y maestros. Valoran positivamente cómo se ha desarrollado la experiencia. Consideran como muy positivo la cooperación, el interés y la participación de los jóvenes con SD/DI. El alumnado valora que la participación en la experiencia les ofreció conocimientos sobre cómo relacionarse con las personas con SD/DI, cómo plantear una experiencia artística y cómo motivar al alumnado. También expresan que estas prácticas deberían ser más habituales, porque son importantes en la formación inicial de las futuras maestras.

5. CONCLUSIONES

En el desarrollo de la experiencia pudimos observar, con respecto a las expresiones emocionales a través del lenguaje plástico, que se abrieron a posibilidades expresivas, sobre todo en jóvenes que tenían problemas con el lenguaje verbal. El vínculo entre lenguajes artísticos y canales comunicativos se configura como un medio que posibilita la superación, en jóvenes con SD/DI, de los límites que establecen los lenguajes alfanuméricos, en gran parte por la capacidad emocional y expresiva de los elementos que conforman los lenguajes plásticos, permitiéndoles mejorar las habilidades cognitivas, como la atención, la comprensión y la retención (principalmente en el uso de metáforas visuales).

En lo que respecta a los planteamientos metodológicos, señalar que el desarrollo de las diferentes experiencias del proyecto Campus de Inclusión está fundamentado en los enfoques de modelo didáctico mediacional, aprendizaje cooperativo, modelo de apoyos, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje-servicio. Se trata de seguir indagando formulaciones conjuntas de los diferentes enfoques que germinen en secuencias didácticas vinculadas a los distintos contenidos de cada experiencia.

A través de la experiencia expuesta se incorporan estos planteamientos metodológicos en la formación permanente de adultos con SD/DI, reflexionando sobre contenidos, metodologías, ubicación, apoyos, papel de los adultos con discapacidad intelectual en el diseño y desarrollo de su propio currículo, etc. Ello nos lleva a indagar estrategias que facilitan la cooperación interinstitucional (entre Universidades y Asociaciones). La Universidad supone un escenario inclusivo de aprendizaje, que colabora en este itinerario innovador. La ubicación de esta experiencia de educación artística en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación va en esta dirección, facilitando el desarrollo de relaciones diversas para los propios jóvenes con SD/DI, pero también para el alumnado universitario, junto con nuevas oportunidades de participación e inclusión social.

Con la experiencia formativa del proyecto Campus Oportunidades de Inclusión se incide en una formación para la autodeterminación, la inclusión social y la vida independiente, que contribuye a que personas con SD/DI accedan al empleo, participen de forma activa en la sociedad, y dispongan de oportunidades para seguir aprendiendo en diversidad, en dife-

rentes competencias personales y áreas de aprendizaje; todo ello con los apoyos (naturales y/o profesionales) que en cada caso precisen.

Identificar el lenguaje visual de estas personas con las características distintivas del *Art Brut*, permite una mayor comprensión del proceso artístico desde la perspectiva interna de los participantes. Su actitud creadora prioriza la intuición, la espontaneidad y reafirma el valor de una forma de entender el arte que trasciende a las aspiraciones vinculadas al ego o a la competencia artística; mostrándose como un canal puro de autoexpresión próximo a una necesidad fisiológica. Esta ausencia de pretensiones en su discurso, influye en la verdad de sus narrativas y en una mayor conexión con su experiencia interna. Evidenciar la capacidad creativa de personas con SD/DI y reconocer el valor de su contribución en el mundo del arte, confirma la necesidad de trabajar en ámbitos educativos de inclusión. Además, subraya la necesidad de revalorizar la intuición y la ausencia de una idea conceptual intencionada, como elementos fundamentales en la creación y apreciación del arte; más allá de las limitaciones estructurales que impone la sociedad intelectual. Este enfoque también reconfigura y dignifica un tipo de lenguajes que constituyen una expresión artística legítima y amplían la mirada hacia un arte contemporáneo más diverso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aznar Mínguez, A. (2011). El plegado en papel como herramienta de apoyo en la enseñanza artística. *Revista iberoamericana de educación*, 57(1), 1-10.
- Ballesta, A. M., Vizcaíno, O., y Mesas, E. C. (2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y políticas de identidad*, (4), 137-52.
- Ballesta, A., Vizcaíno, O., y Díaz, J. D. (2007). Arte y capacidades diversas. *Revista española de investigación y síndrome de Down*, 24(93), 46-51.
- Camino Santamarta, J. (2016). *Utilización de la técnica de arteterapia para la mejora de las habilidades sociales en personas con síndrome de asperger* [Trabajo de Fin de Grado]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/20510>
- Díaz Orgaz, M., y Vived Conte, E. (2020). *Campus oportunidades para la inclusión: planteamientos generales*. Down España. <https://acortar.link/pMg6bj>
- Dubuffet, J. (2013). Anticultural positions. En *Beauty is Nowhere* (pp. 9-15). Routledge. <https://acortar.link/aIHzcs>

- García, G. (2018). *Art Brut: la pulsión creativa al desnudo*. Sans Soleil Ediciones.
- García, N. (2014). *Expresión plástica: Taller sensorial para niños con Síndrome de Down* (Tesis de pregrado). Universidad de la Rioja.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Lira, E., Revilla Carrasco, A., y Lozano, A. (2018). Aprendizaje servicio: diálogo universidad y sociedad». Prensas Universitarias. <https://acortar.link/ewlSYh>
- Lowenfeld, V., y Brittain, W. L. (1975). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Editorial Kapeluz.
- Marin, Ricardo. 2005. *Didáctica de la Educación Artística para primaria*. Pearson.
- Martínez Martín, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro, Universitat de Barcelona e Institut de Ciències de l'Educació. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/143963>
- Read, Herbert. (1954). *El significado del arte*. Losada.
- Revilla Carrasco, A. (2014). Educación Plástica y fotografía al servicio de jóvenes con Síndrome Down. *Educacion y diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 8(1) 85-92.
- Revilla Carrasco, A., Doz Saura, N., y Vived Conte, E. (2016). *Colaboración entre la Asociación Down Huesca y la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza, para la realización de actividades de educación plástica*. <https://zaguan.unizar.es/record/63369>.
- Seoane, J. A. (2011). La convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad: perspectiva jurídica. *Siglo Cero*, 42(237), 21-32.
- Walker, R. 2002. Case Study, Case Records and Multimedia. *Cambridge Journal of Education*, 32(1), 109-27. <https://doi.org/10.1080/03057640220116463>
- Yin, R. K. 1994. Case study research: Design and methods Thousand Oaks. *International Educational and Professional Publisher*, (36).

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

Ursúa Astrain, R., Revilla Carrasco, A., y Vived Conte, E. (2024). La didáctica del arte. *Campus de Inclusión de la Universidad de Zaragoza. Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (51), 115-129.