



UGR Universidad
del Gran Rosario

TESINA
presentada para acceder al título de grado de la carrera de
LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL.

Título:

**“Significados que atribuyen al teatro, como ocupación de
participación social, los adultos con discapacidad intelectual
que asisten al taller de teatro del grupo GAE.”**

Autora:

Rosas Paz, Rocío Stefanía.

DNI: 39.576.711

Directora:

Lic. En Terapia Ocupacional Julieta Ojeda

Co-directora:

Lic. En Terapia Ocupacional Gimena Príncipe.

Fecha de presentación:

21 de Mayo de 2026.

Firma de la Autora:

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y por acompañarme en cada etapa de este recorrido.

A Ana y Anahí, por su acompañamiento, contención y sostén; por haber sido una parte fundamental de mi proceso personal y académico. Sin ustedes, no estaría hoy aquí.

A mis amigas, especialmente a quienes compartieron conmigo el recorrido académico, por acompañarme y acompañarnos desde el deseo genuino de impulsarnos a crecer juntas.

A los docentes que formaron parte de mi formación académica, por los conocimientos compartidos, la dedicación y por contribuir a mi crecimiento profesional y personal a lo largo de la carrera.

A mis directoras de tesina, por el acompañamiento brindado durante el desarrollo de este trabajo y por los aportes realizados a lo largo del proceso.

Y a todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de este proceso y contribuyeron a hacerlo posible.

RESUMEN.

La presente tesina aborda el teatro como ocupación de participación social en adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller del Grupo de Actores Especiales (en adelante Grupo GAE).

El objetivo general fue describir los significados que atribuyen al teatro, como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE. Como objetivos específicos se propuso describir los sentimientos de competencia y pertenencia asociados a la participación en el taller, así como identificar la frecuencia de interacción social y describir la configuración de redes vinculares.

Se desarrolló un estudio cualitativo, de diseño descriptivo, a partir de entrevistas individuales semiestructuradas a seis integrantes del taller, cuatro hombres y dos mujeres. Para el análisis se transcribieron y revisaron las entrevistas, se identificaron fragmentos relevantes y se agruparon en categorías según los objetivos planteados.

Los resultados evidencian que el teatro es significado como una ocupación que trasciende el hacer escénico, constituyéndose como una experiencia de expresión, reconocimiento y construcción de vínculos. La participación en el taller se asocia a sentimientos de competencia, así como a experiencias de pertenencia grupal. Asimismo, se identifican interacciones sociales que se extienden más allá del espacio formal del ensayo, configurando redes vinculares significativas.

En conclusión, el teatro emerge como una ocupación significativa de participación social que favorece sentimientos de competencia, pertenencia y ampliación de redes sociales, resaltando la importancia de generar, desde la Terapia Ocupacional, contextos facilitadores que promuevan el ejercicio pleno de derechos y la participación social de las personas con discapacidad.

PALABRAS CLAVE.

Se utilizaron los siguientes términos DeCS/MeSH: *Occupational Therapy*, Terapia Ocupacional, *Occupations*, Ocupaciones, *Drama*, Teatro, *Disabled persons*, Discapacidad. Otras palabras claves fueron: Significado y Participación Social.

ÍNDICE.

I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. OBJETIVOS.	3
III. ANTECEDENTES.	4
IV. MARCO TEÓRICO.	7
IV.a. TERAPIA OCUPACIONAL.....	7
IV.b. SIGNIFICADO.....	9
IV.c. PARTICIPACIÓN SOCIAL.	14
IV.d. ROL E IDENTIDAD OCUPACIONAL.	15
IV.e. DISCAPACIDAD.	17
IV.f. TEATRO.	19
V. JUSTIFICACIÓN.....	22
VI. METODOLOGÍA.	23
VII. RESULTADOS.....	26
VII.a. CATEGORÍA 1: Significados atribuidos al teatro como ocupación. .	27
VII.b. CATEGORÍA 2: indicadores de participación social.	31
VIII. DISCUSIÓN	37
IX. CONCLUSIÓN.	41
BIBLIOGRAFÍA.	43
ANEXOS	46

I. INTRODUCCIÓN.

La Terapia Ocupacional es entendida como el arte y la ciencia de capacitar y empoderar a las personas, grupos y comunidades para desarrollar un proyecto de vida pleno mediante ocupaciones significativas, promoviendo tanto la independencia como la interdependencia, y favoreciendo el bienestar físico, psicológico y social (Simó Algado, 2015).

Las ocupaciones se definen como “las actividades cotidianas que las personas realizan como individuos, en familias y con comunidades, para ocupar el tiempo y dar significado y propósito a la vida” (World Federation of Occupational Therapy, 2012, citado por AOTA, 2020, p. 6). Estas incluyen actividades de la vida diaria, actividades instrumentales de la vida diaria, manejo de la salud, descanso y sueño, educación, trabajo, juego, ocio y participación social.

El paradigma contemporáneo de la Terapia Ocupacional sostiene que la participación y el desempeño en las ocupaciones adquieren significados individuales y colectivos conformando una identidad ocupacional única a partir de sentimientos de competencia, pertenencia y satisfacción, según diversos factores sociales del contexto en que se desarrollen (De las Heras de Pablo, 2015). King (2004) propone que el significado es el resultado de los procesos de Comprensión, Pertenencia y Hacer. La Comprensión se refiere al sentido de sí mismo y es influenciado por el sentimiento de competencia, entendido como la percepción subjetiva de eficacia en el desempeño ocupacional. La Pertenencia se vincula con el sostenimiento de vínculos significativos y la identificación grupal, factores que resultan clave en espacios de participación social (Buljevich et al., 2016). Por su parte, Hacer se refiere a la participación en ocupaciones significativas (King 2004) y puede ser analizado desde los componentes de la asistencia y el involucramiento (Imms et al. 2017).

El Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional (2020) define a la participación social como todas aquellas actividades que fomenten la interdependencia social a partir de la interacción con otras personas y sostiene que la salud, el bienestar y la participación se ven directamente influenciadas por la frecuencia y la manera en que se integran las habilidades de desempeño en las ocupaciones. La participación social permite establecer vínculos y conformar redes de intercambio personal y de significados (Perilla Lozano & Zapata Cadavid, 2009).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), entiende como persona con discapacidad a “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p.4). La restricción en el acceso pleno a ocupaciones significativas y a espacios de participación social, a causa de distintas barreras, es entendida como una situación de injusticia ocupacional. Al respecto, Palacios (2008) afirma que “desde esta perspectiva, las personas con discapacidad son *discapacitadas* como consecuencia de la negación por parte de la sociedad de acomodar las necesidades individuales y colectivas dentro de la actividad general que supone la vida económica, social y cultural” (p. 121).

Se entiende al teatro como una actividad artística en la que se utilizan técnicas y lenguajes de juegos teatrales, erigiéndose como lugar de encuentro y expresión de subjetividades a través del movimiento, la palabra y la representación. De esta manera, el juego puede constituirse como una ocupación de apoyo y/o promoción para el fin de la interacción social. La naturaleza lúdica y expresiva de la práctica teatral, la posiciona como una actividad que tiene la capacidad de fomentar la participación social, promoviendo la inclusión y visibilización de las personas con discapacidad. Craig (1905, citado por Pavis, 1987) afirma que “el arte teatral no es el arte de la actuación del actor, ni de la obra teatral, ni de la representación escénica (...) Está hecho del movimiento que es el espíritu del arte del actor”

El teatro, como el arte en general, adopta formas variadas, selectas y populares, depuradas y simples, para dar satisfacción a sectores e individuos bien diferenciados en su ansia estética y en sus posibilidades de interpretación.
(Tejerina, 1992, p. 1)

El Grupo de Actores Especiales (Grupo GAE) es un grupo teatral de la ciudad de Pergamino, en funcionamiento desde 1986, conformándose como el primer elenco de personas con discapacidad del país. Llevan adelante un taller de teatro destinado a personas con discapacidad, desarrollado en una sala propia que asegura su accesibilidad, con un encuentro semanal de dos horas, durante los meses de marzo hasta diciembre. A su vez, producen obras de teatro con las cuales viajan por el país y participan de diversos certámenes y festivales, promoviendo la inclusión y visibilización de las personas con discapacidad. El presente escrito se centra en aquellos adultos con discapacidad que concurren al taller de teatro del grupo GAE bajo el rol de

aficionado, definido por Barris et al. (1985) como “participar y/o involucrarse en algún pasatiempo o afición (...) por lo menos 1 vez por semana”.

A partir de esto, se formula la siguiente pregunta problema: ¿Qué significados le atribuyen al teatro, como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del Grupo GAE?

II. OBJETIVOS.

Objetivo general:

- Describir los significados que atribuyen al teatro, como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE.

Objetivos específicos:

- Describir los sentimientos de competencia y de pertenencia asociados a la participación en el taller de teatro de los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE.
- Identificar la frecuencia de interacción social y explorar la configuración de redes vinculares entre los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE.

III. ANTECEDENTES.

Para la realización de la presente tesina se analizaron diversas investigaciones, proyectos y publicaciones previas que guardan relación directa con el objeto de estudio de la misma. El relevamiento de estos antecedentes permite contextualizar el estado actual del conocimiento respecto a los beneficios de la participación de personas con discapacidad intelectual en contextos artísticos, específicamente en la ocupación teatral. A continuación, se describen los estudios seleccionados.

Luci et al. (2015) en su artículo *Experiências estético-terapêuticas em terapia ocupacional*, plantean que las actividades artísticas promueven espacios experimentales de reproducción de la vida, haciendo posible recrear situaciones cotidianas, vivencias, ideas y sueños mediante la utilización y combinación de diferentes lenguajes, lo que posibilita la significación y resignificación de los actores como seres sociales en relación con el mundo, con el objetivo de minimizar los factores que le impiden desarrollar sus potencialidades con autonomía.

En dicha investigación, realizada en un servicio residencial terapéutico de Sao Paulo, que aloja personas con padecimiento mental crónico, se utilizó al teatro como herramienta para estimular diversos aspectos biopsicosociales tales como la atención, la comprensión y elaboración del pensamiento, la comunicación y la expresión, la inseguridad, la participación, la socialización, el sedentarismo y la ociosidad, que se veían afectados en estas personas producto de la institucionalización.

El trabajo de grado de Antequera Martín (2016), titulado *El teatro como herramienta para el desarrollo de competencias en personas con discapacidad intelectual*, explora cómo el teatro se ha consolidado como una herramienta educativa para fomentar el desarrollo de competencias básicas en personas con discapacidad intelectual tales como habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Explica que puede entenderse al mismo desde tres enfoques distintos: como herramienta para alcanzar objetivos curriculares, como asignatura o como producto.

La autora brinda evidencia de los beneficios que puede aportar el teatro y cómo influyen en el ámbito educativo exponiendo que a partir del hacer teatral se descubre el mundo mediante la imitación y la producción de acciones y características de los personajes, lo cual incide en la autoconfianza, la competencia cultural y social, las habilidades comunicativas y la gestión de las emociones, volviendo a los actores más activos física, mental y socialmente. Antequera Martín concluye de esta manera que

es el carácter transversal e interdisciplinario del teatro lo que lo hace un instrumento educativo eficaz para el desarrollo de competencias básicas.

A su vez, Recasens et al. (2022) realizan una revisión bibliográfica titulada *El teatro como herramienta para el desarrollo de las habilidades sociales y la inclusión educativa*, en la cual se analizan diversas investigaciones centradas en los efectos que las intervenciones basadas en el teatro tienen en la mejoría o aumento de las habilidades sociales de niños con necesidades específicas de apoyo educativo, abordando también su potencial para favorecer la inclusión escolar, con posibilidad de trasladarlo a otros entornos. Cabe destacar que la gran mayoría de estas investigaciones fueron desarrolladas en contextos anglosajones como Estados Unidos, Reino Unido y Canadá. Para esta revisión bibliográfica, los autores presentan la siguiente tabla clasificando las habilidades sociales de niños y adolescentes, la cual es posteriormente utilizada para analizar los datos y presentar los resultados:

ÁREA	COMPORTAMIENTOS ASOCIADOS
ÁREA I. Habilidades básicas de interacción social	Adquirir un contacto con los demás (protocolo social): sonreír y reír, saludar, presentaciones, favores y cortesía y amabilidad.
ÁREA II. Habilidades para hacer amigos y amigas	Entablar relaciones afectivas de amistad (satisfacción mutua y afecto positivo recíproco); reforzar a los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con otros, pedir ayuda, cooperar, colaborar y compartir.
AREA III Habilidades conversacionales	Iniciar y mantener conversaciones, unirse a la conversación de otros, conversaciones de grupo, normas de intercambio comunicativo (respetar los turnos de palabra, cambiar de tema, finalizar una conversación)

AREA IV. Habilidades relacionadas con los sentimientos	Reconocer y expresar sentimientos, emociones y opiniones: autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir emociones, defender los propios derechos y defender las propias emociones.
AREA V Habilidades de solución de problemas.	Resolver conflictos: identificar problemas interpersonales, buscar soluciones, pensamiento alternativo, anticipar consecuencias, elegir una solución, probar soluciones.
AREA VI. Habilidades para relacionarse con los adultos.	Utilizar normas de cortesía con el adulto, refuerzo, conversación, peticiones y solución de problemas con adultos.

Expresan que en el área I de habilidades básicas de intervención social, hay un 29% de las intervenciones en las que se encuentran mejorías significativas en la adquisición de contacto social con los demás. En el área II de habilidades para hacer amigos y amigas, se registra una eficacia del 86% (la más alta de todas). En el área III de las habilidades conversacionales, un 67% de las intervenciones registraron progresos para iniciar, desarrollar y finalizar conversaciones, incluyendo las normas conversacionales asociadas. En el área IV de habilidades relacionadas con los sentimientos, un 71% de los estudios muestran progreso. Sin embargo, sólo 9,5% de las intervenciones mencionan avances en el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.

