

EL TEATRO: UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN Y LA
COMUNICACIÓN EN EL TRABAJO ARTÍSTICO CON UN GRUPO DE PERSONAS
EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD, PERTENECIENTE AL PROGRAMA DE
ATENCIÓN INTEGRAL A LA DISCAPACIDAD DEL MUNICIPIO DE ENVIGADO.

JOSE OCTAVIO CASTRO BEDOYA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

MEDELLÍN

2016

EL TEATRO: UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LA INCLUSIÓN Y LA
COMUNICACIÓN EN EL TRABAJO ARTÍSTICO CON UN GRUPO DE PERSONAS
EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD, PERTENECIENTE AL PROGRAMA DE
ATENCIÓN INTEGRAL A LA DISCAPACIDAD DEL MUNICIPIO DE ENVIGADO.

JOSE OCTAVIO CASTRO BEDOYA

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Artística

Asesor

RUTH VERÓNICA MURIEL LÓPEZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

MEDELLÍN

2016

(Noviembre 30 de 2016)

(Jose Octavio Castro Bedoya)

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma



AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos especiales al Programa De Atención Integral a La Discapacidad del Municipio de Envigado, a los participantes de taller de teatro por su disposición a descubrir otros lenguajes desde el teatro y especial agradecimiento a Yamile Restrepo Restrepo por acompañar este hermoso proceso de arte e inclusión.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	10
1.2 ANTECEDENTES	11
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	15
2. OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GENERAL	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3. MARCO CONCEPTUAL.....	20
3.1 EL TEATRO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA	20
3.1.1. El Teatro	20
3.1.2 Herramientas Pedagógicas.....	22
3.1.3. Arte Teatral Como Herramienta Pedagógica.....	25
3.2 INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD.....	30
3.2.1 Discapacidad.....	30
3.2.2 Inclusión En Los Procesos Educativos Y Formativos	31
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	37
4.1 ENFOQUE INVESTIGACIÓN	37
4.2 TIPO INVESTIGACIÓN	39
4.3 DISEÑO INVESTIGACIÓN	39
4.4 POBLACIÓN	41
5. DEPURACIÓN Y ANÁLISIS.....	42

6. HALLAZGOS..... 50

7. CONCLUSIONES 63

8. BIBLIOGRAFÍA 66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Triangulo de Lewin

Figura 2. Proceso de la IAP

Figura 3. Aprendizaje Prácticas Teatrales

Figura 4. Entorno Proceso Teatral

Figura 5. Percepción – Afección – Creación

RESUMEN

La educación en arte siempre brinda posibilidades de inclusión para personas con discapacidades diversas o con necesidades educativas especiales, dado que, desde la exploración de la creatividad y la expresión del sujeto, es posible el descubrimiento de capacidades de aprendizaje. En procesos como estos, se toman como referente las condiciones de posibilidad estésica que posee todo educando; puesto que es con su cuerpo, por medio de sus percepciones y afecciones, que llega a construir el auto concepto de su realidad y sus condiciones de aprender. El teatro es una herramienta pedagógica que, por su característica de trabajo colaborativo, permite la inclusión desde la diversidad. Los participantes en un taller de teatro construyen desde las variables de sus entornos y realidades, lo que permiten el encuentro de sinergias en un aula de clase o en un proyecto en común. Acorde a lo anterior, es que plantea esta reflexión artística y pedagógica, la cual se vivenció con un grupo de personas en situación de discapacidad que se convocaron en el taller de teatro y desde el cual, docente y estudiantes, construyeron estrategias para la comunicación, la inclusión y la creación teatral. Experiencia en la cual, tanto docente como estudiantes, aprendieron desde la praxis y la construcción de nuevos sentidos de hacer teatro colaborativo.

PALABRAS CLAVE:

Teatro, inclusión, discapacidad, diversidad, expresión corporal, praxis, enseñanza, aprendizaje, comunicación.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado pretende hacer una reflexión sobre la experiencia en un proceso de formación en teatro con un grupo de personas en situación de discapacidad, en el cual se encontraron condiciones favorables para la inclusión y la diversidad. En la educación actual se encuentran grandes retos para obedecer a las necesidades educativas de los sujetos que llegan en búsqueda de formación a aprendizaje. Los modelos educativos en ocasiones se piensan desde los métodos y procesos, pero dejan del lado al sujeto, el cual es perceptible de cambios y afecciones que le brinda el entorno. Repensar las estrategias de enseñanza y aprendizaje del teatro permite construir propuestas que incluyen al sujeto desde la diferencia y redescubrir la posibilidades expresivas y comunicativas que tiene el arte dramático. De cómo se llega a los resultados y hallazgos en el proceso es lo que nos convoca a desarrollar este trabajo.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

La labor del docente requiere de estar dispuesto a desarrollar procesos de enseñanza en cualquier contexto: social, cultural, económico, geográfico, entre otros. Lo que pone de manifiesto las capacidades que se demandan del mismo para generar estrategias, métodos y acciones que deriven en actos de aprendizaje significativo para los sujetos educables que son llamados estudiantes. Los estudiantes que asisten a los procesos educativos, en cualquier disciplina, corresponden a diversas características y contextos, lo que genera unas condiciones de posibilidad que no permiten estandarizar los modelos de enseñanza y requiere de una constante pregunta y reflexión por el hacer y el saber del docente dentro de estos contextos educativos. La educación artística es un área que permite la enseñanza por medio de la sensibilidad como herramienta para descubrir capacidades creativas, esta sensibilidad se logra a través del cuerpo y sus capacidades sensoriales y comunicativas, obedeciendo por supuesto a las condiciones corporales y sensoriales de cada individuo.

En el año 2008 el Programa De Atención Integral A La Discapacidad del Municipio de Envigado, inicia un proyecto de formación y sensibilidad artística para usuarios del mismo programa, este proyecto es ejecutado por la Escuela Superior Tecnológica De Arte Débora Arango, institución de la misma localidad. Uno de los talleres ofertado y demandado es el de teatro, en el cual se inscriben usuarios con diversas discapacidades y edades, ellos debían estar en un grupo bajo el liderazgo de un docente, lo que puso en unas condiciones específicas la labor de docencia para la enseñanza del arte teatral.

Las acciones que se derivaron dentro del proceso, permiten hacerse la siguiente pregunta que problematiza el proyecto de investigación: ¿Qué reflexiones pedagógicas en

torno a la comunicación y la inclusión, se derivan de un proceso de formación en teatro, con un grupo de personas en situación de discapacidad, pertenecientes al programa de atención integral a la población en situación de discapacidad del Municipio de Envigado, desarrollado en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, durante los años 2008 al 2013?

1.2 ANTECEDENTES

Morales (2012) realizó una investigación buscando analizar aquello que podía aportar el arte a la educación, posicionando el arte como estrategia para una educación inclusiva. Allí encontró que el arte facilita el desarrollo de la creatividad, la técnica y la expresión, entre otras; dado que puede ayudar a las personas en riesgo o en exclusión social, a una integración más real y profunda, desarrollando habilidades sociales, corporales y psicológicas, y favoreciendo un desarrollo de la autoestima y el auto concepto. Centra su trabajo en visualizar dicho aporte desde algunas disciplinas artísticas como la música, que desde su perspectiva aporta propiedades curativas y terapéuticas de ocio y lúdicas, “La danza trata de aprovechar la expresividad de cada cuerpo, en su singularidad, para repensarse. De esta manera vemos representadas diferentes subjetividades, que aportan una nueva visión de la misma” (Morales 2012, p. 10), la narrativa que favorece a que el alumnado se apropie de los procesos educativos, percibiendo la aceptación de su identidad cultural, estableciendo una relación entre escuela y hogar.

En esta misma línea también, Sánchez (2007), en su trabajo acerca de la dramatización en educación primaria como eje del aprendizaje creativo, plantea el inmenso valor pedagógico que tienen las técnicas de la dramatización, argumentando así, la existencia de técnicas dramáticas apropiadas para cada tipo de aprendizaje, por cuanto el teatro y la educación tienen un denominador común que es la comunicación. Agrega,

además, que en la sociedad actual se requiere un tipo de aprendizaje activo que desarrolle la creatividad y facilite la adaptación a un mundo en continuo proceso de cambio. Es así que la dramatización puede ayudar a conseguir este tipo de aprendizaje, puesto que es una metodología capaz de cubrir las expectativas actuales de la educación, además es un proceso natural del aprendizaje de los seres humanos que está presente en la historia de la humanidad, tanto a nivel social como individual, es un aprendizaje vivo y emotivo de los valores fundamentales de nuestra cultura.

Así mismo retoma Sánchez (2007) que el mensaje intrínseco del hecho educativo es un análisis dramático del mismo, donde cabe preguntarse qué es lo que estamos enseñando realmente y qué valores estamos transmitiendo. Dado esto, la dramatización en la escuela puede ser una alternativa, un nuevo enfoque que abra caminos por los que sea posible superar el desconcierto y la desmotivación general, las cuales impregna actualmente el proceso educativo. Puesto que sirve para aprovechar, a través de ella, una eficaz forma de expresión por medio del propio cuerpo, que responde a la naturaleza motriz de la imaginación del niño.

De otro modo y en consonancia con el rastreo que se pretende, se encuentran varios aportes que resaltan las artes, especialmente las artes dramáticas que dan un aporte invaluable a los procesos pedagógicos. Entre los que se encuentran, está el realizado por González (2012) el cual buscó resaltar el aporte del teatro como herramienta en el trabajo social; concluyendo que resulta necesario que los trabajadores sociales obtengan conocimientos relacionados con la aplicación del teatro en su labor profesional, para que sea utilizado en los ámbitos de grupo o comunitario (intervención con grupos, personas con diversidad funcional, inmigrantes, madres adolescentes... como con comunidades), mostrando al teatro comunitario como técnica específica; del mismo modo que le han retomado otras disciplinas aplicadas como la psicología (donde está bastante desarrollada la

Arte-terapia) o la Educación (donde se introduce cada vez más como herramienta de intervención socioeducativa).