Lo expuesto evidencia que, si bien se reconoce al teatro como una herramienta terapéutica efectiva para el desarrollo de habilidades en diversas áreas, gran parte de la literatura científica mantiene un enfoque funcionalista, dejando de lado la dimensión del significado que adquiere dicha ocupación en sí misma para cada persona.

IV. MARCO TEÓRICO.

IV.a. TERAPIA OCUPACIONAL.

Para los fines de esta investigación, se considera la Terapia Ocupacional bajo un marco conceptual que integra, de manera inseparable, el significado personal de la ocupación con su dimensión social. Este enfoque permite comprender que el desarrollo de las personas no ocurre de forma aislada, sino a través de una dinámica de independencia e interdependencia que dota de significado. Bajo esta perspectiva, se adopta la siguiente definición:

La Terapia Ocupacional es el arte y la ciencia (...) de capacitar y empoderar a las personas (grupos, comunidades) para que puedan desarrollar un proyecto de vida pleno a partir del desarrollo de ocupaciones significativas, que potencien tanto su independencia como interdependencia, aportando sentido a sus vidas. Su finalidad última es crear comunidades saludables, inclusivas y sostenibles, donde toda persona pueda desarrollar plenamente su potencial humano, experimentando bienestar físico, psicológico y social; y participar. (Simó Algado, 2015, p. 33)

La Terapia Ocupacional adopta un posicionamiento ético y profesional que orienta sus intervenciones independientemente del área de actuación. Este enfoque se centra en el reconocimiento de la condición de persona por sobre la etiqueta de enfermo, priorizando la autonomía e independencia de las personas, grupos y comunidades. Bajo esta perspectiva, el quehacer profesional se articula a partir de los puntos que los propios actores identifican como significativos en su vida cotidiana, validando sus historias de vida, sus redes sociales y el entorno en el que se inscriben (Daneri, s.f.)

Las ocupaciones pueden ser definidas como “las actividades cotidianas que las personas realizan como individuos, en familias y con las comunidades para ocupar el tiempo y dar significado y propósito a la vida” (World Federation of Occupational Therapy, 2012, citado por AOTA, 2020, p. 6). Las mismas son clasificadas en nueve áreas de desempeño que incluye actividades de la vida diaria (AVD), actividades instrumentales de la vida diaria (AVDI), manejo de la salud, descanso y sueño, educación, trabajo, juego, ocio, y participación social. Cabe destacar que las ocupaciones pueden apoyar o promover otras ocupaciones.

De las Heras de Pablo (2015) destaca que la distinción terminológica hacia la “ocupación humana” es fundamental para superar la visión funcionalista que reduce la

ocupación a meras tareas realizadas. Esta diferencia conceptual permite visibilizar cómo la actividad está intrínsecamente ligada a la persona y a su interacción con las oportunidades y limitaciones que ofrece el medio ambiente. Por lo tanto, la participación en actividades deviene en ocupación humana en tanto responde a una necesidad personal de sentirse parte de un mundo social a través del cual obtiene reconocimiento y validación de sus capacidades, intereses y valores.

Wilcock (1993) afirma que los seres humanos son seres ocupacionales con la necesidad de utilizar el tiempo de manera significativa. El Marco de Trabajo para la Práctica de la Terapia Ocupacional reafirma esta posición expresando que:

En virtud de nuestra dotación biológica, las personas de todas las edades y habilidades requieren una ocupación para crecer y prosperar; al buscar una ocupación, los humanos expresan la totalidad de su ser(...). Como la existencia humana no podría ser de otra manera, la humanidad es, en esencia, ocupacional por naturaleza. (Hooper & Wood, 2019, citado por AOTA, 2020, p.4)

Wilcock (1998) asegura que “existe una muy fuerte relación entre ocupación y salud, hasta el punto de que la ocupación es el mecanismo de la salud” (p.4) en tanto permite a las personas desarrollar sus capacidades y potencialidades. En este sentido, se sostiene que la participación activa y el compromiso en ocupaciones significativas promueve, facilita, apoya y mantiene la salud (AOTA, 2020). Romero Ayuso (2010) sostiene que la percepción de la calidad de vida de las personas se encuentra influenciada por la posibilidad de elegir en qué ocupaciones involucrarse y por el significado que dichas ocupaciones adquieren para quien las realiza. Por lo tanto, la privación o la falta de acceso a ocupaciones significativas es vista como una amenaza directa a la integridad de la persona.

Al respecto, Wilcock y Townsend (2009) parten de la base de que “las personas son seres ocupacionales, que participan en ocupaciones como seres autónomos, que la participación es interdependiente y contextual y que es determinante de la salud y la calidad de vida” (p.192) para introducir el concepto de Justicia Ocupacional. El mismo es entendido como el derecho de las personas de satisfacer sus necesidades básicas y tener iguales oportunidades para alcanzar su potencial a través de la participación en ocupaciones diversas y significativas (Wilcock y Townsend, 2009).

Asimismo, Schliebener-Tobar (2021) plantea un análisis crítico sobre la dimensión del significado en la Terapia Ocupacional. La autora propone trascender la noción tradicional de significado —entendida comúnmente como el alto valor sentimental o importancia que se le otorga a un objeto o hecho— para explorar el fenómeno de la significatividad. Desde esta perspectiva, inspirada en el pensamiento de Martín Heidegger, la ocupación humana y el significado no son elementos aislados, sino un movimiento unitario e inseparable. La significatividad representa el modo en que la persona teje su sentido de vida en la cotidianidad, unificando sus acciones en un "entramado ocupacional" donde cada actividad abre posibilidades hacia un "para qué" superior.

Iwama y Simó-Algado (2008) sostienen que los significados “pueden incluso llegar a definir la construcción de uno mismo y resultan cruciales en una sociedad que pone un énfasis fundamental en el individuo como entidad reflexiva, independiente y racional” (p.7)

De este modo, la ocupación deja de ser vista como una unidad de acción con un inicio y un fin cronológico para ser comprendida como el modo en que la persona trata con el mundo y concreta su propia existencia (Schliebener-Tobar, 2021). Al centrar la mirada en la significatividad, la Terapia Ocupacional puede orientarse hacia el horizonte de los proyectos de vida, permitiendo que la persona construya una existencia alineada con, en efecto, aquello que le resulta significativo.

IV.b. SIGNIFICADO.

El significado se trata de una de las dimensiones más subjetivas del hacer ocupacional, por lo cual, puede ser diferente para cada persona, incluso en aquellas que realizan las mismas actividades. Moruno Miralles (2011) afirma que las personas dan sentido a su existencia a partir de aquello que les permite significarla.

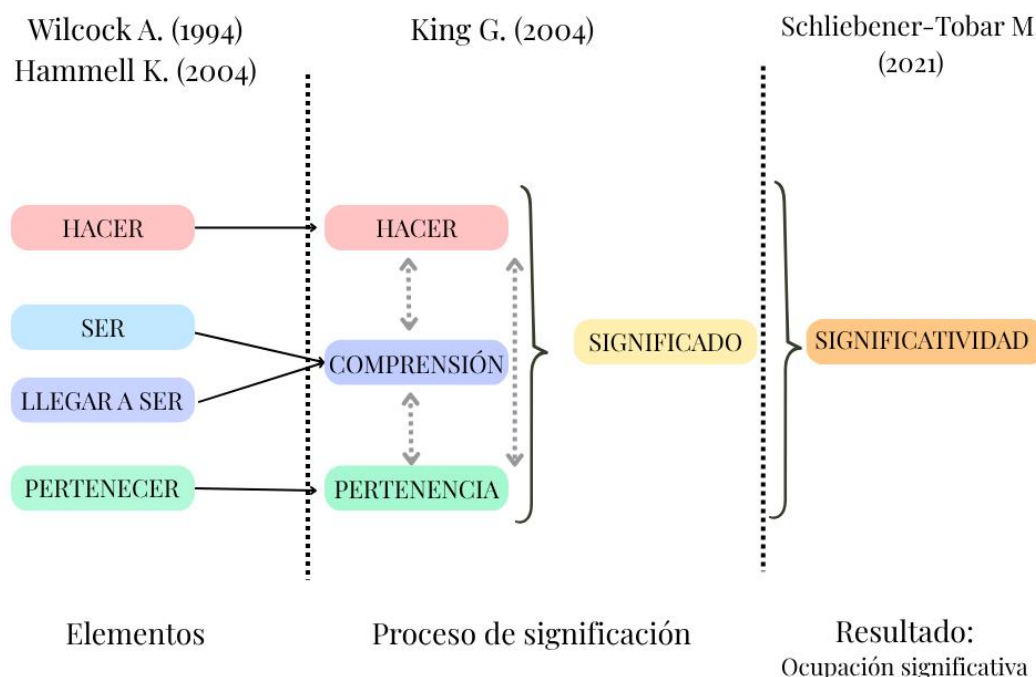
En el significado que cada uno le da a su propio “hacer” o al hacer de otras personas influyen diferentes circunstancias: físicas (por ejemplo donde), sociales (con quien), o culturales (por qué); también influyen creencias; experiencias; capacidades y habilidades; simbolismos; y de manera importante la afectividad ya que todas nuestras ocupaciones pasan por un tamiz más o menos fino de agrado versus desagrado, aceptación de otros versus no aceptación, recuerdos de situaciones anteriores, etc. (Gomez Lillo, 2003, p. 3).

Por lo tanto, desde la Terapia Ocupacional, resulta esencial comprender cuáles son aquellos elementos que cada persona jerarquiza como valiosos y aquellas

características de una ocupación que le resultan significativas, es decir, desde dónde construyen su propio significado.

Wilcock (1994) propone que la relación entre la salud y las ocupaciones resulta del equilibrio dinámico entre el Ser, el Hacer y el Llegar a ser. A estos tres componentes, Hammell (2004) agrega el concepto de Pertenecer, luego reconocido por Wilcock (2006). Mientras que el Hacer se vincula con la participación y el desempeño, el Ser se relaciona con la esencia y la identidad personal; por su parte, el Llegar a ser simboliza el potencial de transformación y desarrollo de la persona y de su propia realidad (Wilcock, 1998); finalmente, el Pertenecer subraya la necesidad de conexión social y reciprocidad.

King (2004) propone un meta-modelo acerca del proceso de construcción del significado de las experiencias de vida, simplificando e integrando diversas perspectivas disciplinares, proponiendo que las personas poseen una motivación fundamental por comprometerse en la búsqueda de significado. A través de un análisis comparativo de diversos marcos teóricos, la autora concluye que, pese a la variabilidad individual en aquello que las personas valoran, existe una estructura común en la manera en que se atribuye significado a las experiencias de vida. Este modelo postula que la persona construye y establece significado a lo largo de su vida de tres maneras fundamentales: la Pertenencia (vínculos y relaciones interpersonales), el Hacer (implicación y compromiso en actividades significativas) y la Comprensión (entendimiento de sí mismo y del mundo). En este sentido, se observa una alineación teórica con lo propuesto por Wilcock (1994) y Hamell (2004), en cuanto los componentes de Pertenecer y Hacer, forman parte de los procesos de Pertenencia y de Hacer de King (2004) respectivamente; mientras que los componentes de Ser y Llegar a ser, forman parte del proceso de Comprensión, en tanto permiten a la persona integrar su identidad y proyectar su potencial de desarrollo. Se entiende, de este modo, que la interacción dinámica del Hacer, Ser, Llegar a ser y Pertenecer resulta en modos de construir significado, generando de esta manera, significatividad ocupacional (Schliebener-Tobar, 2021). Cabe destacar que, aunque estas dimensiones se analicen por separado con fines teóricos, en la práctica constituyen un sistema integrado donde los tres procesos interactúan y se retroalimentan de manera constante. En la Figura 1 se detalla gráficamente la síntesis de esta integración conceptual.



Hacer.

Hacer se refiere a la participación en ocupaciones significativas (King 2004). A su vez, Imms et al. (2017) proponen un marco teórico para analizar la participación, llamado Familia de Constructos Relacionados a la Participación (fPRC). Este marco propone el entendimiento de la participación a partir de sus dos componentes esenciales: la asistencia y el involucramiento. La asistencia se define como el “estar allí” en las actividades y puede evaluarse midiendo la frecuencia de asistencia y la diversidad de las ocupaciones en las que se participa. El involucramiento se refiere a las experiencias que ocurren mientras se está allí, lo cual puede incluir el compromiso, la motivación, la persistencia, el tejido de redes vinculares, el sentido de pertenencia y el afecto. Las redes vinculares pueden incluir vínculos afectivos, entendidos como el conjunto de relaciones interpersonales significativas que las personas construyen y sostienen en su vida cotidiana a partir de experiencias compartidas y que están caracterizados por la cercanía emocional, el acompañamiento mutuo, la confianza y el sentimiento de pertenencia, diferenciándose de interacciones sociales ocasionales o meramente circunstanciales. Según el fPRC estos componentes de la participación están influidos por factores intrínsecos tales como el sentido de competencia, la percepción de uno mismo y las preferencias (Imms et al., 2017)

Simó Algado (2015), a su vez, sostiene que es a través de la participación en ocupaciones significativas que las personas pueden desarrollar un proyecto de vida pleno que potencie su independencia e interdependencia y aporte sentido a sus vidas. La participación significativa proporciona un fuerte sentido de coherencia y contribuye a la fortaleza, la resiliencia y al sentido de autoeficacia. De acuerdo con De las Heras de Pablo (2015) el hacer otorga un sentido de equilibrio en la adquisición de habilidades, y permite cultivar intereses, fortalecer la autoconfianza y dotar de propósito al uso del tiempo. A través de este proceso, la persona adquiere la capacidad de moldear las condiciones de su propia existencia y de establecer su pertenencia en los entornos. Por su parte, Kang et al. (2025) afirman la necesidad de apoyar la participación, enfatizando en hacer las cosas de manera significativa en lugar de hacerlas de la forma socialmente considerada normal o correcta. Desde esta perspectiva, la importancia radica en el proceso de compromiso y participación (King, 2004).

Rebeiro (2001) afirma que mediante la participación exitosa y los logros, las personas logran redefinir tanto su identidad personal como su capacidad potencial. En este sentido, la autora expresa que "el compromiso ocupacional proporciona 'una salida diferente' y un medio para confirmar un sentido evolutivo de sí mismos como valiosos, iguales, seguros de sí mismos y competentes [traducción propia]" (p. 47).

Comprensión.

Es definida como la búsqueda por el entendimiento de la propia naturaleza (King, 2004). El sentido de sí mismo se refiere a la percepción propia de la persona en relación a la autoconfianza, la eficacia, la satisfacción, la autoestima y la autodeterminación (Imms et al. 2017). Implica el proceso cognitivo y reflexivo mediante el cual la persona organiza su experiencia, dándole una estructura lógica y coherente a su propia historia de vida. Imms et al. (2017) plantean que ciertos constructos vinculados a la percepción del sí mismo se cimentan en experiencias pasadas, tales como la autoestima y el sentido de competencia; elementos que podrían considerarse homólogos a la dimensión del Ser propuesta por Wilcock (1998). En esta misma línea, los autores sostienen que otros componentes de la autopercepción se orientan hacia el futuro, como la esperanza y la autodeterminación, guardando una estrecha relación con la dimensión de Llegar a Ser (Wilcock, 1998)

En este sentido, Gómez Lillo (2003), retomando a Fidler (1963), plantea que el hacer ocupacional posibilita que el individuo tome conciencia de sus capacidades, límites y

de las oportunidades que ofrece el contexto, configurando así un sentido de competencia y de valor personal. La autora afirma que a lo largo del tiempo, las personas construyen una imagen de su propio desempeño ocupacional a partir de la experiencia, la percepción de sus habilidades y la interpretación del reconocimiento social. Este proceso, mediado por componentes perceptivos y afectivos, influye en la planificación de las acciones y en la forma en que cada sujeto se posiciona frente a lo que cree ser o aspira a llegar a ser. Desde esta perspectiva, el hacer ocupacional adquiere un papel central como vía a través de la cual las personas exploran, desarrollan y afirman sus capacidades, tal como señala De las Heras de Pablo (2015):

Presentamos una necesidad intrínseca de descubrir, crear, participar y sentirnos competentes con lo que hacemos(...). Esto lo logramos a través de la exploración de nosotros mismos y de nuestros ambientes social y físico, del descubrimiento de información y de nuevos potenciales y de la utilización de las propias habilidades y capacidades, lo que nos otorga sentido de control, confianza en nosotros mismos y reafirmación de nuestra identidad personal y social. Este conjunto de beneficios hace que la ocupación humana tenga un rol básico en crear, afianzar y experimentar sentido en la vida. (p.131)

Bajo esta mirada, resulta esencial pensar la participación a partir de la propia percepción de competencia en la actividad. El sentido de competencia es entonces entendido como la percepción subjetiva de eficacia en el desempeño ocupacional. Según Romero Ayuso (2010), la ocupación fortalece la sensación de capacidad y utilidad, así como sentimientos de satisfacción y plenitud. Esto posibilita que la persona se perciba como alguien valioso y significativo para otros y obtener reconocimiento social. Al sentirse valiosa y reconocida por su entorno, la persona logra integrar estas experiencias, nutriendo así la comprensión de sí mismo (Hocking, 2009).

Pertenencia.

Buljevich et al. (2016) vinculan el sentido de pertenencia con el sostenimiento de vínculos significativos y la identificación grupal, factores que resultan clave en espacios de participación social. Hammell (2014) recupera los postulados de Maslow (1968) quien la identifica como una necesidad básica de la naturaleza humana. Por lo tanto, la necesidad de pertenecer se enfatiza como motivador para el compromiso en ocupaciones.

La pertenencia encuentra su valor a partir de su aporte a la satisfacción con la vida y al compromiso en las ocupaciones. La pertenencia se manifiesta mediante la interacción con otros y los vínculos sociales, el apoyo mutuo y la reciprocidad, y la percepción de la persona de ser valorada e incluida socialmente, sumado a la posibilidad de realizar contribuciones hacia los demás. (Hammell, 2014).

Rebeiro (2001) identificó la importancia de contar con un lugar seguro de pertenencia donde sentirse apoyados recíprocamente. Encontró que dicho apoyo alienta el compromiso con la participación en ocupaciones y aumenta los sentimientos de competencia y valor personal. Según Rebeiro (2001) "este sentido de pertenencia parece haber servido para varios propósitos, siendo el más poderoso el que proporcionó una afirmación positiva del individuo de que era 'amado', 'cuidado', 'alguien con valor', 'alguien de importancia' y, 'más que una enfermedad mental' [traducción propia]" (p. 56).

IV.c. PARTICIPACIÓN SOCIAL.

El Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional (2020) define a la participación social como todas aquellas actividades que fomenten la interdependencia social a partir de la interacción con otras personas. De este modo, se constituye como un área de incumbencia e intervención para la disciplina. De las Heras de Pablo (2015) expresa que

La realidad es que las actividades en sí mismas presentan una naturaleza social al igual que una naturaleza individual, entretejiéndose en la vida ocupacional de las personas en forma única según las circunstancias en las que se desempeñan y según cómo experimentan el sentido de pertenencia social. (p. 129)

Asimismo, se reconoce a los grupos sociales como agrupaciones de personas que se reúnen con regularidad por objetivos comunes, presentando una dinámica propia que genera espacios sociales específicos. Los grupos sociales poseen características propias tales como el número de miembros, objetivos, grado de apertura hacia nuevos miembros, atmósfera generada por los valores e intereses del grupo, complejidad estructural y demanda de roles. Las demandas de roles refieren al conjunto de expectativas de desempeño que los miembros de un grupo establecen entre sí, orientando las formas de participación, el nivel de involucramiento en las actividades grupales. Estas expectativas influyen en la organización del grupo y en la manera en

que cada integrante asume, sostiene y negocia su rol dentro del mismo (De las Heras de Pablo, 2015).

Iwama y Simó Algado (2008) subrayan que “los humanos son seres sociales y que es gracias a sus experiencias compartidas como atribuyen significados únicos a los fenómenos” (p5). Duncan (2004, citado en Hammell, 2014), sostiene que la realización de ocupaciones valoradas junto con otros promueve el sentido de conexión, entendiéndola como la construcción y el mantenimiento de relaciones interpersonales recíprocas, generando un sentimiento de pertenencia, propósito y significado que permite afirmar la valía de la persona. King (2004) asegura que las relaciones interpersonales estrechas están fuertemente asociadas a la felicidad.

La participación social permite establecer vínculos y conformar redes de intercambio personal y de significados, adquiriendo una función de apoyo social, entendida como las acciones, los procesos y los recursos puestos al servicio de la realización de aspiraciones y satisfacción de necesidades individuales y colectivas (Perilla Lozano & Zapata Cadavid, 2009). El Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional (2020) sostiene que la salud, el bienestar y la participación se ven directamente influenciadas por la frecuencia y la manera en que se integran las habilidades de desempeño en las ocupaciones.

A su vez, la relevancia de la participación social como eje de salud y derecho humano se encuentra respaldada por organismos internacionales de referencia. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), define la participación social como el involucramiento en situaciones vitales y la sitúa como un indicador de bienestar. Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) le otorga un carácter de derecho humano universal, en lo que respecta al acceso a la cultura y el arte (Art. 30).

IV.d. ROL E IDENTIDAD OCUPACIONAL.

Resulta relevante mencionar el concepto de rol como un componente esencial del ser ocupacional. El rol es conceptualizado como el conjunto de comportamientos socialmente esperados en un contexto determinado, que suelen estar asociados a actividades u ocupaciones específicas (AOTA, 2020). De las Heras de Pablo (2015) postula que los roles son el resultado de las expectativas de la persona y su medio

social, organizando las rutinas, el desempeño y la participación personal y social de las personas.

Kielhofner (2004), por su parte, afirma que “los roles dan forma a nuestro sentido personal, nos proveen de una perspectiva o actitud y evocan ciertos comportamientos” (p. 95), por lo cual se los reconoce como un aspecto esencial de la identidad ocupacional.

La identidad se refiere tanto a lo que distingue a una persona como a la manera en la que la persona ve las cosas (...) La identidad se refiere así a una característica o aspecto reconocible de una persona y, al mismo tiempo, a la opinión de la persona (Kielhofner, 2004, p.6).

Al respecto, Gómez Lillo (2003) expresa que las personas toman conciencia de su identidad a través de sus relaciones con otros durante sus ocupaciones cotidianas; por lo tanto las ocupaciones adquieren un poder transformador para las personas, proporcionando significado a la vida y facilitando la construcción de identidad. Según la autora, la identidad es influenciada por el auto concepto, la autoestima y la distinción de los demás, produciendo diferentes grados de satisfacción y agrado.

Además se crea una identidad reconocida por otros: familia, amistades, compañeros de trabajo y en fin, la sociedad en general. Identidad es, por lo tanto, el quien soy yo en el engranaje de la sociedad en que me desempeño; identidad social es como me ven los demás integrantes de mi grupo social (Gómez Lillo, 2003, p.3)

La participación en el teatro, puede darse como una ocupación de ocio como también podría ser una ocupación laboral. La distinción entre el teatro como ocupación de ocio y como ocupación laboral, radica en la intención y el contexto de la participación. El ocio es definido como “actividad no obligatoria que está intrínsecamente motivada y se realiza durante un tiempo discrecional, es decir, tiempo no dedicado a ocupaciones obligatorias como el trabajo, el cuidado personal o el sueño” (AOTA, 2020). El presente escrito estará centrado en aquellos adultos con discapacidad que concurren al taller de teatro del grupo GAE como ocupación de ocio, eligiendo esta actividad de manera voluntaria y sin fines lucrativos, sino enfocándose en el disfrute personal, la expresión creativa y la interacción social. En dicho contexto, los adultos asumen el rol de aficionado, definido por Barris et al. (1985) como “participar y/o involucrarse en

algún pasatiempo o afición (...) por lo menos 1 vez por semana” y construyendo su identidad como actores y actrices.

IV.e. DISCAPACIDAD.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), entiende como persona con discapacidad a “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p.4). La CIF (OMS, 2001), por su parte, conceptualiza las funciones intelectuales como funciones mentales generales necesarias para la comprensión, la construcción de conceptos, el razonamiento y la resolución de problemas y se distinguen de otras funciones cognitivas específicas como la atención, la memoria y la percepción; es decir, las funciones intelectuales describen el nivel global del funcionamiento cognitivo y su desarrollo a lo largo del ciclo vital.

En Argentina se adopta y confiere jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad mediante la Ley 27.044. De esta manera, se adopta el Modelo Social de Discapacidad, el cual sostiene que el origen de la discapacidad no se halla en la persona, sino en las barreras sociales, haciendo especial hincapié en la autonomía de las personas con discapacidad para tomar sus propias decisiones. Este modelo se basa en los principios de vida independiente, no discriminación y accesibilidad universal, entre otros (Palacios, 2008). La CIF sostiene que

La discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esta relación, los distintos ambientes pueden tener efectos distintos en un individuo con una condición de salud. Un entorno con barreras, o sin facilitadores, restringirá el desempeño/realización del individuo; mientras que otros entornos que sean más facilitadores pueden incrementarlo. La sociedad puede dificultar el desempeño/realización de un individuo tanto porque cree barreras (ej. edificios inaccesibles) o porque no proporcione elementos facilitadores (ej. baja disponibilidad de dispositivos de ayuda). (OMS, 2001, p.18)

En esta línea, Kronenberg y Pollard (2006) utilizan la expresión “personas que experimentan condiciones discapacitantes” para enfatizar la limitación a causa de factores ajenos a la discapacidad física o cognitiva en sí, es decir, por factores socio-

políticos y ambientales. Las restricciones en la participación pueden ocurrir en diversas esferas tales como la comunicación, el autocuidado, las relaciones interpersonales y la vida social en comunidad (OMS, 2001).

Law et al. (1996) plantean que el entorno es dinámico y puede ejercer un efecto facilitador o restrictivo sobre el desempeño ocupacional. Desde esta perspectiva, el entorno se comprende como un entramado conformado e influido por factores culturales, económicos, institucionales, físicos y sociales. En este marco, una mayor comprensión del entorno social permite explicar por qué las personas con discapacidad no participan o se ven limitadas para participar en ocupaciones. King (2004) reporta que las personas con discapacidad presentan menores niveles de participación en actividades sociales y familiares en comparación con sus pares sin discapacidad, y señala que la reducción de las restricciones en la participación se asocia con un mayor sentido de significado en la vida.