Así pues, en esta misma línea de trabajo se encuentra el trabajo de Arbeláez (2011), quien expone que el lugar del arte en la escuela es mucho más que un espacio académico restringido al ámbito de las asignaturas, y argumenta que algunas de las razones que justifican la presencia del arte en la escuela, desbordan un discurso de moda que instrumentaliza las prácticas estéticas como medios para desarrollar competencias académicas y ciudadanas (educación por el arte); es decir, es necesario entenderlo como posible elemento transversal a las prácticas pedagógicas que nutre y dinamiza los procesos de aprendizaje, pues considera que permea las áreas del currículo potenciando el desarrollo de la sensibilidad en los niños. Lo anterior es posible, puesto que "... La vivencia estética permite una experiencia más directa del mundo de sí mismo y del otro, que complementa la relación intelectual y discursiva con el entorno, haciendo más rico el desarrollo" (Arbeláez, 2011, p. 70) De esta manera, plantea que la experiencia estética en la educación es una estrategia que complementa el desarrollo tradicional de la formas de pensar (Conceptos), con el desarrollo de facultades sensibles alternativas expresadas en perceptos y afectos.

Continuando con el rastreo, Solano (2006) en su trabajo plantea que el arte dramático puede aportar y puede hacer la educación emocional, pues favorecen el desarrollo de actitudes relacionadas con la empatía y con la inteligencia interpersonal. Tal postura se desarrolla a partir de retomar la teoría fundamentada (Grounded Theory, Glaser y Straus, 1967) para el análisis de datos recogidos en un proceso que duro cuatro años, y en el que se concluyó que como valores se destacan la importancia del grupo, el respeto y la colaboración.

Continuando con el aporte del arte dramático en la educación, es necesario revisar a Lara y Robles (2004) quienes con su trabajo que supone al teatro en particular como una

propuesta de educación integral, plantean que éste favorece la ampliación del marco de experiencias del niño y/o adolescente; incentiva el trabajo en equipo, la cooperación y la organización autónoma; desarrolla la imaginación y la creatividad; dota a los niños y niñas de diversas técnicas como recursos expresivos, para mejorar sus capacidades de expresión y comunicación.

En torno a la relación existente entre las artes dramáticas y los procesos inclusivos y pedagógicos con personas en situación de discapacidad, es necesario remitirse a Dowmat (2002), quien deja expuesto las carencias que presenta en algún campo del desarrollo la situación de las personas con déficit de aprendizaje, pues argumenta que su personalidad se desarrolla según las experiencias y vivencias que experimente, generalmente su desarrollo es limitado e incompleto. La terapia artística es probablemente la única oportunidad para la expresión individual, la estimulación y la ocupación creativa de la mayoría de estas personas, que a partir de los 16 años con el egreso de las instituciones enfrentan una privación social.

La experiencia artística, especialmente en teatro, ha demostrado ser eficaz en el logro de muchos de sus objetivos a lo largo de sus años de desarrollo, evidenciados desde el disfrute manifestado por las personas a las que fue dirigida. Es necesario enfatizar en un aspecto que se considera relevante, y es la relación vincular entre los participantes con su conductor en un entorno favorable, esto permitió generar en ellos y ellas una mayor conciencia interior a partir de la comunicación artística y modificar estados anteriores, desmontando en muchos casos esquemas de conducta antiguos por otros de mayor apertura. El estudio reportó mejoras en el autoconcepto y la percepción de seguridad.

Del mismo modo en el 2011 Ballesta, Vizcaíno y Mesas, en su trabajo “El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas”, concluyeron que

cualquier medio artístico es una oportunidad para poder reivindicar el arte como un lenguaje posible en las personas a partir de varios preceptos. De la misma manera plantean el arte como un proceso humano, también para las personas con otras capacidades, considerándolo, así como un medio rehabilitador o terapéutico para conseguir otros aspectos de desarrollo; favoreciendo la escolarización, aprendizaje, formación, empleo, participación en la vida social propia, disfrute del tiempo de ocio y libre, toma de decisiones y autodeterminación, y también su participación dentro del arte y acceso a la cultura. De la misma forma resaltan al arte y sus medios como posibilitadores para provocar y generar los autoesquemas y proyectos de vida; el arte como territorio de igualdad; y el arte como facilitador de la expresión de emociones, un medio para la comunicación y el diálogo, una forma de expresar, un nuevo lenguaje de comunicación.

Retomando a García y Fernández en 2005, puede exponerse que la inclusión social, requiere de unas propuestas políticas democráticas del reconocimiento de todos los sujetos como protagonistas, lo que implica la redistribución de poder, movilización social, empoderamiento de los grupos, y la autonomía y autodeterminación de los sujetos. En su estudio concluyen que “La inclusión social no siempre significa incorporarse en un contexto educativo o laboral, porque la participación en estos escenarios depende del interés del sujeto. Para muchos la inclusión social es simplemente sentirse bien y hacer parte de... estar incluido es ser feliz” (Ana M. Ballesta, 2011, p. 245).

1.3 JUSTIFICACIÓN

El teatro forma parte del grupo de las artes escénicas. Su desarrollo está vinculado con actores que representan una historia ante una audiencia, éste, por lo tanto, combina diversos elementos como la gestualidad, el discurso, la música, los sonidos y la escenografía. El teatro es una herramienta didáctica que, en el ámbito de la educación, llega

a formar parte de las técnicas pedagógicas utilizadas para desarrollar las capacidades creativas, a través de la expresión y la comunicación de los participantes en el taller o aula de clase.

Las diversas técnicas de dramatización que se pueden abordar en un proceso de enseñanza – aprendizaje teatral, permiten una educación integral del ser, las cuales, en su teoría y práctica, se retroalimentan posibilitando el descubrimiento tanto de los aspectos cognitivos de la formación (perceptivos, psicomotores, y demás funciones superiores), como los afectivos, artísticos y sociales. Lo anterior se logra gracias a la exploración del cuerpo con sus posibilidades expresivas y comunicativas, tal como lo manifiestan Lara y Robles (2004) en su propuesta del teatro para una educación integral; “... La expresión corporal para conocer el cuerpo y sus posibilidades como instrumento para su desarrollo personal y como herramienta de conexión con el medio en que se desenvuelve el sujeto” (Lara, 2004, p. 4).

Lo anterior podría permitir pensar el teatro como un método de enseñanza potencial para la comunicación humana, dado que desarrolla sus actividades a partir de la expresión del cuerpo y la voz, permitiendo además el fomento de la creatividad, la expresión artística o la educación emocional; teniendo en cuenta también que ayuda al desarrollo de la capacidad de interrelación con el entorno, posibilitando así, identidades expresivas que obedecen al contexto del sujeto. “El teatro, en relación profunda con la creatividad, que remueve los imaginarios, los inconscientes, los cuerpos y las sensibilidades individuales y colectivas. El teatro, para descubrir valores y bienes en torno a los cuales reunirnos y formar sociedad.” (Cultura, 2011, p. 103).

Para justificar la intervención desde la enseñanza teatral con personas con discapacidades diversas (discapacidad sensorial, cognitiva, mental y física), usuarias del Programa de Atención Integral a Personas en Situación de Discapacidad del Municipio de

Enviado, se parte de la existencia, evidente, de una necesidad de apoyo para un desenvolvimiento satisfactorio en su vida cotidiana. El anterior contexto obliga el planteamiento de objetivos que van en consonancia con el ámbito terapéutico de habilitación y rehabilitación que requieren este tipo de programas y proyectos. Se plantean estrategias como la diversión, el desarrollo de capacidades e incremento de la autonomía, la autoconciencia y la autodeterminación de las personas, el incremento de la cantidad y calidad del uso de los recursos comunitarios, la relación con la comunidad, y por ultimo cambios en las situaciones y entornos sociales que dificultan la inclusión social de las personas con discapacidad.

El trabajo teatral está en esta línea, puesto que permite una metodología participativa, democrática, fomenta la cooperación, el trabajo en grupo y estimula la reflexión sobre las distintas actividades; convirtiéndose en un vehículo para transmitir valores de tolerancia, respeto, solidaridad, identidad, crítica y denuncia. Se permite así, hacer la reflexión del proceso desde su práctica misma, apuntando a un enfoque de enseñanza práctico-teórico, aprender haciendo, aprender jugando.

Posibilitar reflexiones en este sentido puede favorecer la generación de espacios académicos de análisis, que faciliten a futuros investigadores dirigir sus estudios a la clarificación o profundización a este respecto; es decir, la relación entre la práctica teatral y el favorecimiento de procesos inclusivos. Desde la práctica del teatro en el aula, se busca la integración de personas con diferentes discapacidades, generando la necesidad de que los participantes construyan estrategias que favorezcan la interacción y comunicación en escena con otras personas con discapacidades diferentes a la propia, esto, en búsqueda de lograr un objetivo en común: el aprendizaje, práctica y construcción de un proyecto teatral.

Cabe resaltar que, a partir de las situaciones pedagógicas, se pueden definir estrategias en la práctica, que permitan abordar de forma particular las actividades que componen la progresión de las habilidades artísticas y teatrales. De este modo, teniendo en cuenta las variaciones necesarias, es posible obtener un sinnúmero de experiencias pedagógicas que aportan a los procesos de inclusión, desde la enseñanza artística y del teatro.

Es así, como debido a la escasa documentación conceptual existente de la relación directa entre la enseñanza del teatro y el favorecimiento de procesos inclusivos, principalmente con grupos de personas en situación de discapacidad o necesidades educativas especiales; se pretende con el presente trabajo, ofrecer a la comunidad académica datos relevantes y contextualizados, que permitan continuar investigando y profundizando esta relación, y además, encontrar la posibilidad de desarrollar estrategias pedagógicas significativas a partir de ello.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Construir una reflexión pedagógica a partir de la experiencia de formación en teatro con un grupo de usuarios del programa de atención integral a la población en situación de discapacidad del Municipio de Envigado, desarrollada en la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, entre los años 2008 y 2013.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Sistematizar la experiencia de educación en teatro con un grupo de personas en situación de discapacidad, usuarias del Programa De Atención Integral a la Discapacidad del Municipio de Envigado, entre los años 2008 y 2013.

Recopilar las apreciaciones y percepciones de las personas e instituciones participantes en el proyecto.

Construir una reflexión pedagógica a partir de la experiencia docente en el proceso de formación en teatro con el grupo de usuarios del programa de atención integral a la población en situación de discapacidad del Municipio de Envigado, entre los años 2008 y 2013.