De este modo, los modelos sociales de la discapacidad proponen orientar las intervenciones a promover la participación de las personas mediante transformaciones en el entorno físico, social y actitudinal (Imms et al. 2017). Esto puede lograrse mediante la generación de entornos terapéuticos que sean percibidos como seguros por las personas con discapacidad, así como a través de una labor activa orientada a promover la inclusión social. Esta perspectiva implica considerar los efectos discapacitantes del entorno y las circunstancias sociales que sostienen la discapacidad, desplazando el foco de intervención desde la persona concebida como problema a corregir, hacia las condiciones contextuales que limitan su participación (Rebeiro, 2001). Por lo tanto, la Terapia Ocupacional debe propiciar entornos que ofrezcan una amplia gama de oportunidades para el comportamiento ocupacional. Desde esta perspectiva, no es la prescripción directa de ocupaciones lo que favorece el desempeño, sino la provisión de oportunidades dentro de entornos sociales seguros y de apoyo, lo que posibilita tanto el inicio como la sostenibilidad del desempeño ocupacional a lo largo del tiempo (Kielhofner, 2004).

Desde Terapia Ocupacional, es imprescindible prestar atención al estigma asociado a la discapacidad al momento de pensar intervenciones orientadas a facilitar la participación social. La facilitación de entornos y oportunidades ocupacionales basadas en las fortalezas y en las necesidades de las personas, tiene un impacto significativo en la confianza para involucrarse y sostener la participación ocupacional a lo largo del tiempo. En este sentido, un enfoque centrado en la singularidad, los

intereses, deseos, potencialidades y experiencias de las personas, más que en la discapacidad, el diagnóstico o las circunstancias que las atraviesan, resulta afirmativo y favorece el desarrollo de la autoconfianza necesaria para iniciar y mantener el desempeño ocupacional (Rebeiro, 2001).

IV.f. TEATRO.

Se entiende al teatro como una actividad artística compuesta por cuatro niveles de expresión: corporal, lingüística, ritmo-musical y plástica (Martínez León & Romero Calavia, 2000). El teatro es un arte en el que se utilizan técnicas y lenguajes de juegos teatrales, a través del movimiento, la palabra y la representación. Al respecto, Tejerina (1994, citado en Martínez León & Romero Calavia, 2000) sostiene que el aspecto lúdico del teatro es fundamental para la actividad cognitiva ya que la función simbólica constituye un elemento central en el pasaje desde formas de acción prácticas y sensoriomotoras hacia modos de pensamiento más abstractos y conceptuales. A su vez, el juego simbólico favorece la adquisición del lenguaje y la comprensión lingüística (Martínez León & Romero Calavia, 2000). De esta manera, el juego puede constituirse como una ocupación de apoyo y/o promoción para la participación social.

La naturaleza lúdica y expresiva de la práctica teatral, la posiciona como una actividad que tiene la capacidad de fomentar la participación social, promoviendo la inclusión y visibilización de las personas con discapacidad. Lona (2020) sostiene que a través de las prácticas escénicas se generan interacciones sociales que potencian el desarrollo social, corporal y cognitivo de los actores.

La representación permite el acceso al campo de lo simbólico, es la parte más compleja de la práctica teatral. El drama puede servir como un entrenamiento para las interacciones sociales y los comportamientos debidos e indebidos, es decir, permite un acercamiento a hábitos de socialización. También sirve para articular las emociones en los procesos de interacción y no solo los puramente cognitivos. Se desprende de esto que la representación permite un desarrollo de las habilidades socioemocionales en los beneficiarios (Lona, 2020, p. 62)

En este sentido, Lona (2020) afirma que “la formación actoral potencia el vínculo de la persona adulta con el mundo exterior, todo artista siempre trabaja y explora su universo expresivo desde esta singularidad que lo define y posiciona ante el mundo” (p.51) y que “las personalidades de los individuos conforman la verdadera materia prima con la que se trabaja en el campo expresivo del arte” (p.55). En consecuencia,

las artes escénicas deben estar abiertas y ser flexibles a las singularidades de las personas.

El teatro puede comprenderse como un espacio en el que la cultura pone en juego su capacidad de permanencia y transformación. La teatralidad emerge del proceso de interacción entre diversos códigos teatrales culturalmente definidos —como el personaje, la actuación, el gesto, el movimiento, la palabra, el espacio, el tiempo, los objetos y los sonidos— que son organizados por quienes producen la obra y posteriormente interpretados por quienes la reciben desde sus propias experiencias culturales. Este intercambio contribuye a la construcción de sentidos sobre la realidad representada (Adamé, 2004, citado en Pérez Delgado, 2014). El arte teatral también se destaca por su papel transformador en el desarrollo de las emociones y los sentimientos. En este contexto, los actores representan historias mediante sonidos, gestos y movimientos, explorando distintas cualidades del movimiento, aprendiendo a manifestar las emociones con todo el cuerpo y a utilizar diversas formas de comunicación no verbal (Szafranzka, 2014, citado en Lona, 2020).

Dissanayake (1992, 1995, citado por Dickie, 2009) afirma que hacer arte es una necesidad biológica de la existencia humana. Desde este punto de vista, se considera el arte como una necesidad inalienable a todas las personas, debiendo encontrarse al alcance de todos/as para desarrollar la integridad de las personas y comunicar al mundo de maneras distintas (Pérez Delgado, 2014).

En el caso de la discapacidad, cuando el trabajo se orienta desde la experiencia como punto de partida, los diagnósticos quedan momentáneamente entre paréntesis con el fin de habilitar nuevas herramientas que favorezcan el desarrollo personal y el reconocimiento de las personas como sujetos autónomos. En palabras de Lona (2020), “el diagnóstico de su existencia puede patologizar, pero no su existencia en sí misma debido a que siempre va a ser singular y única “

El surgimiento de experiencias y de transiciones en cuanto a la participación de la población con discapacidad en la cultura, va en concordancia con la aparición del tema común de la reivindicación de sus derechos humanos y de la plena ciudadanía en vías de una sociedad que aspira a ser democrática (Pérez Delgado, 2014, p. 236)

La UNESCO (1976) considera que la participación en la vida cultural presupone la afirmación de la identidad, dignidad y valor de las personas, así como el ejercicio de las libertades y los derechos fundamentales del hombre, proclamados en la Carta de las Naciones Unidas. Por su parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reconoce el derecho de las personas con discapacidad a participar en la vida cultural, recreativa y artística en igualdad de condiciones con las demás, estableciendo la obligación de los Estados de garantizar el acceso a materiales, producciones, espacios y servicios culturales en formatos accesibles. Asimismo, promueve la adopción de medidas que favorezcan el desarrollo y la expresión del potencial creativo, artístico e intelectual de las personas con discapacidad, no solo en beneficio individual, sino también como aporte al enriquecimiento cultural de la sociedad (ONU, 2006).

V. JUSTIFICACIÓN.

La presente investigación se propone comprender los significados que los adultos con discapacidad intelectual atribuyen a su participación en el taller de teatro y qué influencia tiene esto en sus experiencias de participación social. En este marco, se eligió desarrollar los objetivos propuestos con el fin de explorar cómo la actividad teatral se vincula con sentimientos de competencia, pertenencia, participación y construcción de vínculos sociales. El desarrollo de este estudio puede aportar una comprensión más profunda acerca del valor subjetivo y social que adquieren las ocupaciones artísticas en la vida de las personas con discapacidad intelectual. En particular, la investigación permite visibilizar cómo el teatro puede constituirse como un espacio de expresión, construcción identitaria, encuentro con otros y producción de vínculos significativos.

El aporte teórico al campo de la Terapia Ocupacional radica principalmente en que permite explorar, desglosar y entender los procesos de significación de la participación social como un fenómeno complejo, a partir de la articulación conceptual entre distintos desarrollos contemporáneos de la Terapia Ocupacional. De este modo, el trabajo contribuye a ampliar perspectivas disciplinares que históricamente se centraron principalmente en aspectos funcionales, incorporando una mirada orientada al significado y al valor que las personas atribuyen a sus ocupaciones.

La relevancia social de esta problemática se vincula con la necesidad de visibilizar el derecho de las personas con discapacidad intelectual a participar plenamente en la vida social, cultural y comunitaria, entendiendo que son esferas de la vida que constituyen un tema de salud. Esta investigación visibiliza el potencial del teatro como medio para fomentar la participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social y superar barreras sociales a las que frecuentemente se ven expuestas. De este modo, el estudio aporta a la promoción de prácticas y discursos orientados hacia la inclusión social, la participación cultural y el ejercicio de derechos desde una perspectiva de Terapia Ocupacional comprometida con la justicia ocupacional.

En el plano práctico, esta tesina ofrece aportes para el diseño de intervenciones terapéuticas sensibles y contextualizadas, que reconozcan el valor del arte y la participación cultural como derechos y como medios de promoción de la salud. Los hallazgos pueden orientar a profesionales de la Terapia Ocupacional en la creación de

programas que favorezcan la pertenencia, la participación social y el desarrollo de competencias, contribuyendo a prácticas más inclusivas y centradas en la persona.

VI. METODOLOGÍA.

a- Tipo de diseño: Cualitativo, de carácter analítico-transversal.

Para la presente investigación se realizó una búsqueda de datos a través de diversos buscadores científicos como: Scielo, Redalyc, Google Académico, revistas científicas de terapia ocupacional, Pubmed, y el repositorio de la Universidad del Gran Rosario.

Para ello, se utilizaron los siguientes términos DeCS/MeSH: *Occupational Therapy*, Terapia Ocupacional, *Occupations*, Ocupaciones, *Drama*, Teatro, *Disabled persons*, Discapacidad. Otras palabras claves fueron: Significado y Participación Social.

Se utilizó la siguiente combinación de términos para la búsqueda:

-Occupational Therapy AND Drama

-Occupational Therapy AND Drama AND Disabled Persons

-Drama and Disabled Persons

b- Instrumento de recolección de datos: Se utilizó como medio de recolección de datos una entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y cerradas (anexo 1) las cuales fueron adaptadas para su comprensión, según fuese necesario, por tratarse de población adulta con discapacidad intelectual. Las preguntas estuvieron dirigidas a conocer las actividades de socialización de los adultos que asisten al taller de teatro y los significados personales que les atribuyen.

c- Población y muestra seleccionada: Se realizaron entrevistas a seis adultos con discapacidad intelectual que asisten semanalmente al taller de teatro del grupo GAE, de ambos géneros; cuatro hombres y dos mujeres, de entre 26 y 58 años de edad.

d- Criterios de inclusión: Poseer la mayoría de edad, poseer discapacidad intelectual leve o moderada, asistir al taller de teatro del grupo GAE al menos una vez por semana por un período no menor a 3 meses y poseer autonomía para acceder de forma libre y voluntaria a formar parte de la investigación a través de Consentimiento Informado (anexo 2).

La información respecto a los diagnósticos de discapacidad intelectual leve y moderada de los participantes fue brindada por las coordinadoras del taller de teatro del grupo GAE, quienes acompañan de manera sostenida a los asistentes y conocen sus trayectorias personales e institucionales. No se solicitó documentación clínica

formal ni certificado único de discapacidad (CUD), ya que el objetivo de la investigación no estuvo centrado en la validación diagnóstica, sino en sus experiencias de participación en el espacio teatral.

e- Procedimiento: En primer lugar, se acordó con la secretaria del taller, la Sra. Nora Orlando, un día de encuentro para asistir al mismo y convocar a aquellas personas que desearan participar de la investigación. En dicho encuentro se presencié un ensayo completo, tras el cual se elaboró una lista de posibles candidatos a participar de la investigación. La selección de los participantes se realizó considerando la información brindada por las coordinadoras, así como la asistencia regular al taller por el período definido anteriormente.

Una vez seleccionados, se les explicó de forma oral el objetivo de la investigación y se les consultó si aceptaban participar de manera voluntaria. Los datos de contacto de los participantes fueron proporcionados por el equipo de trabajo del taller. Se acordó mediante comunicación virtual el día, horario y lugar de realización de la entrevista con cada participante.

El día de la entrevista, se informó a los participantes el objetivo y metodología de la investigación mediante consentimiento informado, libre y voluntario, el cual fue presentado de forma impresa y redactado en letra imprenta mayúscula para facilitar su lectura, además de serles leído. Debieron prestar consentimiento mediante firma escrita en la hoja correspondiente. No resultó necesario incluir la firma de familiares o acompañantes.

Las entrevistas fueron realizadas de manera oral en una sala privada dentro de las instalaciones del teatro, para comodidad de los participantes. Se utilizó la guía de preguntas previamente confeccionada, la cual estuvo sujeta a adaptaciones o modificaciones, a fin de asegurar su comprensión para los entrevistados. La información proporcionada fue recolectada a través de grabaciones de voz y notas escritas, previa autorización de cada participante.

El análisis de datos fue realizado siguiendo un enfoque cualitativo. En primer lugar, se realizó la transcripción de las entrevistas de forma escrita. Luego los datos fueron organizados en dos categorías principales, derivadas de los objetivos específicos, cada una compuesta por subcategorías que guiarán la codificación y el proceso interpretativo:

- Categoría 1: Significados atribuidos al teatro como ocupación. Esta categoría permitió explorar las construcciones subjetivas que los adultos con discapacidad intelectual realizan en torno a su experiencia en el taller y que forman parte de la Comprensión y la Pertenencia propuestos por King (2004). Estuvo compuesta por las siguientes sub-categorías:
 - 1.a. Sentido de competencia: percepciones sobre habilidades, logros, desafíos superados y eficacia personal dentro del taller teatral.
 - 1.b. Sentido de pertenencia: percepciones personales sobre las vivencias sociales y procesos de identificación con el grupo.
- Categoría 2: Indicadores de participación social. Esta categoría buscó analizar la asistencia y el involucramiento en la participación en el taller de teatro de los/as participantes, en concordancia con los componentes propuesto por el fPRC (Imms et al., 2017) y que integran el proceso de Hacer, propuesto por King (2004). Estuvo compuesta por las siguientes sub-categorías:
 - 2.a. Frecuencia de interacción social entre los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller: cantidad y regularidad de encuentros, contactos o actividades compartidas con otros, dentro y fuera del taller.
 - 2.b. Configuración de redes vinculares entre los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller: formación de vínculos afectivos dentro del grupo y relación con pares.