3. MARCO CONCEPTUAL

3.1 EL TEATRO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA

3.1.1. El Teatro

El teatro es una de las manifestaciones artísticas más antiguas que conoce la humanidad; ya en las culturas y sociedades antiguas, en las cuales todavía no existía otra forma de arte más moderna, la expresión teatral ocupaba un gran lugar. Este era un fenómeno a partir del cual una sociedad, cultura o familia podía exteriorizar, en tono de tragedia o de comedia, aquellos elementos característicos de su cotidianidad; considerándolo como una forma de arte donde se encontraban todas las clases sociales, negando de antemano la exclusión social, “El hombre ha experimentado siempre la necesidad de idealizar o de parodiar su propia existencia, de repetirla por el sueño del espectáculo y de la ficción” (Victor, 1943, p. 35)

En la actualidad el arte teatral se instala como un elemento integrador en el campo social, en éste se da por excelencia la colectividad, desde el acto creativo hasta su representación ante el público y la difusión en el medio artístico o cultural; así se manifiesta como movimiento y espacio para la convivencia, donde se congregan creadores y espectadores de diversos contextos sociales, que encuentran en el teatro un medio para la comunicación, la solución de conflictos, la recreación, la interacción y la socialización de ideas, proyectos o problemas. Gracias a sus cualidades colectivas y comunicacionales, aparece como arte en las manifestaciones de la libre expresión, el dialogo, la participación y la convivencia pacífica de comunidades; que encuentran en él, una oportunidad para reconocerse, ya sea desde la participación en la escena o como espectador de esta, en su sentido social, artístico y político.

En el campo del estudio científico, varias disciplinas han construido diversos planteamientos epistemológicos acerca del teatro. En el año 2007, el investigador teatral Jorge Dubatti, en su “Cartografía Teatral”, presenta varias de estas construcciones donde pone de manifiesto la concepción teatral para la semiótica, la antropología, la sociología y la filosofía, entre otros; Allí se pone el arte teatral en relación con el lenguaje, el comportamiento cultural y cotidiano, practica de grupos sociales y como acontecimiento ontológico.

Es así que, por su característica de colectividad, el teatro permite «observar» la escena desde la oscuridad por la que los personajes se muestran a los espectadores, provocando en ellos actitudes tanto de búsqueda como de reconocimiento.

... De búsqueda, porque lo que en la escena y a través de ésta nace, exige una atención, una concentración, y, a la vez, un ejercicio de complicidad, de juego del que se aceptan las reglas, según la archiconocida reflexión de Diderot en la Paradoja del Comediante, donde el pensador ilustrado señala que cuando un actor abandona la máscara nada queda sobre él de las pasiones y sentimientos diversos que el personaje expresaba y que ahora pertenecen al espectador, porque la agitación o el sosiego que el teatro provoca en su ceremonia se traslada a quienes durante la misma parecían no ser sus protagonistas. (Bolaños, 2007, p. 4).

A lo anterior podría por tanto añadirse la postura de Vargas (2012), “La función del teatro no es para evadir la realidad, es para afirmarla, pero atendiendo el reclamo de la memoria al presente y generar un pensamiento”. (Vargas, 2012, p. 28)

Un aporte invaluable del teatro también es su inasible misterio del juego, el que hace al sujeto «inventar» todo un universo a su alrededor con la sola materia de sus sueños, de su imaginación; con la sola herramienta de los pequeños gestos vistos, de las breves palabras oídas. Hacer, desde el engaño, desde la simulación que todo juego exige, un mundo

habitable con la capacidad de suplantar, de anular ese otro que constriñe ante el telón, ante la invisible barrera que quiere sesgar la experiencia humana, como señala la frontera del telón o sus símbolos.

Muchos son los autores y los teóricos del Teatro, que refieren a éste como «espejo de costumbres», entendiendo este último término en un sentido más amplio que el mero hábito. Que sobre la escena pueda «re-presentarse» algo real o posible —o mejor: real por Imposible en el ahora—, provoca un «reconocimiento» en el espectador capaz de agitarlo, de transformarlo. (Bolaños, 2007, p. 5).

Esa es la vertiente «pedagógica y ciudadana» del ejercicio teatral. Pero también, desde el juego que solo se completa con la atención de los espectadores convertidos en parte fundamental de la obra, se puede ir más allá de la pedagogía y puede estar e introducirnos en el terreno del pensamiento estricto, en la teoría que planifica una posibilidad, que nos ejercita, pues, en nuestra naturaleza de seres libres. En tal posibilidad, el saber que deviene desde el arte, desde el arte teatral en este caso, implica tanto la racionalidad como la sensibilidad, tanto las ideas como el cuerpo. Por ello, la experiencia estética,

Incluso cuando en el Teatro se ha introducido el «efecto de distanciamiento» como radical declaración de principios de un compromiso social ineludible, el hilo que se extiende de la palabra y el gesto de la escena a la palabra y el gesto de los espectadores se torna un puente. (Sastre, 2007, p. 5).

3.1.2 Herramientas Pedagógicas.

Desde esta perspectiva, las herramientas pedagógicas son tomadas como todos aquellos medios o elementos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje de

los estudiantes. Son las que facilitan y optimizan la calidad de la formación que se está impartiendo. Entendidas éstas como facilitadoras, es pertinente mencionar cuales son las más utilizadas y definir las, para así comprender con mayor facilidad su incidencia en la educación.

El Currículo: Se dice que de él depende el proceso educativo porque éste “Es la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos y la evaluación” (Samper, 1999, p. 17). Así se demuestra la importancia de que en cada institución o proceso formativo se tenga un currículo bien definido y organizado, lo cual requiere una mayor motivación, secuenciación y planeación, dado que “En un currículo se jerarquizan los contenidos, asignándole mayor relevancia a algunos de ellos” (Samper, 1999, p. 18). Todo esto se hace de acuerdo a la intención que tenga la institución o proceso educativo, es decir, que el currículo “...es un ambiente de aprendizaje que ha sido planeado teniendo en cuenta ciertos fines educativos” (Guerrero, 1884, p. 22).

Método: Es el camino a seguir, una instrucción del docente en ciertas habilidades. Así pues, “En el proceso educativo formal, intervienen los estudiantes, el maestro y el saber, actuando en un contexto determinado. La relación que se establece y el papel asignado a cada uno de ellos determinan el método” (Samper, 1999, citado en Valderrama, 2000). El método es otra gran herramienta pedagógica a considerar en todo proceso formativo, ya que de este depende en gran medida la motivación de los estudiantes para aprender. Podría retomarse entonces la existencia de metodologías como lo plantea según Roth:

Metodologías activas e interactivas que tienen en cuenta el factor lúdico; actividades significativas centradas en el alumno; que permiten el desarrollo potencial de cada alumno; metodologías que integran lo conocido con lo nuevo; metodologías flexibles; metodologías ricas en contenidos culturales y las que valoran los factores afectivos. (Roth, 1970, citado en Valderrama, 2000)

Los Modelos Pedagógicos: La educación es tan antigua como el hombre. A través de los tiempos los filósofos y pedagogos la han tomado como objeto de estudio, lo que los ha llevado a plantear diferentes modelos para su ejecución. Estos son los que muchas veces nos definen la metodología a seguir, por lo tanto:

Un modelo es una herramienta conceptual inventada por el hombre para entender mejor alguna cosa. Un modelo es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno. Un modelo pedagógico es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar. (Aja, 1990, citado en Valderrama, 2000).

Existen diferentes modelos pedagógicos que orientan el proceso educativo en diferentes formas según sea el escogido, así como recursos pedagógicos existentes al servicio de la educación. Algunos modelos son: El Modelo Pedagógico Tradicional, que enfatiza en la “formación del carácter” de los alumnos para moldearlos a través de la voluntad, la disciplina, el ideal religioso y ético; El Transmicionismo Conductista, que “Trata de una transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa” (Roth,1970, citado en Valderrama, 200), cuya meta es que cada individuo pueda llegar al conocimiento de una forma progresiva y secuencial de acuerdo con sus necesidades; Romanticismo Pedagógico, que tiene como eje de la educación el centro del sujeto, por lo que el ambiente escolar debe ser el más flexible posible para que cada uno pueda desarrollar su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales; la Pedagogía Socialista, que propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Tal desarrollo está determinado por la sociedad.

En este orden de ideas los recursos didácticos favorecen que un docente no solo se limite a sus explicaciones orales, poniendo a su disposición una amplia variedad de recursos que éste puede utilizar en clase, estos “Pueden entenderse como facilitadores del aprendizaje (medios) o como fines en sí mismos” (Samper, 1999, p. 31).

3.1.3. Arte Teatral Como Herramienta Pedagógica

La educación artística en Colombia ha sido pensada como el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento en la búsqueda de fomentar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica; expresado desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, sin dejar de lado los modos de relacionarse con el arte, la cultura y el entorno (Ministerio de Educación Nacional, 2010). Esta pretensión del MEN para la enseñanza de las artes, se postula para trabajar desde la primera infancia, lo que permite un currículo articulado al desarrollo integral del sujeto. El campo del arte en su concepción de trabajar por la sensibilidad sonora, visual y cinética corporal, permite un acercamiento al educando, sin distinción y limitación de edades, pues todo acto creativo en el arte permite una experimentación desde el entorno y una comunicación que repercute, según el contexto, en la forma de ver, actuar, escuchar e interpretar el mundo y la realidad, expresado de diversas maneras: “El carácter cognitivo del arte permite exponer ideas de razón que los conceptos no pueden expresar” (Sánchez, 2013, p. 10)

La educación artística permite la exploración del entorno desde lo visual, lo sonoro, lo corporal y lo espacial; sirviéndose de la característica del arte y es la posibilidad de trabajar con el campo de la sensibilidad y la experimentación por medio del ensayo y error, como lo enuncia Price (2009), proceso que no se ve como tiempo y recurso perdido, al contrario, aquí el error hace parte del proceso de aprendizaje, lo cual permite corregir y explorar de otras maneras. El arte, independiente de su enfoque disciplinar, permite desarrollar competencias sensibles en los estudiantes de la primera infancia y este es uno de sus primordiales componentes durante toda su historia.

Las diversas situaciones pedagógicas facilitan el planteamiento de diferentes variables, que, manejadas en interacción, proporcionan la formación y desarrollo de habilidades artísticas. Del mismo modo las acciones, tanto corporales como de creaciones

artísticas usadas en el trabajo, resultan ser actos acertados en los que están implicados mecanismos de percepción, decisión y ejecución para el favorecimiento de la inclusión, autonomía e independencia. Es por ello que puede afirmarse que el arte puede ayudar a las personas en riesgo o en exclusión social a una integración más real y profunda, desarrollando en ellas tanto habilidades sociales, corporales y psicológicas, así como un desarrollo verdadero de la autoestima y el autoconcepto. Lo anterior indica así que el drama constituye un “arte social”, dado que su base de trabajo es el grupo, desarrollando la sensibilidad al trabajo colectivo.

El uso de la dramatización en la educación en cualquiera de sus fines, desarrolla a su vez aspectos artísticos directa o indirectamente al tratarse de un lenguaje artístico. En efecto, el juego supone un auténtico medio de aprendizaje, un medio por el que exploran activamente diversas experiencias en diferentes casos. Éste puede servir de ayuda a los participantes para lograr una confianza en sí mismos y en sus capacidades.

A través del juego dramático se pone de manifiesto la capacidad de elaboración, el conocimiento psicofísico que de sí tiene la persona, sus inhibiciones, el estado del lenguaje expresivo, corporal y verbal, su capacidad de integración social, etc. Conceptos como claridad verbal, tiempo, distribución espacial, evolución o relaciones, están siempre presentes en la acción dramática, expresados además de forma espontánea por niños y jóvenes (Solano, 2006, p. 163).

Como se viene indicando, el ambiente motivacional, vivencial y animadora de la expresión y la comunicación beneficiada por la actividad teatral, favorece una situación de confianza y aprobación que hace propicia cualquier acción que trate de desarrollar la educación emocional del individuo.

La dramatización supone por tanto un espacio que provee seguridad para la exploración de ideas, emociones y sentimientos. Es éste uno de los aspectos

importantes que aporta el trabajo de la expresión dramática con el niño porque todas las ideas son incorporadas por el grupo, sin que existan ideas buenas y malas. Por otro lado, el niño sabe que él está haciendo “como si” fuese otra persona y, por tanto, se siente con mayor libertad a decir o lanzar propuestas de actuación (Solano, 2006, p. 167)

De forma adicional, “Es necesario resaltar que la división entre cognición y afecto se hace solo por motivos didácticos y, también, que el ambiente social está profundamente relacionado con en el desarrollo de todos los aspectos cognitivo-afectivos de los sujetos aprendices (M.Ribeiro, 2011, p. 73). De este modo, se considera que la educación trabaja por medio de la experiencia, con la memoria, con lo innato, lo cultural y lo social, teniendo en consideración lo particular de cada grupo y de cada sujeto aprendiz. Trabajar con el arte agudiza los sentidos, refinándolos al trabajar sobre todo con la percepción, la imaginación y la elaboración. Se considera que el arte promueve, por excelencia, un continuo proceso de imaginación. Otra característica del trabajo corporal es que es práctico y teórico al mismo tiempo; práctico porque se concreta en la acción corporal y teórico porque suscita una reflexión a cada instante.

El taller de teatro, por tanto, puede considerarse una herramienta pedagógica para la formación integral, logrando sus objetivos, a partir de varios elementos como: El Juego, pretendiendo proveer al individuo de una serie de herramientas que mejoren sus relaciones con su medio circundante. El juego, es una actividad imprescindible, “Ya que el niño necesita jugar porque esa es su forma de interaccionar con una realidad que le desborda, además el juego sirve para consolidar las estructuras intelectuales a medida que se van adquiriendo” (Piaget, citado en Lara, 2004); aportando así valores democráticos y de cooperación en la actividad teatral y por ende en la experiencia del aprendizaje.

Otro elemento es la expresión oral y corporal, pues el desarrollo de la misma para el conocimiento del cuerpo y sus posibilidades, puede constituir un vehículo para el desarrollo personal y un instrumento de conexión con el medio. Ésta ayuda a la comunicación interpersonal, pues favorece la interpretación de los mensajes corporales enviados por los demás.

La expresión surge de la dialéctica equilibrada entre la creatividad y la técnica. La técnica reside en un abanico de recursos aportados por el taller de teatro para disponer de distintas posibilidades de actuación ante una determinada situación. Las actividades expresivas son fundamentales para el desarrollo de la capacidad creadora y para los procesos de socialización. Y esta es la razón de que el binomio expresión-comunicación sea uno de los principios en que se fundamenta la educación actual (Motos, 2001, citado en Lara, 2004).

De la misma manera posibilitar el desarrollo de la expresión oral puede mejorar la interrelación con el medio y ayudar a una mejor y más positiva resolución de conflictos. El sujeto para resolver un problema debe construir una simulación del mismo que le permita considerar las diferentes situaciones del problema, caracterizar estas situaciones de forma que pueda ayudarle a decidir lo que debe hacer, y aplicar los operadores para cambiar una situación en otra (Lara, 2004). En dicha construcción interviene el lenguaje; “Se ha comprobado que los sujetos construyen la representación más eficaz del problema cuando este les viene dado de forma directa y sencilla” (Madurga, 1999, citado en Lara, 2004). Por tanto, podemos afirmar que, a un mayor dominio del lenguaje, obtendremos una mayor comprensión del problema, lo cual nos capacitará para llevar a cabo una resolución más positiva.

Provocar la imaginación y la creatividad con el propósito de dotar a los estudiantes de recursos para revolver situaciones imprevistas y complicadas. Lo anterior es posible por

medio de la creación, adaptación y transformación de historias, lo cual, también puede servir para estimular la lectura y la exploración del mundo literario. A lo anterior "... para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. <<Todos los usos de la palabra para todos>>, me parece un lema bueno y con agradable sentido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie pueda sea esclavo" (Rodari, 2000, citado en Lara 2004)

Otro elemento puede ser la metodología cooperativa, grupal, reflexiva y crítica que contiene en su práctica el teatro; esto es, el hecho de que, si el taller de teatro es democrático, cooperativo e incentiva la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, podemos decir que es un medio idóneo para fomentar la adopción de responsabilidades por parte del sujeto. El trabajo colaborativo y en grupo, se convierten en algo importante porque inculca una actitud cooperativa y de solidaridad, lo cual se consigue desde el juego y las dinámicas en grupo para fomentar la participación de todos, donde es necesario contar con las opiniones y propuestas de los demás, posibilitando de esta manera un espacio de confianza y dialogo de todos.

Para finalizar abordaremos el arte teatral como espacio de existencia de la diversidad, es un espacio formativo que permite al sujeto entender el lugar del otro, con una biografía propia que es representada a través de una expresión artística única y diferente. Mediante el juego dramático podemos estudiar y experimentar una misma situación desde diversas ópticas lo que nos llevará a una mejor comprensión, análisis y crítica del problema.

La educación en el arte favorece el cultivo de un espacio interior a la vez potente y frágil: el lugar sensible del niño. La sensibilidad será aquella rendija o condición emocional fértil que permitirá al niño no solamente percibir el mundo a través de impresiones más intensas, sino también ser vulnerable ante la condición del otro. (Arbeláez, 2011, p. 67)

En este sentido, y retomando la idea de Aguirre (2014), la sensibilidad como medio de la práctica artística, expone al individuo a otras formas de hacer (en el arte) que deben ser aceptadas y respetadas, pero también a la representación de otras realidades desde lo pedagógico. Se puede hablar así de una experiencia estética que se enlaza con lo ético, “Una poética de las prácticas [educativas] habría de ocuparse de la poiesis humana...podemos pensar las prácticas como forma privilegiada donde se conjuga intrínsecamente la acción con la sensibilidad: la ética y la estética”. (Campo & Restrepo, 1999, citado en Arbeláez, 2011).

3.2 INCLUSIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

3.2.1 Discapacidad

Para abordar el concepto de discapacidad y ampliar la comprensión del mismo, se hace necesario acercarse a los planteamientos dados por la ONU (Organización de las Naciones Unidas) en su “Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo”, aprobados en New York en el año 2006; entre los cuales reconocen que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (ONU, 2006, p. 1).

En la misma línea de reconocimiento sobre la evolución del concepto en las nuevas sociedades, y tomado facultades para generar estrategias de inclusión, la misma organización internacional se plantea como propósito promover, proteger y asegurar la igualdad de condiciones, teniendo en cuenta que “Las personas con discapacidad incluyen 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. (ONU, 2006, p. 4)

Después de las orientaciones anteriores y pasando al campo nacional para reconocer algunos tipos de discapacidad, en Colombia se encuentran categorizados así: Discapacidad Física, que incluye todas las deficiencias del aparato óseo-muscular que impidan la movilidad adecuada o el libre desenvolvimiento; Discapacidad Sensorial, aquella que afecta los órganos de los sentidos y procesos inherentes como la audición y la visión; Discapacidad Intelectual, también denominada discapacidad cognitiva, y es una disminución en las habilidades cognitivas e intelectuales del individuo; Discapacidad Mental que según la OMS (Organización Mundial de la Salud), corresponden a trastornos definido por la presencia de un desarrollo mental incompleto que afectan especialmente la socialización; y las Discapacidades Múltiples, compuestas por dos o más de las condiciones anteriores.

3.2.2 Inclusión En Los Procesos Educativos Y Formativos

Según la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en su publicación, “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación” (2009), la inclusión puede definirse como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta. Es así como se hace necesario, repasar la inclusión en los procesos educativos y preguntar desde el aula por las necesidades educativas de cada sujeto.

La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación Para Todos (EPT). Como principio general, debería “Orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria (UNESCO, 2009, p. 8). El principal impulso a la educación inclusiva se dio en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca (España) en junio de 1994. Más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, examinaron los cambios fundamentales en las políticas que se necesitaban para promover el planteamiento de la educación inclusiva, con lo que se posibilitaría que las escuelas atendieran a todos los niños y, en particular, a aquellos con necesidades educativas especiales. La educación inclusiva es fundamental para lograr la equidad social y es un elemento constitutivo del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Vincular la inclusión con unos objetivos de desarrollo más amplios contribuye a la mejora y a la reforma de los sistemas de educación.