Los datos fueron interpretados en relación con el marco teórico y los objetivos de la investigación, para identificar patrones, similitudes y discrepancias en las experiencias de los participantes, permitiendo evidenciar las contribuciones del taller de teatro a la participación social de los mismos.

Finalmente, los resultados fueron expuestos integrando las categorías analizadas con citas textuales relevantes para ilustrar los hallazgos.

VII. RESULTADOS.

Los resultados se presentan integrando las categorías de análisis con fragmentos relevantes de las entrevistas. Las citas incluidas en este apartado se presentan respetando la formulación original de las respuestas, con el propósito de preservar el carácter espontáneo, emocional y auténtico de los relatos. En algunos casos, las expresiones pueden contener particularidades sintácticas o gramaticales propias del modo singular de comunicación de las personas participantes. Se optó deliberadamente por no modificar estos aspectos, en tanto constituyen parte significativa de la voz de los actores y del significado que atribuyen a su experiencia en el taller.

La muestra estuvo conformada por seis personas adultas con discapacidad intelectual leve o moderada, integrantes del grupo de teatro “Grupo GAE” de la ciudad de Pergamino, Buenos Aires . Participaron cuatro hombres y dos mujeres, quienes fueron identificados a lo largo del estudio como Actor 1, Actor 2, Actor 3, Actor 4, Actriz 1 y Actriz 2, con el fin de resguardar la confidencialidad.

Los entrevistados presentaron un rango etario que osciló entre los 26 y 58 años, lo que da cuenta de la participación de adultos jóvenes y adultos de mediana edad dentro del mismo espacio teatral. Esta heterogeneidad etaria permitió recoger experiencias diversas en relación con las trayectorias personales y la vivencia del teatro como ocupación significativa.

Respecto a la antigüedad en el taller, se observaron trayectorias muy variadas. Una persona mencionó una experiencia que supera las tres décadas de participación continua en el taller, dos personas mencionaron haberse integrado al espacio hace más de diez años y una persona dijo haber empezado hace “*cuatro o cinco años*” (Actriz 2). Dos personas describieron su trayectoria en términos cualitativos, refiriendo asistir “*hace un montón*”. Esto evidencia una fuerte continuidad en la participación a lo largo del tiempo.

Se indagó acerca de los aspectos del taller que generan mayor disfrute en las personas participantes. Las respuestas evidencian que los elementos más valorados se vinculan principalmente con el encuentro grupal, la posibilidad de actuar, el juego escénico y el clima emocional del espacio. Ante esta pregunta, algunos participantes destacaron especialmente los vínculos afectivos, el acompañamiento recibido y las instancias de interacción con sus compañeros. En este sentido, Actor 2 expresó:

“Lo armonioso que son todos los chicos, como me atienden, como me cuidan. Los profesores que son un amor.” Asimismo, Actor 4 señaló *“la compañía, los amigos, poder relacionarme con mis compañeros, cuando hacemos las improvisaciones...”* Actor 1 recalcó la importancia que adquiere para él este espacio, enfatizando que cuenta con una dinámica *“con integración donde nadie diferencia... el público no diferencia dónde está el especial, dónde está el integrado. El público ve 30 personas en escena. Sin los parámetros de decir “¿cual es el especial? ¿cual es el especial? No.”*

Al preguntar sobre aquellos aspectos del taller que no les gustaban, cinco de ellos respondieron que no había nada que les disgustara, mientras que un actor expresó desagrado ante las instancias de discusión que no logran resolverse rápidamente o ante enojos entre parejas donde alguien *“se la agarra con otro o se la agarra con la pareja.”* (Actor 4)

VII.a. CATEGORÍA 1: Significados atribuidos al teatro como ocupación.

Sentido de Competencia.

En esta sub-categoría se exploraron las percepciones de los actores y actrices en relación a sus capacidades personales y los sentimientos asociados al desempeño en el contexto del taller de teatro. Las preguntas estuvieron orientadas a conocer cómo vivencian los desafíos del proceso teatral, qué habilidades y aprendizajes reconocen como propios y de qué manera evalúan su propio desempeño.

En primer lugar, se indagó específicamente sobre aquellos sentimientos que les despierta el actuar. Las respuestas muestran que la actuación ocupa un lugar central en la vida de los participantes: la experiencia escénica se describe como fuente de disfrute y significado personal, pero también como un espacio de aprendizaje continuo. Varios entrevistados expresaron que actuar no es una actividad secundaria sino una parte importante de su identidad y de su día a día. En este sentido, Actor 2 afirmó con énfasis la centralidad del teatro en su vida: *“Actuando es mi vida, lo que me gusta hacer. Subirme arriba del escenario, yo viviría arriba del escenario. Lo amo, lo amo.”* En la misma línea, Actor 4 respondió la pregunta expresando *“ me siento pleno, yo... Me siento pleno e interiormente me hace muy bien a mí. Soy, eh, para mí soy otra persona. Porque me siento más tranquilo acá yo. Es como mi segunda casa. Para mí.”* Asimismo, Actriz 2 respondió que se siente *i Mi sueño es ir a Buenos Aires con la*

obra". Otros actores respondieron con mayor brevedad, afirmando que se sentían bien y contentos al actuar.

A partir de las preguntas "¿sentís que sos bueno actuando?" y "¿en qué habilidades crees que sos mejor en el taller?" se investigó sobre la percepción de competencia de los actores. Las respuestas muestran una autopercepción positiva combinada con una búsqueda de progreso constante: aunque con timidez, todos los participantes afirmaron reconocerse como buenos actores o se sentirse cómodos en escena, sin dejar de lado el compromiso con el perfeccionamiento y el aprendizaje continuo. Esta afirmación es reforzada por las palabras del Actor 4 quien respondió

"Yo creo que en tantos años me parece que sí. No me quiero humillar, pero...vos imaginate que en el proceso, a los 32 años que cumplí mas o menos de teatro y fui avanzando de a poquito... pero vos, por ejemplo antes de hacer una obra empezamos a caminar nosotros y empezamos a hacer juegos y, no sé si vos entendés algo, empezamos a hacer juegos y improvisaciones se llama; cuando vos con el otro interactuás y es... vos, vos le decís... te comunicas con el otro y en el medio tiene que haber un conflicto. Y ese conflicto se puede resolver bien o mal. (...) Me encanta."

En cuanto a las habilidades concretas, emergen con claridad cuatro aspectos valorados por los entrevistados: la expresión escénica, la relación e interacción con el público y compañeros, la memoria para los textos y el compromiso con la asistencia y el trabajo grupal. Los Actores 1 y 2 destacaron la importancia de la expresión y la comunicación con el público y compañeros: *"la expresión al público, con tus compañeros, el actor maneja mucho lo que es la complicidad con el rostro, con el público, con el tema de todo lo que es la comunicación actoral"*; *"Y, a ver... relacionarme con la gente. Por ejemplo ahora que estamos haciendo la entrevista, eso me gusta. Interactuar con la gente me gusta"*. La memoria, el trabajo sobre el texto y el juego teatral aparecen como habilidades concretas en la voz de la Actriz 2 quién señaló: *"Memorizando. Y haciéndome como la que gustan de mí"*. Finalmente, la Actriz 1 respondió *"no faltando nunca (...) y el cumplimiento"* presentando la constancia y la responsabilidad con el taller como una competencia valorada tanto por la persona como por el grupo.

Se exploraron qué elementos concretos generan orgullo y satisfacción en la experiencia escénica. Los seis participantes manifestaron sentir orgullo respecto a su actividad teatral. En todas las respuestas se identifica como factor común ligado al

orgullo, el reconocimiento propio y externo por el desempeño en la actuación. El reconocimiento externo se presenta como un indicador tangible de que su trabajo vale y es apreciado por otros. Actor 2 expresó *“todos los abrazos que recibo, el cariño, la atención”*, mientras que la Actriz 2 enfatizó tanto los aplausos como la emoción compartida: *“los aplausos de la gente y que me vengan a ver gente querida. Y que nos llenemos de emoción todos. No sólo yo, los compañeros también”*. En esta misma línea, Actor 4 destacó el vínculo grupal afirmando *“orgullosa? Siempre. Sino, no lo haría.(...)compartir el teatro con los chicos y estar en este elenco.”*

Cuatro participantes destacaron sus propias percepciones de eficacia como motivo de orgullo, mencionando la capacidad de expresarse en escena, la forma de comunicar y el desenvolvimiento. Actriz 1 identificó como motivo de orgullo *“mirar al público... desenvolverse”*. Por su parte, Actor 1 expresó:

“La forma de expresión. La forma en la que me expreso hacia mis compañeros. Por ahí tiro también una ayuda o como que tiro un disparador pero sin salirme del personaje. Voy indicando a mis compañeros, a modo de ayudante, de colaborar pero sin salirme del personaje. Por ejemplo, si yo tengo que decirle algo a M., o porque está encima mío o porque está en una posición que no tiene que estar, dentro del personaje, sin nombrarlo, aludiendo al nombre de él, le digo “por favor, ¿puede correrse? Entonces el público no capta el bache.”

Se consultó a los participantes *“qué significa para vos hacer teatro?”*, cuyas respuestas se presentan a continuación:

“Para mí, es parte de mi vida. Como en mi casa si agarro la guitarra o me pongo a hacer unos punteos, o si agarro porque sí. O si agarro una hoja y me pongo a copiar algo del celular. O agarro el celular y busco algo que puedo leer. O pinto, pero sin copiar. Y se me ocurre una flor, un animal. (...) Recreo, recreación” (Actor 1).

“Participar” (Actriz 1).

“Y hacer teatro, a ver... Significa un montón de cosas. Como ya dije, me gusta.. En realidad yo amo el teatro. Toda mi vida quisiera dedicarme a esto. Aparte que hago otras cosas pero me gustaría tener una vida dedicada al teatro. Es lo que me gusta, donde me siento cómodo, donde puedo ser libremente” (Actor 2).

“Significa como una terapia. Porque vos te olvidas por un rato de los problemas y te divertís, te emocionás...” (Actriz 2).

“Mucho” (Actor 3).

“Y para mí, el teatro es todo. Es mi segunda casa, es lo que más amo yo. Después de mi trabajo es donde yo la paso bien, estoy con amigos, estoy con compañeros” (Actor 4).

En conjunto, las respuestas presentadas en esta subcategoría mostraron que la experiencia de actuar articula disfrute, significado y una percepción sostenida de competencia: los participantes reconocen tanto logros técnicos (expresión, memoria, cumplimiento) como logros afectivos (bienestar, orgullo, validación externa), configurando una noción de competencia ocupacional amplia, situada en la práctica colectiva y el aprendizaje continuo.

“Me hace sentir cuando hacemos los personajes, cuando interactuamos con el otro, o cuando nos comunicamos, cuando hacemos una obra y después la gente vemos el beneficio (...) llenamos cuatro veces en un mes. No me acuerdo con qué obra, pero me acuerdo ese año, porque fue pleno para mí, porque de a poco todos se fueron levantando de pie y nos aplaudían. Y eso para un artista, sacando la plata, te llena de emoción. Adentro, como que te sentís pleno, sí.” (Actor 4)

Sentido de Pertenencia.

En esta sub-categoría se exploraron, a partir de las percepciones de los actores, los modos en que experimentan el vínculo con el grupo del taller y los factores que favorecen sentirse parte. Las preguntas buscaron comprender cómo la experiencia teatral contribuye -o no- a la construcción del sentido de pertenencia y de qué manera éste influye en la motivación para participar y comprometerse con la ocupación teatral.

En relación a cómo se sentían con el grupo de compañeros, todos los entrevistados expresaron una percepción de bienestar y cercanía. El Actor 2 describió al grupo de manera afectiva señalando *“lo siento como mi casa”*. Asimismo, la Actriz 1 refirió sentirse *“cómoda”* y la Actriz 2 afirmó sentirse *“re bien. Son unos genios y yo amo estar con ellos”*. De la misma manera, el Actor 4 expresó *“muy bien, espectacular. Espectacular. No me puedo quejar, sí. Son muy lindos y cómo se expresan adentro cuando hacemos el teatro, muy bien.”*

En cuanto a sentirse parte del grupo, los seis actores respondieron afirmativamente. Las respuestas se caracterizaron por expresiones enfáticas y espontáneas, tales como *“más vale”* (Actor 1) y *“yo creo que a esta altura, si no me sentiría parte, ya me había ido a otro lado. Así de fácil. Así de fácil, sí.”* (Actor 4), las cuales evidencian que el sentido de pertenencia es percibido por los participantes como un aspecto dado por sentado dentro de su experiencia en el grupo y refleja la centralidad que adquiere la pertenencia como condición fundamental para sostener la participación en el espacio teatral.

Al indagar sobre aquellos elementos que los hacían sentirse parte del grupo, los participantes relacionaron este sentimiento a la permanencia, a la historia compartida, pero especialmente al trato entre pares destacando la inclusión como una dinámica de retroalimentación en la cual aceptan y son aceptados. Al respecto, Actor 1 expresó *“el actor tiene que estar bien de los dos lados. Y eso me pone bien. Tiene que estar del lado del escenario, pero también tiene que estar del lado de las butacas viendo a sus compañeros adentro siendo actores. Eso es la inclusión actoral. Eso es la inclusión artística”*, mientras que Actor 2 afirmó que dicho sentimiento *“me lo hacen sentir mis compañeros. Ellos me hacen sentir uno más del grupo. Y eso para mí es muy emocionante”*. A su vez, se identifican prácticas concretas como la inclusión en grupos de mensajería o invitaciones a salidas grupales como factor de construcción del sentido de pertenencia.