La UNESCO, en su proceso para fortalecer la educación con posibilidades inclusivas, realiza un Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo en el año 2015, en el cual hace hincapié en que el aprendizaje debería basarse en una comprensión clara de que los educandos son individuos con características y orígenes diversos y que, por tanto, las estrategias para mejorar la calidad deberían valerse de los conocimientos y los puntos fuertes de los educandos. Con esta perspectiva, el informe propone cinco dimensiones para influir en los procesos de enseñanza y aprendizaje con miras a comprender, supervisar y mejorar la calidad de la educación: 1) las características del educando; 2) los contextos; 3) los aportes materiales y humanos; 4) la enseñanza y el aprendizaje; y 5) los resultados. Estas dimensiones están relacionadas entre sí, son interdependientes y es necesario abordarlas de una manera integrada. (UNESCO, 2015)

Por lo tanto, como se ha señalado anteriormente, contemplar la educación a través del prisma de la inclusión supone pasar de ver al sujeto como el problema, a considerar que el sistema educativo es el problema que puede solucionarse mediante planteamientos inclusivos. De esta forma los planes y programas de estudios inclusivos tendrán que tener en cuenta las necesidades de desarrollo cognitivo, afectivo, social y creativo del individuo y basarse en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. (UNESCO, 2009). Atender a esto y crear condiciones para la participación de todas las personas, proporcionándoles confianza en el proceso de implantar la inclusión como principio rector puede incidir incluso en la confianza y el desempeño de los docentes.

Lo anterior no niega en sí mismo el hecho de que la atención a la diversidad constituye uno de los problemas que tienen las escuelas, especialmente su visión de la atención aún está ligada a modelos clásicos que parten del déficit y las dificultades, lo que legitima una visión descontextualizada de las necesidades del menor con relación al medio, excluyéndolo a partir de las mismas. Lo anterior se expone muy bien en el trabajo de Aguilera y Verdugo (2008), quienes en su investigación citan el estudio realizado en León por Díez (1999) durante los cursos escolares 97/98 y 98/99, y contrastado con otros realizados en Castilla, poniendo de manifiesto que el 86% del tiempo que los alumnos con necesidades educativas especiales reciben apoyo, éste se realiza fuera del aula. Lo anterior justificado en temor que refieren muchos profesionales a trabajar de manera colaborativa en el aula, comodidad profesional, y primar el aprendizaje de conocimientos instrumentales en detrimento de aprendizajes socializadores. (Aguilera, 2008). Súmese a lo anterior, en la actualidad, la utilización del término diversidad quiere introducir un significado más amplio de lo que ha venido representando el de educación especial, puesto que no olvidemos que éste, hasta hace muy poco, ha representado exclusivamente a los alumnos con discapacidades.

Actualmente, el acuñamiento de diversidad con un uso más amplio que incluye diversidad cultural, lingüística, de acceso al conocimiento, social, de géneros, de necesidades educativas especiales y asociadas a discapacidad o mayor dotación intelectual, busca no otra cosa más que desmitificar una educación que solo se centre en alumnos “especiales” o “centros especiales”. Es más: La diversidad no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición (género, capacidad, ritmo de aprendizaje, lugar de procedencia, entre otras), sino como fruto de combinaciones peculiares complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada persona. (Mir, 1997). Así, entendida la atención a la diversidad se convertirá en una tarea y en una responsabilidad asumida por todos, y debe tender a dejar de ser vista como una respuesta educativa cerrada dirigida a un grupo concreto de alumnos, que se asume son especiales, “Numerosos alumnos, por el hecho de ser clasificados como alumnos con necesidades educativas especiales, se les supone una discapacidad sin tenerla” (Vlachou, 1999, citado en Arnaiz, 2004).

Dyson (2001), se dispuso a realizar un análisis del contexto internacional, y propone cuatro formas de concebir la inclusión, entre las que nombra: La inclusión como colocación, que busca concretar el lugar donde serán escolarizados los alumnos con necesidades educativas especiales y precisa un cambio en las actitudes y valores del profesorado que traduzcan en cambios para el respeto de los derechos; La inclusión como educación para todos: proviene esencialmente de la labor desarrollada por la UNESCO en pro de que la educación llegue a todos los niños en edad escolar, implicando que los sistemas educativos diseñen programas que respondan a la amplia variedad de necesidades de la diversidad del alumnado; La inclusión como participación, centrada en conocer si los niños son educados, cómo se lleva a cabo esta situación y hasta qué punto participan en los procesos educativos. Lo anterior permite reconocer la inclusión en un campo más amplio y no meramente asistencial, “La inclusión no se refiere solamente al terreno educativo, sino que el verdadero significado de ser incluido lleva implícita la inclusión social, la

participación en el mercado laboral competitivo, fin último de la inclusión” (Arnaiz, 2004, p. 32).

De este modo convertir las escuelas en espacios inclusivos requiere, pues, dar una respuesta educativa acorde a las necesidades del sujeto y desarrollar propuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos. La declaración de la UNESCO en Salamanca (1994) manifiesta lo siguiente con relación a este modelo de escuelas:

"El medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzado la educación para todos; además, proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo". (Unesco, 1994, citado en Arnaiz, 2004)

En consonancia con lo anterior y en relación con el concepto de educación inclusiva, o cómo entender el modelo de educación inclusiva, es necesario destacar cuatro aspectos. En primer lugar, la educación inclusiva es un asunto de derechos humanos, tiene que ver con el derecho que tiene cualquier persona a recibir una educación, pero no solo eso, sino a recibir una educación con sus iguales, como un miembro más de la organización. En segundo lugar, la educación inclusiva requiere que el centro educativo debe abrirse al contexto sociocultural en el que está inmerso, es decir la inclusión. es una cuestión social. En tercer lugar, la educación inclusiva es una forma de enfrentar la realidad. Finalmente, como cuarto lugar, es una ideología y un camino importante para conseguir la equidad.

Para finalizar este apartado de conceptualización, sería bueno entonces asumir algunas conclusiones respecto del tema abordado. Por tanto, puede concluirse que la educación inclusiva es un movimiento global presente en todos los sistemas educativos; constituye el esfuerzo por transformar los sistemas educativos, de modo que se trasladen de sistemas centrados en modelos de integración a modelos de educación inclusiva. Es innegablemente un proceso que habrá que comprender. La educación inclusiva no es otra cosa que un camino que hay que recorrer, implicando no solo al profesorado, sino también a la familia, al alumnado y a los sistemas políticos, es decir, debe ser una respuesta global de todos los actores. Para desarrollar proyectos de educación inclusiva es importante concebir la diversidad como un concepto amplio, hacerla visible, celebrarla y verla como una oportunidad para mejorar las instituciones, las prácticas pedagógicas y los docentes. Se hace necesario entender que hay que planificar para que todos entren en las planificaciones y no queden excluidos algunos estudiantes por ciertas características, buscando constantemente estrategias que faciliten la participación.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 ENFOQUE INVESTIGACIÓN

Acción – Participativa

Este enfoque permite al sujeto de investigación insertarse en los grupos, comunidades o campos donde se relacionan investigador e investigados; permitiendo, de esta manera, enfrentarse al campo estudiado con herramientas de observación, reflexión y análisis para tomar parte activa en el medio social donde se desenvuelve, y así poder desarrollar los procesos en la búsqueda de mejorar las situaciones del grupo o comunidad de ese contexto. Este enfoque se orienta hacia la función de cambio de realidades en contextos sociales, el cual permite la producción de conocimiento para así guiar las prácticas, las cuales conllevan a la modificación de una realidad o realidades, dadas como parte misma del proceso de investigativo (Florian, 1994)

La Investigación – Acción – Participativa (IAP) permite la interacción grupal con todas sus posibilidades y limitaciones, rasgos específicos de cada grupo o comunidad, que solo se comprenden desde la concientización de la realidad misma, es decir, poner en contexto la situación del grupo de investigadores; dado esto, según el profesor Tamayo (1998) por el modelo participativo que permite tomarlos como parte activas del proceso, no como objetos investigados.

El modelo (IAP), según Kurt Lewin citado por Florian (1994), se identifica en tres etapas del cambio social: la descongelación, el movimiento y la recongelación; etapas que están guiadas por un proceso con diversos pasos. Para el caso, se aplica el proceso que consiste en la identificación de un problema específico que requiere resolverse mediante la

acción; acción que necesariamente conlleva a la praxis y la experiencia como posibilitadoras de conocimiento,

“Este conocimiento, es producto de la praxis y la experiencia, que permiten conocer y transformar tanto al sujeto como al entorno y sistematizar las experiencias para ir generando un proceso de cambio y/o transformación de modelos de vida, formas de agruparse, manera de intervenir, generación de procesos educativos y organizativos y criterios de pertenencia, entre otros” (Arellano, 2004, p. 3)

En conclusión este enfoque de investigación permite una constante retroalimentación en el proyecto, gracias a la continua interacción de sujeto investigativo con sujetos investigados; además de la simbiosis de la teoría y la práctica en el ejercicio mismo, el cual permite la indagación y reflexión a partir de un trayecto cíclico de fases que se repiten, para que a la vez misma avancen y continúen su proceso en la búsqueda de nuevas enseñanzas y aprendizajes como aporte al conocimientos del núcleo social investigado, “Investigamos para conocer y conocer es siempre aprehender un dato en una cierta función, bajo una cierta relación, en tanto significa algo dentro de una determinada estructura” (Fernández, 2007, p. 83).

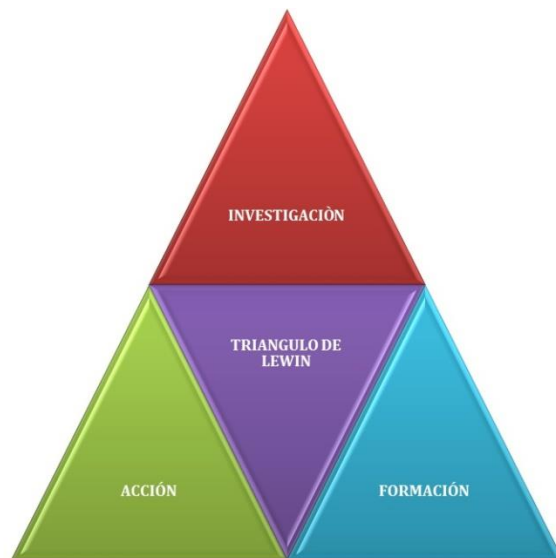


Figura 1: Triángulo de Lewin. (Torrecilla, 2011, p. 4)

4.2 TIPO INVESTIGACIÓN

Cualitativa

Este tipo de investigación tiene como objetivo el estudio o identificación de las realidades y situaciones integradas a los contextos diversos que convergen en una población, grupo o persona. En consecuencia, trata de abarcar las estructuras dinámicas en la naturaleza profunda, la cual permite los comportamientos, pensamientos, manifestaciones e interacciones sociales que se observan en conjunto para permitir la descripción, reflexión y análisis, entre otras acciones, de dichas situaciones o contextos.

Como indica su propia denominación, el modelo cualitativo propende por la descripción de las cualidades de un fenómeno, buscando un entendimiento profundo que permita la explicación, comprensión o representación de los sucesos que abarcan la realidad, “Se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es” (Martínez, 2006, p. 128).

De acuerdo con lo anterior y en la búsqueda de una unidad de análisis, este tipo de investigación permite la utilización de varias herramientas para la recolección de información: la observación de situaciones y sucesos, el análisis de acontecimientos y la descripción de grupos focales donde se desarrolla la investigación, corroborando una vez más la participación activa de los sujetos investigados en interacción con el sujeto investigador.

4.3 DISEÑO INVESTIGACIÓN

Acción Crítica Reflexiva

La metodología planteada propende por generar transformaciones en las situaciones y poblaciones abordadas, tomando como punto de partida la comprensión, conocimiento y compromiso por la práctica y la acción desde los mismos sujetos inmersos en ella. Dicho proceso se orienta a través de procedimientos metodológicos sistemáticos, insertados en estrategias de intervención, observación y reflexión, definidas con un enfoque investigativo donde los sujetos de la investigación acompañan la producción de conocimientos dirigidos a transformar sus realidades sociales.

Según Arellano (2004), la acción crítico reflexión está dirigida a que los sujetos de la acción investigativa, se apropien del conocimiento de su realidad, para que a través de su estudio, práctica y análisis lideren las transformaciones grupales y colectivas como proceso donde se transforma el hombre y su entorno. Se ve así al sujeto o los sujetos de la investigación con capacidad de acción, reflexión y poder transformador.

En consonancia con el anterior planteamiento, el proceso teatral desarrollado con el grupo de personas usuarias del programa de atención integral a la discapacidad en el municipio de Envigado, permitió una observación interna por parte del docente quien interactuaba de forma constante con el grupo de personas que pasaron a ser sujetos de la reflexión. El proceso de observación interna da la posibilidad de abordar el método planteado, dado que la enseñanza y aprendizaje teatral con este grupo de usuarios, requería de reflexión constante a partir de las acciones que se planeaban para la formación y sensibilización de dicha disciplina artística. Lo anterior, permitiendo una retroalimentación constante desde el mismo proceso, a través de la crítica y análisis de la práctica misma, “Los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son parte del estudio” (Fernández, 2007, p. 97)

El método abordado se resume en el siguiente gráfico, donde se plantea el proceso de forma cíclica como estrategia de análisis y transformación constante.



Figura 2: Proceso de la IAP. Fuente: Autoría Propia

4.4 POBLACIÓN

Niños, niñas, jóvenes y adultos pertenecientes al programa de atención integral a la discapacidad del Municipio de Envigado; con limitaciones auditivas (sordos), limitaciones visuales (Invidentes y baja visión) y trastornos el orden cognitivo (comprensión, expresión y/o retraso mental), entre otras discapacidades.

5. DEPURACIÓN Y ANÁLISIS

El hombre es un sujeto capaz de educarse y formarse, si así lo decide y lo propone, se crea sus propias metas, las cuales lo estimulan a seguir avanzando aprovechando al máximo sus potencialidades, al final obtiene su autorrealización personal, la personalización y socialización de sus proyectos. El sujeto es un ser educable gracias a que posee la capacidad de análisis, comunicación y racionalización, las cuales le permiten un cúmulo de posibilidades para elegir como formarse y educarse; principio de elección gracias a la libertad que puede utilizar para adquirir aprendizajes y enseñanzas. El hombre, incluso, es capaz de lograr el auto aprendizaje, permitiéndose aprender lo que quiere y formarse en lo elegido y deseado, teniendo la oportunidad de equivocarse y corregirse, es decir, aprender de sus aciertos y desaciertos. Esto planteado como ideal para la educabilidad del sujeto.

Ahora nos encontraremos con la realidad moderna; en la cual, en los procesos de aprendizaje que el hombre decide abordar, está inmersa la necesidad de formarse y de hacer parte de una sociedad, la cual le propone unas demandas que integran un sistema político, social, religioso y económico. En estas esferas de lo social se clasifican las condiciones de posibilidad de educabilidad del sujeto, este se ve en la imposición de proyectar su educación, formación y aprendizaje hacia unas solicitudes del medio, que en ocasiones poco apuntan a sus necesidades y proyecciones de hombre en su condición de “Voluntad de aprender”.

En la actualidad vemos en los modelos educativos procesos e ideales pensados y diseñados por otros y para otros, con otras necesidades; acá es donde se encuentra que esa condición educable del sujeto es superior a su condición de escolaridad. La escuela, en ocasiones, no responde a esas necesidades específicas y prioritarias en cada uno de los

contextos educativos, dado que son procesos pensados y planeados desde la estandarización de las sociedades y los sistemas.

De acuerdo con lo anterior, la educación pensada en condiciones de inclusión para las personas en situación de discapacidad, requiere de procesos que van más allá de adecuaciones estructurales y disposición de recursos para atender a poblaciones específicas; es la transformación y disposición de todo lo que conforma un sistema educativo, que va desde el currículo, hasta las políticas administrativas e institucionales, “Dado que la educación inclusiva es una responsabilidad de todos los involucrados en el proceso educativo, la formación se concibe desde la multidisciplinariedad y la participación de toda la comunidad educativa” (Moriña, 2008, p. 26).

En esta experiencia de educación artística se encuentran tres campos, los cuales orientan el modelo y estrategias a tomar para desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje: Teatro, discapacidad e inclusión. Al hablar de discapacidad nos situamos en la corriente de lo que se podría denominar construcción social de la discapacidad, García Ruiz y Fernández Moreno citan a Juan Ramón Jiménez, quien define de esta manera la discapacidad “La discapacidad, no se entiende como un proceso que tiene origen en el individuo, sino más bien en procesos sociales amplios: en la interacción interpersonal e interinstitucional, en las oportunidades que ofrece el medio social” (Jimenes, 2004, citado por Solángel García Ruiz, 2005, p. 3).

Es necesario, para llegar a una comprensión de la inclusión educativa de personas en situación de discapacidad, haber entendido antes la complejidad de la interacción social producida entre diversos entornos sociales y personas a las que se etiqueta de una determinada manera a partir de la existencia o presunción de determinadas condiciones o características, “Para desarrollar proyectos de educación inclusiva es importante concebir la

diversidad como un concepto amplio, hacerla visible, celebrarla y verla como una oportunidad para mejorar nuestros centros, nuestras prácticas y a nosotros mismos como docentes” (Moriña, 2008, pág. 23)

Para el caso específico, el grupo de personas usuarias del programa de atención integral a la discapacidad del municipio de Envigado, la enseñanza y aprendizaje del teatro se da desde la exploración y experimentación a través de lo visual, lo sonoro y lo cinestésico; la expresión del cuerpo es algo antropológico, intrínseco en cada persona, “Si bien el trabajo corporal refuerza la individualidad en la relación vincular con el cuerpo (Cada persona tiene una relación única y específica con su cuerpo)” (Matoso, 1992, pág. 46) , basta con poner el cuerpo y su expresión al servicio del arte escénico teatral, convirtiéndose, de esta forma, en una herramienta que permite la comunicación e inclusión desde la práctica artística.

El aprendizaje del teatro se da a través del ejercicio mismo, La Praxis (Pavis, 1990), pues se logra una sensibilidad estética hacia la expresión escénica, teniendo un acercamiento a ella desde su práctica; acompañada por elementos y acciones de percepción, apreciación y valoración, no entrando por supuesto en juicios de valor; como lo expresa Sánchez (2013), es constituir herramientas apropiadas para el análisis de aspectos históricos de la sociedad contemporánea.

La siguiente grafica representa el proceso de aprendizaje y experimentación de las prácticas teatrales en un proceso con personas con necesidades educativas especiales; proceso en el cual se resignifica el aprender haciendo.



Figura 3: Aprendizaje Prácticas Teatrales. Fuente: Autoría Propia

En la relación de enseñanza y aprendizaje, propiamente de la educación artística teatral, donde los sujetos que intervienen en ella están inmersos en un ejercicio educativo que vas más allá de transmitir y recibir técnicas, conceptos, teorías y relaciones de poder; la pedagogía ofrece condiciones de posibilidad para “La constitución / re-contextualización de formas específicas de cultura, saber y prácticas” (Rodríguez, 2007, p. 139). Lo anterior apoyado por la naturaleza de las artes, que en su ejercicio permite la experimentación a través de la experiencia del sujeto (Romero, 2005). Es la experiencia dada por sus entornos culturales, familiares, económicos, topográficos, entre otros; la cual permite tener contextos diversos en cada uno de los que se acercan al ejercicio de la educación artística teatral.

La pedagogía y el arte para la relación de enseñanza y aprendizaje de la educación artística teatral, confluyen en el ejercicio de la práctica, la sensibilidad y la comunicación en el entorno; obedeciendo a los contextos diversos de la cultura y el saber.

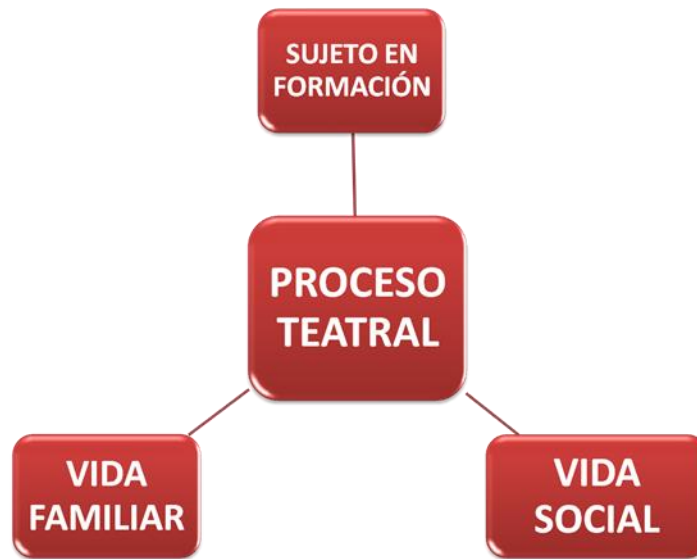


Figura 4: Entorno Proceso Teatral. Fuente: Autoría Propia

Es así que, en esta experiencia, la interacción entre docente y estudiantes, fundamenta la obtención de un sinnúmero de logros para la práctica teatral con un grupo de personas en situación de discapacidad, los aprendizajes de la misma y las formas de relacionarse como grupo. Las diversas situaciones pedagógicas facilitan el planteamiento de diferentes variables, que manejadas en interacción proporcionan la formación y desarrollo de habilidades artísticas. Del mismo modo las acciones tanto corporales como de creaciones artísticas usadas en el trabajo con esta población, resultan ser actos acertados en los que están implicados mecanismos de percepción, decisión y ejecución para el favorecimiento de la inclusión, la autonomía e independencia.