Finalmente, se exploró el potencial del taller de teatro como espacio favorecedor del sentido de comunidad y pertenencia colectiva. A través de esta pregunta se indagó si los actores perciben que su participación en el taller contribuyó a sentirse parte de un grupo o comunidad, así como los motivos que fundamentan dicha percepción. Los seis entrevistados respondieron afirmativamente acerca de sentirse parte de una comunidad; Actriz 2 señaló que esto se debe a que *“es como una familia más este espacio, digamos”*. De la misma manera, Actor 3 afirmó que *“con el teatro se me abrieron mucho las puertas (...) la gente me empezó a conocer más”*.

VII.b. CATEGORÍA 2: indicadores de participación social.

Frecuencia de interacción social.

En esta sub-categoría se exploró la frecuencia y continuidad de interacción social cotidiana entre los actores, generadas a partir de la participación en el taller de teatro, tales como funciones, encuentros fuera del taller y comunicaciones entre los actores.

El objetivo fue comprender cómo la ocupación teatral favorece la continuidad de los vínculos y la presencia de redes de interacción más allá de la actividad semanal.

En relación a la cantidad de funciones realizadas con público y a la asistencia de familiares o personas significativas, las respuestas fueron variadas en cuanto a la precisión de la frecuencia anual de presentaciones, aunque todos los participantes mencionaron experiencias de acompañamiento por parte de su entorno cercano. Solo el Actor 2 pudo precisar realizar una función al año, mientras que el Actor 3 señaló que realizan “muchas funciones”. El resto de los entrevistados manifestó no recordar o no poder especificar la cantidad de presentaciones anuales. En cuanto a la asistencia de seres queridos, el Actor 1 indicó que suelen asistir compañeros de trabajo y familiares; el Actor 2 y la Actriz 2 mencionaron la presencia de familiares y amigos; la Actriz 1 señaló que su madre asiste siempre y que otros familiares concurren cuando pueden, enviándoles grabaciones cuando no logran asistir; el Actor 3 refirió la asistencia de su hermana; mientras que el Actor 4 manifestó que a su entorno cercano con frecuencia se le dificulta asistir, pero que concurren cuando les resulta posible.

Respecto a la comunicación entre compañeros por fuera del espacio formal del taller, los seis participantes afirmaron mantener contacto interpersonal fuera de los encuentros presenciales, principalmente mediante el servicio de mensajería “whatsapp”. En términos generales, los entrevistados no lograron precisar con exactitud la frecuencia de estos intercambios, con excepción del Actor 2, quien señaló que se comunican casi todos los días, y de la Actriz 2, que expresó que hablan “mucho”. Por su parte, la Actriz 1 afirmó comunicarse con el grupo fuera del taller, aunque refirió preferir la lectura de los mensajes antes que la participación activa en las conversaciones, señalando que en ocasiones no interviene debido a los horarios en que éstas se desarrollan. El resto de los participantes manifestó mantener comunicación con sus compañeros sin especificar la frecuencia de dichos contactos.

Durante los períodos sin actividad formal del taller, como vacaciones o momentos sin ensayos, las respuestas evidenciaron que el contacto entre compañeros continúa aunque con menor regularidad. Cinco participantes afirmaron mantener comunicación en estos períodos, con frecuencia variada según la disponibilidad, mientras que una participante manifestó no sostener intercambios. En este sentido, el Actor 1 expresó: *“Y a veces, sí. Lo que pasa es que si nos vamos de vacaciones, y por ahí, o él se va a un lado o yo me voy a otro; y cuando él vuelve, yo ya me voy con mi familia.”* El Actor 2 indicó que sí mantienen comunicación y la Actriz 2 señaló que continúan en contacto

e incluso organizan encuentros, aunque con mayor dificultad. Por su parte, el Actor 3 refirió: *“A veces, a veces nos llamamos. Sino nos vemos en la playa.”* En la misma línea, el Actor 4 manifestó: *“En vacaciones no tanto, porque algunos se van a otro lado o lo tratan pasar más con la familia en otro aspecto. Pero comunicarnos, comunicamos cuando podemos, sí, nos comunicamos cada tanto.”* La Actriz 1 expresó dudas respecto al de intercambios en estos períodos y finalmente señaló que no mantiene comunicación fuera del período de actividad del taller.

Se indagó acerca de la realización de encuentros sociales por fuera del taller y su regularidad. Las respuestas evidenciaron que los seis participantes realizan encuentros con sus compañeros por fuera del espacio formal del taller, destacándose especialmente las salidas a comer, tomar café o asistir a propuestas recreativas. En varios casos, estas interacciones se desarrollan con frecuencia semanal, particularmente durante los fines de semana. En este sentido, el Actor 1 expresó: *“no soy salidor como el resto, como algunos de los chicos de acá. Sí por ahí tomar un café. Pero bueno en horario coherente. 7 u 8 de la noche, tomamos un café con algunos de los chicos... por ahí vamos a tomar algo o al cine, si hay una película (...) Sábado y domingo generalmente.”* Asimismo, el Actor 2 señaló: *“vamos a cenar por ejemplo. Y a veces nos juntamos porque se arman tertulias también. Con baile, comida... nos juntamos ahí también.”* En la misma línea, la Actriz 2 manifestó: *“vamos a comer todos los sábados juntos.”* El Actor 3 indicó: *“nosotros nos encontramos siempre a comer. Y, no sé, a tomar un café, algo.”* Por su parte, el Actor 4 expresó: *“sí, salimos a comer casi todos los sábados (...) Con [Actor 1] comparto un montón de cosas. Y a [Actor 1] también, como yo, le gustan los libros. Me presta un libro de el, yo le presto otro. Sí, porque tenemos casi los mismos gustos.”*

Para finalizar, se consultó a los actores si habían sostenido contacto con personas que hubieran dejado el taller. Las respuestas evidenciaron experiencias diversas y, en algunos casos, dificultades para precisar situaciones concretas. Dos participantes manifestaron continuar en contacto con ex compañeros; dos señalaron no sostener vínculos posteriores, con la Actriz 2 expresando *“no, porque no pude acercarme digamos”*; y dos participantes no pudieron precisar información al respecto.

Configuración de redes vinculares.

En esta sub-categoría se exploraron los cambios percibidos por los participantes en la configuración de sus redes vinculares a partir de la experiencia en el taller de teatro. A través de las preguntas se indagó si la participación en el espacio favoreció el

conocimiento de nuevas personas, la construcción de nuevos vínculos y posibles transformaciones en las formas de relacionarse con otros. Asimismo, se buscó describir percepciones de reconocimiento social, la comunicación de la experiencia teatral en ámbitos externos al taller y la participación previa en otras actividades grupales, con el objetivo de comprender cómo la ocupación teatral se vincula con la ampliación o fortalecimiento de los vínculos sociales.

Ante la pregunta sobre si la participación en el taller les ayudó a conocer más personas o a hacer nuevos amigos, los seis participantes respondieron afirmativamente, señalando que el espacio teatral favoreció la ampliación de sus vínculos sociales y la posibilidad de establecer nuevas relaciones. En este sentido, el Actor 4 expresó: *“sí, a mí me ayudó porque antes-- cuando no hacía te-- cuando no hacía teatro estaba mal o estaba nervioso, me sentía mal yo. Y el teatro me ha, me ha hecho encontrar un montón de amigos... en la calle, acá... Sí, muy bien. Soy como otra, otra persona acá.”*

En relación a la percepción de cambios en la manera de vincularse con otras personas desde su participación en el taller, cinco de los seis entrevistados señalaron haber experimentado mejorías en sus relaciones interpersonales. La Actriz 2 expresó no haber percibido cambios significativos, ya que refirió siempre haber tenido facilidad para relacionarse con otros. Entre quienes sí identificaron transformaciones, las respuestas aludieron a mejoras en lo emocional, en la comunicación y en la ampliación de los espacios de interacción social. En este sentido, el Actor 2 manifestó: *“me ayudó en todo sentido. En lo emocional, en lo motriz, por mi discapacidad también. Me ayudó en todo sentido (...) Mi calidad de vida.”* Asimismo, la Actriz 1 expresó: *“porque me encuentro con otro grupo de chicos.”* Por su parte, el Actor 3 señaló: *“sí. En muchas cosas. Y... que te puedo decir? Hablar con la gente, te saluda.”* En la misma línea, el Actor 4 afirmó: *“De acá a la China (...) el teatro me ayudó un montón a mí, a relacionarme con los otros, con mis compañeros, con la sociedad, con mi familia, sí, un montón.”*

En cuanto a si se sentían más valorados o reconocidos desde su participación en el taller, los seis entrevistados respondieron afirmativamente. Las respuestas vincularon este reconocimiento tanto al esfuerzo personal puesto en la actividad teatral como al reconocimiento por parte de compañeros, público y entorno cercano. La Actriz 1 señaló que este sentimiento se relaciona con el reconocimiento de sus avances por parte del grupo. En este sentido, el Actor 1 expresó: *“Sí, valorado sí. No quiero llegar*

al extremo de la presunción. Pero sí, más vale. Más vale porque vos ponés esfuerzo para que todo salga bien, para que vengan a verte.” Por su parte, el Actor 2 manifestó: *“Y porque me hacen sentir... Me hacen sentir comfortable.”* Asimismo, la Actriz 2 destacó el reconocimiento del público señalando: *“Sí, es lindo. Está bueno que te aplaudan y vean todo el trabajo que hiciste.”* En la misma línea, el Actor 3 refirió: *“Que el público aplauda.”* En el caso del Actor 4, el sentimiento de valoración aparece ligado a un proceso personal atravesado por experiencias iniciales de cuestionamiento y prejuicios provenientes de su entorno cercano respecto a su participación en el taller y a la interacción con compañeros con discapacidad. A lo largo del tiempo, relató haber atravesado un proceso de aprendizaje y transformación en sus propias percepciones y vínculos dentro del espacio teatral, reconociendo progresivamente el valor de la experiencia compartida, el trabajo grupal y la expresión genuina de sus compañeros. Este recorrido fue acompañado por un fortalecimiento de su autoestima y una percepción creciente de reconocimiento personal dentro del taller, lo que sintetiza al afirmar: *“Y ahora sí me siento recontra revalorizado. Espectacular, sí”.*

Se indagó acerca de si comentaban su participación en el taller con personas fuera del grupo. Cuatro de los seis entrevistados manifestaron compartir sus experiencias teatrales con familiares, amigos y conocidos. Las respuestas evidenciaron reacciones mayormente positivas por parte del entorno, tales como interés, acompañamiento y disposición a asistir a las presentaciones. En este sentido, el Actor 1 señaló: *“Bien, bien. Es más, me han venido a ver”.* Asimismo, el Actor 2 expresó que al compartir su experiencia busca motivar a otros respondiendo: *“¿Qué les cuento? Que se animen a vivir esta experiencia maravillosa, que no se van a arrepentir.”* Por su parte, la Actriz 2 indicó: *“les gusta, sí. Y de paso los invito...cuando los tengo que invitar, los invito.”* En la misma línea, el Actor 4 refirió: *“Sí, con mi familia, con amigos. Y algunos me dicen: ‘Bueno, ya te vamos a ir a, a venir a ver’. Otros a veces pueden, otros no, pero bueno, me tienen en cuenta, gracias a Dios.”*

Finalmente, en relación a la participación previa en otras actividades grupales, las respuestas evidenciaron trayectorias diversas entre los participantes, así como diferencias en la vivencia del taller de teatro en comparación con otros espacios. Dos participantes señalaron que era su primera experiencia grupal, mientras que cuatro entrevistados indicaron haber transitado otros espacios con anterioridad. El Actor 1 mencionó experiencias grupales previas sin establecer comparaciones directas con el taller actual. En el caso del Actor 2, si bien había participado de otras propuestas, destacó diferencias significativas en relación al clima del taller, señalando que se trata

de un espacio con libertad de expresión, afirmando *“que siento que nadie... que siento que acá no hay prejuicios. Uno puede actuar como quiera”*. Asimismo, la Actriz 2 manifestó que tampoco era su primera experiencia grupal y que en otros espacios tampoco le resultaba dificultoso expresarse. Por su parte, el Actor 4 comparó el taller de teatro con otros ámbitos de su vida cotidiana, resaltando el espacio como un lugar de bienestar emocional y de expresión personal al afirmar: *“Yo acá, ¿cómo te puedo explicar? Yo, los problemas que tengo en el colegio o en el trabajo, me meto acá y como que me sumagía todo mundo (...) Como que ya... no se terminaron del todo, pero... Me meto acá y me olvido un rato. Y me hace muy bien a mí”*.

Los resultados evidencian un alto nivel de involucramiento en la ocupación teatral. Los seis participantes señalaron haber ampliado sus redes vinculares a partir del taller, destacando la construcción de nuevas amistades y transformaciones en la manera de relacionarse con otros. Cinco de ellos identificaron mejorías en lo emocional, comunicacional y en su calidad de vida, mientras que todos manifestaron sentirse más valorados y reconocidos, tanto por sus compañeros como por el público y su entorno cercano. Asimismo, al comparar el taller con otros espacios grupales, emergen valoraciones vinculadas a la libertad de expresión, la ausencia de prejuicios y el bienestar emocional, aspectos que hacen a la motivación y la persistencia en la participación en la ocupación teatral.