Es indispensable enmarcar la práctica teatral y el abordaje de procesos pedagógicos para personas en situación de discapacidad, desde una esfera amplia que implique todas las áreas de desempeño de la persona, las situaciones de aprendizaje están dirigidas al incremento de estos aspectos en el marco del proceso de individualidad. Desde esta

concepción hemos de prestar atención a la persona y a su contexto. Y cuando decimos contexto queremos decir que hemos de conocer las características culturales, lingüísticas, económicas, relacionales, físicas y de todo tipo del entorno próximo y menos próximo que rodea a la persona. (Fantova, 2006, p. 5)

De igual manera cabe resaltar que a partir de las situaciones pedagógicas, se pueden definir estrategias en la práctica que permitan abordar de forma particular las actividades que componen la progresión de las habilidades artísticas y teatrales. De este modo, teniendo en cuenta las variaciones necesarias, es posible obtener un sinnúmero de experiencias pedagógicas que aportan a los procesos de inclusión desde la enseñanza artística y del teatro.



Figura 5: Percepción – Afección – Creación. Fuente: Autoría Propia

A partir de la experiencia y posterior análisis de trabajo con el grupo de personas en situación de discapacidad de municipio de Envigado, se facilita volver la mirada sobre el ejercicio de la profesión del licenciado en artes y los retos que le frecuentan en el escenario de la enseñanza. La experiencia formativa y artística permite reflexionar en aspectos salidos de la tradición y el paradigma cotidiano, no basta la experiencia; las practicas regulares de transmisión de posturas y la exposición saturada de autores, teorías y métodos; la interacción meramente cotidiana con los educandos; las largas jornadas al interior de las aulas; entre las muchas otras cosas que propone la educación muchas veces tradicionalizada y rutinizada, para construir certezas en relación con todo lo que implica la formación de un ser humano o plenamente humano, como lo nombraría Larrosa, (1998) al plantear su idea de formación, algo que va más allá de repetir modelos y condiciones preexistentes, es jugarse los métodos creativos e incluyentes, sería en otras palabras el hecho de posibilitarle condiciones de oportunidad para la construcción de su ser, su posición y su hacer en el mundo.

La reflexión y análisis de la experiencia educativa con este grupo de usuarios, advierte una apuesta docente por la construcción de saber y humanidad desde el acogimiento y el reconocimiento del otro, de lo otro. Confrontación que Larrosa nos presenta al plantearnos que la adquisición del conocimiento no debe ser desigual, todos deben tener acceso al él (Larrosa, 1998)

En la educación, el saber viene del lado del maestro: las respuestas y muchas veces también las preguntas; no obstante, el saber no es propiedad únicamente de las escuelas, es también aquello que se construye en la interacción con otros y con el mundo; en la medida en que es construcción, posibilita una posición activa y permite respuestas creativas. De este modo el conocimiento se aloja en una dimensión que además de abrigarse en el pensamiento, transita, en todo el cuerpo; no es el resultado de la suma de conceptos, sino que se establece como la evocación de la experiencia, conocimiento como acto creativo.

Así, a nuestros sujetos educables, no se les impide disfrutar, experimentar y vivir el proceso teatral a partir de su cotidianidad y su experiencia de vida; tal como plantea Larrosa con la experiencia como forma de construir conocimiento a partir de lo que nos pasa. (Larrosa, 1998).

6. HALLAZGOS

El proceso de observación al interior del taller de teatro con personas usuarias del Programa De Atención Integral A La Discapacidad del Municipio de Envigado, proceso comprendido entre los años 2008 y 2013; permitió a través del enfoque de investigación Acción – Participación (IAP), realizar una reflexión sobre el acto pedagógico de forma constante, por requerir del uso de herramientas y técnicas diversas para los procesos de enseñanza aprendizaje del teatro con este tipo de usuarios. De esta manera el currículo se construyó a la medida del avance y demanda del mismo proceso.

Algunos de los hallazgos encontrados en la observación de esta experiencia estarán expuestos más adelante, no sin antes describir las características del grupo, sus usuarios, el proceso y el proyecto. Dicha descripción de estos hallazgos pondrá de manifiesto, una vez más, el hecho de que el ejercicio docente y su saber se construyen desde la práctica misma. Siendo el espacio de clase un acontecimiento para el encuentro de sinergias, donde se reconstruyen las relaciones entre docente y estudiantes, sin dejar de lado las condiciones de posibilidad que se encuentran en un grupo de personas en situación de discapacidad y sus entornos socioculturales.

En el año 2008 la Escuela Superior Tecnológica De Artes Débora Arango, inicia un proyecto de talleres artísticos dirigidos a personas en situación de discapacidad del Municipio de Envigado, proyecto liderado y financiado por el Programa De Atención Integral A La Discapacidad, adscrito a la Secretaría de Bienestar Social de la misma localidad. Los talleres ofertados en el proyecto fueron: música, dibujo, pintura, danza, modelado en arcilla, teatro, entre otros; una de las características del proyecto radicaba en que la elección del taller la realizaba cada uno de los usuarios, actuando a partir de su

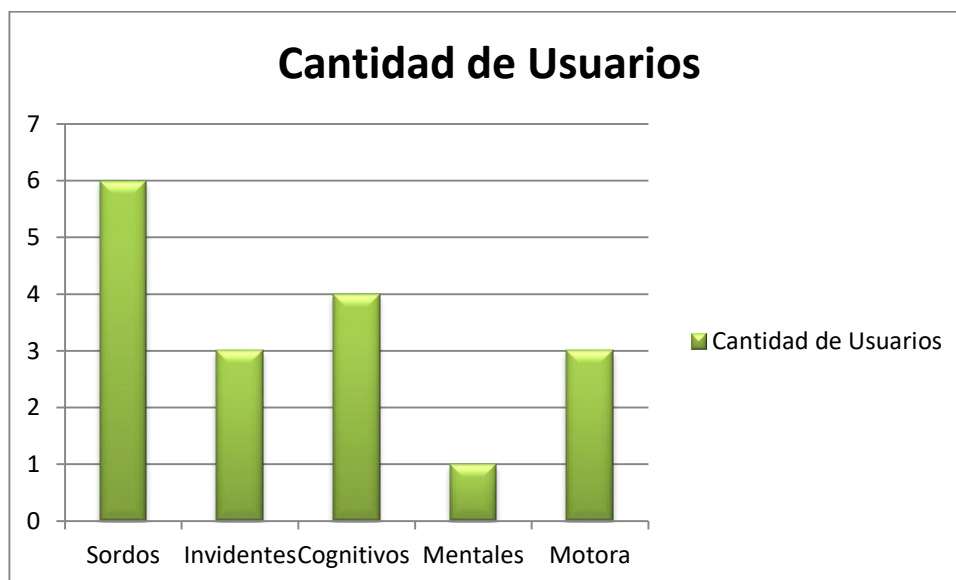
motivación y gusto personal o en el que mayores posibilidades de participación encontraran acorde a sus capacidades y habilidades.

De acuerdo con el antes mencionado proceso de elección, el taller de teatro obtuvo especial acogida entre la población atendida por el proyecto, logrando que se inscribieran 17 usuarios entre los que se contaba con personas con discapacidades visuales, auditivas, motoras, cognitivas y mentales; garantizando así un grupo diverso, cuya característica adicional también era la diferencia de edades que oscilaban entre los 12 y 55 años de edad, según se describe en las siguientes gráficas.

A. Cantidad de usuarios por tipo de discapacidad

Tabla 1

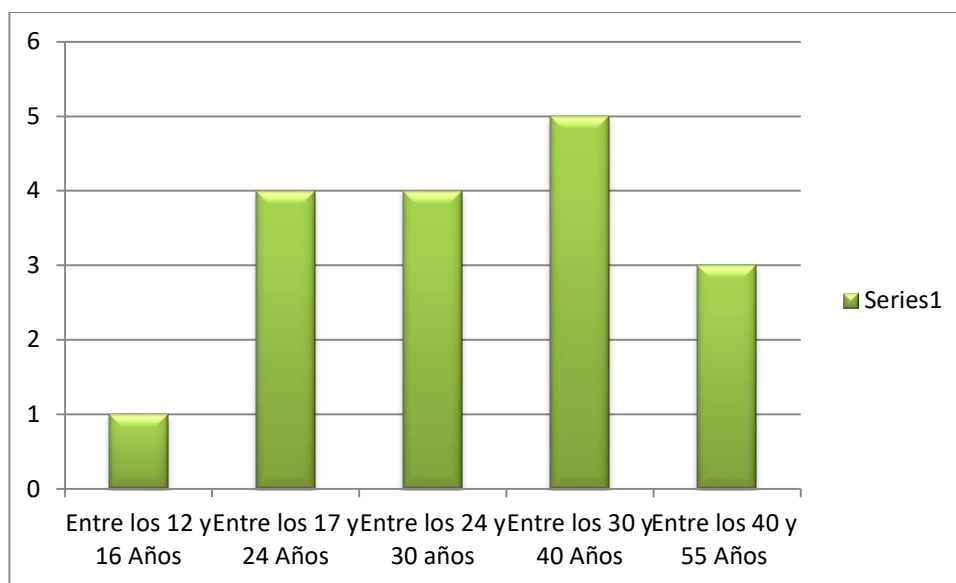
Cantidad de Usuarios por Tipo de Discapacidad



B. Rango de edades por usuarios

Tabla 2

Rango de Edades por Usuario



El taller de teatro se planteó como propósito inicial hacer asistencia a la población para generar espacios de inclusión y de esta manera se procuraba mejorar las posibilidades de socialización de cada uno de los participantes. Más allá de pretender productos artísticos se buscaba la exploración de las artes y favorecer encuentros para la recreación y el sano esparcimiento de la población asistente al proyecto. Aun con las pretensiones anteriores, el taller no contaba con un diseño metodológico y plan de actividades claro que permitiera iniciar el proceso, inicialmente contaba con un espacio físico que no era el adecuado, y un profesional del área social que acompañaba el grupo para posibilitar la comunicación entre ellos y el docente, además de permitir asistencia desde el ámbito terapéutico.