VIII. DISCUSIÓN

En el presente apartado se desarrolla un análisis crítico e interpretativo de los resultados obtenidos en relación a los significados que atribuyen al teatro como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del Grupo GAE. A partir de las entrevistas realizadas a los actores del taller de teatro, se recuperan los significados que construyen en torno a esta experiencia como espacio de participación social. A lo largo de la discusión se retoman los aspectos más significativos que surgieron del análisis.

En cuanto a las limitaciones del estudio, se reconoce que la muestra estuvo conformada por un número acotado de participantes en relación con la totalidad del grupo teatral, lo que implica que los resultados no deben ser generalizados sino comprendidos como situados en las experiencias singulares de la muestra. Inicialmente se habían planificado siete entrevistas, sin embargo, fue posible concretar seis debido a que una de las personas participantes no se encontraba presente el día pautado para la realización de la entrevista. Asimismo, al tratarse de entrevistas basadas en el recuerdo y la percepción personal, en algunos casos surgieron dificultades para precisar frecuencias, situaciones concretas o experiencias pasadas, lo que pudo influir en la profundidad de ciertas respuestas. También se observaron variaciones en la extensión y claridad de los relatos, vinculadas a las características comunicativas individuales.

En primer lugar, se analizaron las respuestas de la primera sub-categoría, vinculadas al sentido de competencia. Los resultados evidencian que el hacer teatral se presenta como un medio a través del cual los participantes toman conciencia de sus capacidades y construyen valor personal, tal como plantean Gómez Lillo (2003) y De las Heras de Pablo (2015), y que permite resignificar la imagen que los participantes construyen de sí mismos. A partir de los relatos, se pone de manifiesto que el sentido de competencia no se construye únicamente a partir del dominio técnico de la disciplina artística, sino que también parece configurarse en estrecha relación con el reconocimiento social que los participantes reciben dentro del grupo y en las instancias de presentación pública, por parte de compañeros, profesores y público. De esta forma, el desempeño teatral permite a los participantes reconocerse como personas capaces y satisfechas con su propio desempeño, reforzando así, aspectos de la autopercepción vinculados a la autoestima (Imms et al., 2017), lo cual se corresponde con la dimensión del Ser propuesta por Wilcock (1998). A su vez, expresiones como desear dedicar la vida al teatro o experimentar orgullo por la propia evolución en el

desempeño, pudiendo identificar aprendizajes y superación de desafíos, reflejan transformaciones en la forma en que los participantes se perciben y proyectan dentro de la ocupación, fortaleciendo la comprensión de sí mismos como sujetos capaces de modificar sus propias vidas, se articulan con el Llegar a Ser (Wilcock, 1998). Estas experiencias pueden vincularse con el proceso de Comprensión (King, 2004), en tanto los participantes logran integrar el sentido de competencia en el hacer teatral a una imagen positiva de sí mismos.

Estas experiencias parecen contribuir a la construcción de una identidad ocupacional vinculada al rol de actor, lo que resulta significativo en el marco de trayectorias de vida que con frecuencia se encuentran atravesadas por procesos de estigmatización o subestimación social asociados a la discapacidad (Rebeiro, 2001).

La segunda sub-categoría se vincula con la dimensión de Pertenencia desarrollada por Hammell (2004) y Wilcock (2006), en correspondencia con el proceso de Pertenencia propuesto por King (2004). Los relatos permiten entender al taller de teatro no solo como un espacio inclusivo y libre de prejuicios, sino como un entorno que habilita experiencias de reconocimiento y validación subjetiva. Tal como plantea Rebeiro (2001), los entornos afirmativos resultan fundamentales para el desarrollo de experiencias ocupacionales significativas, lo que permite comprender al espacio teatral como un contexto que favorece la construcción de vínculos y el sostenimiento de la participación.

Sin embargo, estos hallazgos invitan a problematizar el lugar que ocupa la pertenencia dentro del proceso de participación: ¿constituye una condición previa que facilita la permanencia en el taller o es un sentido que se construye progresivamente a partir del involucramiento sostenido en la ocupación? Los testimonios sugieren que la pertenencia no necesariamente surge como una experiencia inmediata, sino como un proceso que se consolida en el tiempo, a partir de la reiteración de encuentros, el intercambio afectivo y la participación en proyectos compartidos como ensayos y presentaciones teatrales. Desde esta perspectiva, la pertenencia podría comprenderse desde una doble dimensión: por un lado, como una necesidad humana que impulsa el involucramiento ocupacional (Maslow, 1968, citado en Hammell, 2014), y por otro, como un resultado emergente del propio proceso de participación. Esta doble condición permite complejizar su rol, no solo como motor de la participación, sino también como producto de la misma, a partir de experiencias relacionales sostenidas en el tiempo.

De este modo, el sentido de pertenencia de los participantes es construido a partir de vínculos afectivos significativos, experiencias compartidas y prácticas concretas de inclusión, que no solo refuerzan la permanencia en el grupo, sino que también contribuyen a la construcción de espacios de participación social, en línea con lo planteado por Buljevich et al. (2016).

La segunda categoría de análisis se centra en el Hacer (King, 2004). En este punto resulta esencial considerar que las experiencias de participación social y las posibilidades de sostener vínculos significativos no dependen exclusivamente de la participación en el espacio teatral. Los relatos de los participantes permiten identificar la influencia de distintos factores contextuales y sociales que pueden actuar como barreras para la interacción social. Algunas de las barreras identificadas en los relatos son: residir en zonas alejadas de los espacios donde se desarrollan los encuentros sociales, situación que en algunos casos se vincula a percepciones de vulnerabilidad e inseguridad a la hora de realizar salidas nocturnas; así como experiencias de prejuicio y cuestionamiento por parte de familiares en relación a la discapacidad y la participación en espacios artísticos. Si bien estas dimensiones no constituyeron el foco central de la presente investigación, se considera relevante reconocer su influencia en las experiencias de participación de las personas entrevistadas, entendiendo que la participación social se configura de manera situada y contextual.

En primer lugar, se analiza este proceso a partir del componente de la asistencia en la participación, reconocida por el fPRC (Imms et al. 2017) como un factor inherente a la participación, refiriéndose a la frecuencia de interacción social de los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro.

Los hallazgos permiten interpretar que la participación en el taller de teatro habilita la generación de interacciones sociales que, en algunos casos, se extienden más allá de dicho ámbito. Sin embargo, los relatos ponen de manifiesto la existencia de distintos grados de asistencia, vinculados a intereses, motivaciones y características personales. Específicamente, se observan variaciones asociadas con la edad, en relación a la disposición a participar de encuentros sociales por fuera del taller, lo que permite problematizar la idea de la participación como un fenómeno homogéneo. En este sentido, la menor asistencia por parte de algunos actores en encuentros sociales externos al taller, no necesariamente implica un menor nivel de participación, sino que podría interpretarse como una modalidad diferente de participación, basada en sus preferencias y modos de habitar la experiencia grupal. De esta manera, el teatro se presenta como una ocupación que organiza el tiempo social y favorece el

sostenimiento de vínculos, respetando las distintas modalidades de involucramiento según las características y preferencias personales.

Si bien el fPRC reconoce la asistencia como un componente central, los testimonios sugieren que la participación no puede reducirse únicamente a la cantidad de encuentros o interacciones, sino que también debe contemplar la forma en que cada persona elige involucrarse en la ocupación. De este modo, la continuidad en la asistencia al taller y el sostenimiento de vínculos significativos pueden comprenderse como indicadores relevantes de participación social, pero no por sí solos, en tanto permiten dar cuenta de la frecuencia, pero no necesariamente del sentido ni de los intereses que orientan dicha participación.

En concordancia, la segunda sub-categoría aborda el Hacer (King, 2004) a partir del componente de involucramiento propuesto por el fPRC, el cual puede incluir el tejido de vínculos sociales, el compromiso y la motivación (Imms et al., 2017). Los testimonios sugieren que la motivación del involucramiento radica en la cualidad de los vínculos construidos y en las transformaciones singulares que los participantes experimentan en su manera de relacionarse consigo mismos y con otros.

Desde esta perspectiva, el involucramiento podría pensarse como un proceso en el que se articulan dimensiones emocionales y relacionales, que contribuyen a la construcción de significado subjetivo en torno a la experiencia teatral. Esta lectura permite complejizar el concepto de involucramiento, entendiendo que no se trata únicamente del compromiso con una actividad, sino de habitarla de manera significativa.

En línea con lo planteado por King (2004) y Simó Algado (2015), la participación en ocupaciones significativas no solo favorece el desarrollo de habilidades sino que también contribuye a la construcción de bienestar y sentido. Los hallazgos refuerzan esta perspectiva, al mostrar que el teatro se constituye como una ocupación que no solo habilita la interacción social, sino que también promueve experiencias de conexión, bienestar emocional, reconocimiento, expresión y transformación subjetiva, ampliando las posibilidades de participación social de los adultos con discapacidad intelectual.

IX. CONCLUSIÓN.

En relación con el objetivo general, orientado a describir los significados que atribuyen al teatro como ocupación de participación social los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller del grupo GAE, se concluye que el teatro es significado como una experiencia que trasciende el hacer escénico para constituirse en un espacio de expresión, construcción colectiva y reconocimiento mutuo. El teatro es vivido como una ocupación que habilita encuentros, construcción de vínculos, experiencias de reconocimiento propio y social y formas de pertenencia que amplían los escenarios de participación social más allá del espacio formal del ensayo.

El significado no emerge como un concepto abstracto, sino como una construcción dinámica que se gesta en el entrelazamiento de la comprensión, la pertenencia y el hacer. Para los adultos con discapacidad intelectual, estas dimensiones encuentran un escenario privilegiado en la actividad teatral. En el contexto del Grupo GAE, el teatro deja de ser sólo una actividad recreativa para transformarse en una ocupación significativa que posibilita percepciones positivas de competencia, fortalece la identidad colectiva y redefine el lugar que el sujeto ocupa en su comunidad. Es, precisamente, a través de esta participación social en el entorno artístico donde la ocupación cobra su máximo significado, permitiendo transitar desde la vivencia individual hacia una construcción colectiva.

A partir de los objetivos específicos se propuso identificar aquellos factores de la comprensión y la pertenencia que conforman el significado. En cuanto al primer objetivo específico, vinculado a describir los sentimientos de competencia y de pertenencia asociados a la participación en el taller, los resultados permiten sostener que los participantes experimentan la actividad como un espacio donde se reconocen capaces, valorados y parte de una comunidad. Las experiencias de logro, el reconocimiento del público y del grupo, así como la identificación con el taller, dan cuenta de sentimientos de competencia y de pertenencia que se construyen en la dinámica compartida y en la continuidad de la participación.

Respecto al segundo objetivo específico, orientado a identificar la frecuencia de interacción social y describir la configuración de redes vinculares, se concluye que el taller de teatro favorece instancias sostenidas de intercambio tanto dentro como fuera del espacio formal del mismo. La participación no se restringe al momento de ensayo, sino que se apoya en vínculos significativos que incluyen compañeros, familiares y

otros actores sociales, evidenciando una red vincular que se amplía y/o fortalece a partir de la experiencia teatral.

Los hallazgos permiten afirmar que el teatro, en el contexto específico de los adultos con discapacidad intelectual del grupo GAE, se constituye como una ocupación significativa de participación social. A partir de los relatos de los actores, se pone en evidencia que el teatro se erige como una práctica que posibilita experiencias de valoración y desarrollo personal y sostiene relaciones sociales positivas. En este sentido, los resultados permiten concluir que la participación en el taller se configura como un proceso complejo que vincula percepciones de competencia y pertenencia con distintos modos de involucramiento, que resultan en formas diversas de participación social, en función de las preferencias, motivaciones y trayectorias personales de cada participante.

De este modo, esta investigación aporta a la comprensión del teatro como una ocupación que, desde la experiencia singular de sus participantes, favorece procesos de implicación social. En esta línea, los hallazgos refuerzan la importancia, desde la Terapia Ocupacional, de promover intervenciones que contemplen no solo la asistencia, sino también las formas singulares de involucramiento y construcción de sentido de cada persona con el objetivo de sostener contextos facilitadores que garanticen oportunidades reales de participación social para las personas con discapacidad, reconociendo el ejercicio de sus derechos y su condición de sujetos de derecho activos en la construcción de sus propios proyectos de vida.

A partir de esta investigación, se invita a continuar profundizando el estudio de las ocupaciones artísticas como espacios de participación social en personas con discapacidad intelectual, incorporando participantes de distintos rangos etarios como adultos mayores e infancias. Asimismo, resultaría relevante indagar las diferencias existentes entre la participación en teatro y otras ocupaciones artísticas —como danza, música, circo o escritura— en relación con la construcción de significado y las experiencias de participación social. Del mismo modo, futuras investigaciones podrían profundizar en cómo la participación artística impacta en otros ámbitos de la vida, como podría ser el ámbito laboral.

BIBLIOGRAFÍA.

- American Occupational Therapy Association. (2008). *Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional: Dominio y Proceso*.
- American Occupational Therapy Association. (2020). *Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional: Dominio y Proceso. Cuarta Edición*.
- Antequera Martín, M. (2016). El teatro como herramienta para el desarrollo de competencias en personas con discapacidad intelectual. Universidad de Almería.
- Barris , R., Kielhofner , G., Klinger Reichler, R., & Oakley, F. (1985). Listado de Roles.
- Buljevich, S., Cristoforetti, M., & Montes de Oca, L. (2016). *Relación entre el sentido de pertenencia a un grupo de pares y la participación social informal en jóvenes con lesión medular traumática. Una perspectiva desde Terapia Ocupacional*. Universidad Nacional de San Martín.
- Daneri, S. (s.f.). La concepción de Salud Mental desde la perspectiva de Terapia . 1-9.
- De las Heras de Pablo, C. (2015). *Modelo de Ocupación Humana* (4 ed.). Síntesis.
- De las Heras de Pablo, C. (2015). Significado de la Terapia Ocupacional: Implicaciones para la mejor práctica. *TOG (A Coruña)*, monog 7, 127-145. Obtenido de <https://www.revistatog.com/mono/num7/significado.pdf>
- Dickie, V. (2009). What is Occupation? En E. Crepeau, E. Cohn, & B. Boyt Schell, *Willard & Spackman's Occupational Therapy* (11 ed., págs. 15-21). Lippincott Williams & Wilkins.
- Ferreira, M., & Díaz Velázquez, E. (2009). Discapacidad, exclusión social y tecnologías de la información. *Política y Sociedad*., 46(1 y 2), 237-253.
- Gomez Lillo, S. (2003). La ocupación y su significado como factor influyente de la. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*(3), 43-47. doi:<https://doi.org/10.5354/0719-5346.2003.149>
- Hammell, K. (2014). Belonging, occupation, and human well being: an exploration. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 8, 39-50. doi:10.1177/0008417413520489
- Hocking, C. (2009). Contribution of Occupation to Health and Well-Being. En E. Crepeau, E. Cohn, & B. Boyt Schell (Edits.), *Willard & Spackman's Occupational Therapy* (11 ed., págs. 45-54). Lippincott Williams & Wilkins.
- Imms, C., Granlund, M., Wilson , P., Steenbergen, B., Rosenbaum, P., & Gordon , A. (2017). Participation, both a means and an end: a conceptual analysis of. En *Developmental Medicine & Child Neurology* (págs. 16-27). <https://doi.org/10.1111/dmcn.13237>.
- Iwama, M., & Simó Algado, S. (2008). Aspectos de Significado, Cultura e Inclusión en Terapia Ocupacional. *TOG (A Coruña)*, 5(8), 23. Obtenido de <https://www.revistatog.com/num8/pdfs/modelo1.pdf>
- Kang, L.-J., Granlund, M., Huus, K., & Dada, S. (2025). Perceived Activity Competence and Participation in Everyday Activities of Children with or without

Neurodevelopmental Disorders. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*, .
doi:: <https://doi.org/10.1080/01942638.2025.2466553>

- Kielhofner, G. (2004). *Modelo de ocupación humana: teoría y aplicación* (3 ed.). (D. Klajn, Trad.) Buenos Aires: Médica Panamericana.
- King, G. (2004). The Meaning of Life Experiences: Applications of a Metha-Model to Rehabilitation Sciences and Services. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(1), 72-88. doi:10.1037/0002-9432.74.1.72
- Kronenberg, F., & Pollard, N. (2006). Superar el Apartheid Ocupacional: exploración preliminar de la naturaleza política de la Terapia Ocupacional. En F. Kronenberg, S. Simó Algado, & N. Pollard, *Terapia Ocupacional sin Fronteras* (págs. 58-85). Panamericana.
- Law, M., Cooper, B., Strong, S., Stewart, D., Rigby, P., & Letts, L. (1996). The Person-EnvironmentOccupation Modei: A transactive approach to occupational performance. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 9-23.
- Lona, M. (2020). Reflexiones para una Práctica Escénica en la Discapacidad Intelectual. *Convergencias. Revista de Educación*, 3(5), 51-65.
- Luci, M., Raccioni, T., & Maximiano, K. (2015). Experiências estético-terapêuticas em terapia ocupacional. *Revista Subjetividades*, 15(3), 467-471. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=527568869015>
- Martínez León, A., & Romero Calavia, L. (2000). Teatro y Deficiencia Mental. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 171-185.
- Morrison, R. (2016). ¿Ciencia de la Ocupación? Sí, Ciencia de la Ocupación. *Conferencia: debates y reflexiones para una Ciencia de la Ocupación crítica y social. Diálogos para comprender la Ocupación Humana*. Revista Argentina de Terapia Ocupacional.
- Moruno Miralles, P. (2006). Significado de las Actividades de la Vida Diaria. En P. Moruno Miralles, & D. Romero Ayuso, *Actividades de la Vida Diaria* (págs. 35-50). Masson.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención Internacional sobre los Derechos las Personas con Discapacidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1976). Recomendación relativa a la participación y la contribución de las masas populares en la vida cultural. (págs. 150-160). UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Organización Mundial de la Salud. Obtenido de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42419>
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. CERMI.
- Pavis, P. (1998). Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología. Paidós.
- Pérez Delgado, H. (2014). Teatro y Discapacidad en México. *Revista Española de Discapacidad*, 235-246.

- Perilla Lozano, L., & Zapata Cadavid, B. (2009). Redes sociales, participación e interacción social. *Universidad Nacional de Colombia*, 147-158.
- Rebeiro, K. (2001). Enabling occupation: the importance of an affirming environment. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 68(1).
doi:10.1177/000841740106800204
- Recasens, L., Marin Suelves, D., & Gabarda Méndez, V. (2022). El teatro como herramienta para el desarrollo de las habilidades sociales y la inclusión educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía.*, 3(1), 128-147.
Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8418812>
- Romero Ayuso, D. (2010). El sentido de la ocupación. *Revista TOG (A Coruña)*, 59-77.
- Schliebener-Tobar, M. (2021). Ocupación Humana: desde el significado a la significatividad. *TOG (A Coruña)*, 18(1).
- Simó Algado, S. (2015). Una Terapia Ocupacional desde un paradigma crítico. *TOG (A Coruña)*, 25-40. Obtenido de <http://www.revistatog.com/mono/num7/critico.pdf>
- Tejerina, I. (8-11). El teatro y los niños en sus dimensiones pedagógicas. Catedrática de la Literatura Infantil de la Universidad de Cantabria.
- Wilcock, A. (1993). A theory of the human need for occupation. *Journal of Occupational Science*, 17-24. doi:DOI: 10.1080/14427591.1993.9686375
- Wilcock, A. (1998). Reflexiones acerca de hacer, ser y llegar a ser. 1-30. (C. Rubio Ortega, & P. Sanz Valer, Trads.) *TOG (A Coruña)*.
doi:10.1080/14427591.1993.9686375
- Wilcock, A., & Townsend, E. (2009). Justicia Ocupacional. En *Willard & Spackman* (E. Crepeau, E. Cohn, & B. Boyt-Schell, Trads., 11 ed., págs. 192-199). Lippincott Williams & Wilkins.

ANEXOS

Anexo 1. ENTREVISTA.

Aclaración: las preguntas a continuación serán utilizadas como guía para la entrevistadora, pudiendo ser adaptadas a un lenguaje más sencillo y/o coloquial, de ser necesario, para la comprensión de los participantes.

GENERALIDADES.

1. ¿Cuántos años tenés?
2. ¿Hace cuanto tiempo venís al taller de teatro?
3. ¿Es el primer taller de teatro del que participás?
4. ¿Qué es lo que más disfrutás o te gusta del taller?
5. ¿Qué es lo que menos te gusta del taller?

SIGNIFICADO.

Sentido de Competencia.

6. ¿Cómo te sentís actuando?
7. ¿Sentís que sos bueno actuando?
8. ¿En qué habilidades crees que sos mejor en el taller?
9. ¿Hay algo que te haga sentir orgulloso o contento cuando actúas o participas en una función? ¿Qué?
10. ¿Qué significa para vos hacer teatro?

Sentido de Pertenencia.

11. ¿Cómo te sentís con el grupo de compañeros?
12. ¿Te sentís parte del grupo?
13. ¿Qué te hace sentir que perteneces al grupo?
14. ¿Sentís que el taller te ha ayudado a sentirte más parte de una comunidad o grupo? ¿Por qué?

PARTICIPACIÓN SOCIAL:

Frecuencia.

15. ¿Cuántas veces al año hacen funciones con público?
16. ¿Tu familia o amigos han asistido alguna vez a las funciones? ¿Con qué frecuencia?
17. ¿Hablás con tus compañeros, por fuera del taller? Si la respuesta es sí, ¿Con qué frecuencia?

18. ¿Les escribís o hablan por teléfono cuando no hay función o taller, por ejemplo en vacaciones?
19. ¿Hacen cosas juntos, con tus compañeros, por fuera del taller? Si la respuesta es sí, ¿Qué cosas hacen? ¿Con qué frecuencia?
20. ¿Seguiste en contacto con personas que conociste en el taller aunque hayan dejado de venir?

Configuración de redes vinculares.

21. ¿Sentís que venir al taller te ayudó a conocer más personas o hacer nuevos amigos?
22. ¿Notas algún cambio en cómo te relacionás con la gente, desde que venís? Si sentís que han mejorado, ¿De qué manera?
23. ¿Te sentís más valorado o reconocido desde que participás en el taller? ¿Por qué crees que eso es así?
24. ¿Hablas de lo que hacés en teatro con personas fuera del grupo? ¿Cómo reaccionan?
25. Antes de venir al taller, ¿Participabas en otras actividades con otras personas? ¿Sentís diferencias con esos espacios? ¿Cuales?

Anexo 2. CONSENTIMIENTO INFORMADO LIBRE Y VOLUNTARIO.

HOJA DE INFORMACIÓN.

MI NOMBRE ES ROCÍO STEFANÍA ROSAS PAZ, ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL, DICTADA POR LA UNIVERSIDAD DEL GRAN ROSARIO. ME ENCUENTRO REALIZANDO MI TESINA DE GRADO, PARA LO CUAL TE PROPONGO TU PARTICIPACIÓN EN ESTA INVESTIGACIÓN. LA MISMA TIENE COMO OBJETIVO ANALIZAR LOS SIGNIFICADOS QUE ATRIBUYEN AL TEATRO, COMO OCUPACIÓN DE PARTICIPACIÓN SOCIAL, LOS ADULTOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL QUE ASISTEN AL TALLER DE TEATRO DEL GRUPO GAE.

PARA ELLO, SE REALIZARÁ UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA CON PREGUNTAS RELACIONADAS A CONOCER TUS ACTIVIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL, QUÉ SIGNIFICAN PARA VOS Y QUÉ CAMBIOS PERCIBÍS A PARTIR DE ELLO, SI LOS HUBIERA. LA MISMA TENDRÁ UNA DURACIÓN APROXIMADA DE 40 MINUTOS.

EL REGISTRO DE LA INFORMACIÓN SERÁ REALIZADO MEDIANTE GRABACIONES DE VOZ Y NOTAS ESCRITAS, SI VOS LO AUTORIZARAS.

ES IMPORTANTE MENCIONAR QUE LA INFORMACIÓN QUE NOS BRINDES SERÁ CONFIDENCIAL Y ANÓNIMA, ES DECIR QUE TU IDENTIDAD NO SERÁ REVELADA EN NINGÚN MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN.

TU PARTICIPACIÓN EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN ES LIBRE Y VOLUNTARIA, Y PODÉS DECIDIR RETIRAR TU CONSENTIMIENTO CUANDO LO DESEES.

FECHA:

FIRMA:

ACLARACIÓN:

D.N.I.:

HOJA DE FIRMAS DEL CONSENTIMIENTO LIBRE E INFORMADO.

HE LEÍDO O ME HA SIDO LEÍDA LA INFORMACIÓN PROPORCIONADA ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN DESCRITA ANTERIORMENTE Y HE COMPRENDIDO LA MISMA. HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE HACER PREGUNTAS, LAS CUALES HAN SIDO RESPONDIDAS.

A TRAVÉS DE MI FIRMA CERTIFICO QUE DOY MI CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR DE MANERA VOLUNTARIA EN ESTA INVESTIGACIÓN, ENTENDIENDO MI DERECHO A RETIRARME DE LA MISMA CUANDO LO DESEE.

FECHA:

FIRMA:

ACLARACIÓN:

D.N.I.:

Anexo 3. CARTA DE ACEPTACIÓN DE LA DIRECTORA DE TESINA.

Rosario, 27 de Febrero de 2026

Sra. directora de la

Licenciatura en Terapia Ocupacional

Lic. Lares Liliana

S_____ / _____D

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Ud. con motivo de poner en su conocimiento mi aceptación a la solicitud de la alumna Rocío Stefanía Rosas Paz para desempeñarme como directora de la Tesina de graduación de la Licenciatura en Terapia Ocupacional titulada "Significados que atribuyen al teatro, como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE."

Sin otro particular, lo saluda atte



Firma:

Aclaración: Julieta A. Ojeda

Anexo 4. CARTA DE ACEPTACIÓN DE LA CO-DIRECTORA DE TESINA.

Rosario, 27 de Febrero de 2026

Sra. directora de la
Licenciatura en Terapia Ocupacional
Lic. Lares Lilitana.

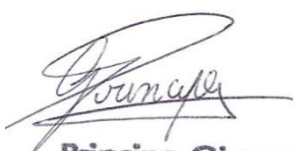
S _____ / _____ D

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Ud. con motivo de poner en su conocimiento mi aceptación a la solicitud de la alumna Rocío Stefanía Rosas Paz para desempeñarme como co-directora de la Tesina de graduación de la Licenciatura en Terapia Ocupacional titulada "Significados que atribuyen al teatro, como ocupación de participación social, los adultos con discapacidad intelectual que asisten al taller de teatro del grupo GAE."

Sin otro particular, lo saluda atte.

Firma:



Principe Gimena
Lic. en Terapia Ocupacional
Mat. R0189

Aclaración: Principe Gimena - Lic. en Terapia Ocupacional