El docente asignado para liderar el proceso contaba con habilidades y competencias a nivel teatral y pedagógico, suficientes para abordar un proceso desde la enseñanza del mismo, pero en el trabajo con poblaciones en situación de discapacidad no presentaba la misma experiencia y experticia. Inicialmente, lo anteriormente expuesto, representaba una posible dificultad y amenaza para hacer un trabajo eficaz y lograr el propósito del proyecto con un grupo tan específico y a la vez tan diverso en discapacidades y edades.

Considerando la anterior condición del docente, se hicieron necesarias las primeras indagaciones para resolver asuntos puntuales del colectivo y así adoptar y planear metodologías para la enseñanza teatral, las cuales posibilitarían la participación y deleite por parte de los usuarios, esta fue una de las primeras pesquisas realizadas, necesaria para iniciar el proceso. El inicio de las actividades evidenció de forma paulatina otras características del grupo y sus relaciones, dificultades que se identificaban al interior del colectivo y se hacían visibles gracias a la práctica de ejercicios teatrales.

A continuación, se describen las características y dificultades que se identificaron en el proceso inicial de acercamiento con el grupo por medio de la práctica de ejercicios colectivos y teatrales, lo que permitió tener un diagnóstico claro de las intersubjetividades que convergían en el grupo, que debían ser susceptibles de análisis y reflexión para los métodos y propósitos allí instaurados en primera medida. Las características o aspectos a considerar fueron:

- Comunicación entre el docente y algunos integrantes del colectivo.
- Comunicación entre los integrantes del colectivo.
- Situaciones de exclusión entre las diferentes discapacidades.
- Manejo y homogenización de la norma.
- Relación de algunos usuarios con las normas de trabajo y convivencia.

- Falencias de lectoescritura en el 80% del colectivo.

Sin duda alguna una de las primeras confrontaciones del docente con relación al abordaje del grupo, se dio al momento de establecer procesos de comunicación con éste, dado que lo conformaban usuarios con discapacidades sensoriales (invidentes y sordos), lo que dificultaba la relación bidireccional, impidiendo así una comunicación más directa, clara, precisa y eficaz. Por lo anterior, se hizo necesario el acompañamiento de un intérprete en LSC (Lengua de Señas Colombiana), garantizando el acceso a la población con limitación auditiva; en el caso de los invidentes, y tras recibir asesoría al respecto, se hizo necesario generar estrategias de enseñanza que exploraran el campo sonoro, exigiendo al docente a ser más preciso y descriptivo en las indicaciones y directrices de las clases. Lo anterior ponía ya el proceso en una situación específica para la inclusión y la enseñanza del teatro, dirigida a este tipo de poblaciones.

Otra de las dificultades más relevantes, era la exclusión que se daba entre los mismos participantes, generándose pequeños grupos acorde a sus capacidades comunicativas, terminando en un colectivo fragmentado que se relacionaba solo entre las mismas discapacidades. La población se encontraba apática para compartir y trabajar de forma activa con otra persona que no compartiera su misma capacidad comunicativa o su misma discapacidad, se creaban fronteras entre ellos mismos que obedecían más a la timidez y la incapacidad para relacionarse con otros que no compartían el mismo código de lenguaje.

Así mismo, en el avance del taller se halló que la metodología para la enseñanza del teatro debía contar con actividades que estuvieran enfocadas y desarrolladas desde aspectos visuales, sonoros, corporales y vocales; además de propender por un trabajo colaborativo entre el grupo, buscando de esta manera que los participantes más funcionales se

descubrieran como líderes en el colectivo, pues el arte teatral es el arte de la colectividad por excelencia. La búsqueda de lo anterior puso en evidencia la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales y el trabajo colectivo; posibilitar estrategias para la comunicación y relación, no solo del docente con los estudiantes, sino entre ellos mismos.

Por consiguiente, la sensibilización y formación del docente en temas de discapacidad e inclusión se hizo necesaria, logrando adicionalmente permitir una mayor relación y confianza entre el docente y el colectivo de estudiantes. El estudio y certificación en LSC (Niveles básicos) fue eficaz para generar una mejor comunicación entre el docente y los estudiantes con discapacidad auditiva, ésta ya, sin la necesidad de un intérprete. La asistencia permanente de un profesional del área social del Programa De Atención Integral A La Discapacidad, daba mayor tranquilidad al docente para resolver asuntos de carácter comportamental en la población y favorecía que se diera un proceso de retroalimentación desde lo artístico y lo terapéutico.

Una vez identificado el colectivo con sus integrantes y sus necesidades educativas especiales, se continuó de manera más amena y eficaz el desarrollo de taller, ejecutando actividades previamente planeadas y otras que surgían acorde al desarrollo y aceptación por parte de los estudiantes. Esto requería que el docente realizara la labor de indagación, observación y reflexión dentro del colectivo, que estuviera atento a todas sus capacidades, dificultades y aciertos. Se hizo necesario identificar las posibilidades y necesidades específicas del grupo, con las características de sus integrantes, para lograr de esta manera un trabajo de mayor participación, impacto e identificación por parte de ellos.

Es así que la enseñanza y aprendizaje del teatro se fue desarrollando acorde a los avances, aciertos y dificultades encontradas con el proceso, el cual, fue evidenciando diversas capacidades conformes a las posibilidades sensoriales, corporales y cognitivas de

cada uno de los integrantes. Las actividades, técnicas y métodos se enfocaron a explorar el cuerpo y la sensorialidad; la exploración cinética corporal fue uno de los ejes temáticos más relevantes en el proceso, este permitía el descubrimiento de posibilidades y capacidades corporales. Los juegos de expresión corporal permitieron encontrar en la colectividad el “cuerpo sensorial” como elemento de comunicación entre sí, de ahí que los invidentes exploraban y se comunicaban desde lo táctil y lo sonoro; los auditivos desde lo visual y lo gestual; las discapacidades motoras desde otras posibilidades y capacidades que descubrieron en su cuerpo y los cognitivos desde la identificación de roles en el juego dramático, que les permitía una situación de representación.

Con respecto a los propósitos iniciales, el taller en su desarrollo se planteó metas y logros un poco más ambiciosos, el trabajo artístico pasó de ser meramente asistencial y recreativo a ser un grupo de indagación, experimentación y creación desde el teatro, abordando diversos lenguajes para la práctica y creación escénica. La participación activa de todo el colectivo permitió que los estudiantes se sintieran protagónicos en el proceso, el cual les asignó responsabilidades y roles específico para desempeñarse en el trabajo colectivo de forma colaborativa, donde todos intentaban comunicarse y así aportar para el avance del proyecto.

Gracias al avance del proceso se alcanzaron algunas competencias ciudadanas y se logró un aporte a los procesos individuales, se fortaleció la comunicación, las relaciones interpersonales, identificación de proyectos de vida, aceptación, autonomía, liderazgo, socialización e inclusión; además de permitir el alcance de varias competencia desde lo teatral en sus líneas de formación de expresión y actuación, donde muchos de los participantes exploraron, descubrieron y evidenciaron su potencial para la creación escénica teatral.

Hay que destacar que los métodos y actividades desarrolladas posibilitaron que los estudiantes dieran el insumo para crear una obra dramática, la cual se dio a partir desde la exploración de roles y situaciones de la vida cotidiana representadas por ellos mismos. A finales del 2008 se crea “PERIPECIAS”, obra teatral escrita por el docente del grupo a partir de observar, documentar y reflexionar las actividades, exploraciones y creaciones realizadas por los integrantes del colectivo durante las clases. Esta obra alcanzó su puesta en escena con la participación de 12 integrantes del grupo con discapacidades diversas y con la asignación de roles diferentes. No se hizo necesario el acompañamiento del director desde el escenario, entre ellos se comunicaban y lideraban las escenas. La obra fue estrenada en mes de diciembre del 2008 con especial aceptación de la comunidad Envigadeña y la población en situación de discapacidad, dado que posibilitaba la inclusión de ellos en la escena.

Una vez culminado el primer año del proceso, se realizó una evaluación con los usuarios del proyecto, donde se abre la posibilidad para que manifiesten sus apreciaciones hacia el taller y los aportes que encontraron en éste para su vida, además de opinar sobre los métodos y estrategias utilizadas por parte del docente para el desarrollo de las clases y el alcance de habilidades teatrales por parte de ellos. Estas apreciaciones están recopiladas en las entrevistas realizadas al grupo.

A partir del avance notorio del proceso y la superación de expectativas y propósitos iniciales, se permitió el ingreso de nuevos usuarios al grupo, teniendo en cuenta las deserciones de algunos, explicadas entre otras causas por dificultades en el desplazamiento, tiempo y situaciones laborales, además. Lo anterior permitió evidenciar que el grupo de teatro continuaba con buena acogida e integraba nuevos usuarios.

Ya en su segunda etapa, el taller por petición de los usuarios, directivas del programa y la Escuela Superior Tecnológica De Artes Débora Arango; se concentró en fortalecer la puesta en escena de la obra “PERIPECIAS” y a integrar los nuevos asistentes del grupo. Las actividades estuvieron al servicio de favorecer la comunicación entre las discapacidades, generar liderazgo y seguridad en la escena, potenciar la expresión oral y corporal; todo por medio de la experimentación y practica del juego dramático.

Lo anterior dio como resultado una obra teatral con una puesta en escena más fortalecida e incluyente, las instituciones y familiares participaron de forma más activa y protagónica en la producción de la misma, logrando varias presentaciones en diversos escenarios teatrales del valle del Aburrá. En el 2010 participó en la versión número trece del festival “Envigado Hacia El Teatro” al lado de grupos de teatro de la localidad que son reconocidos en el medio por su oficio escénico. Destacando entre otros aspectos, las apreciaciones de los jurados, quienes manifestaron su asombro al saber que eran actores y actrices con discapacidades diversas, pues expusieron que eran aspectos que en escena no eran notorios.

Considerando las condiciones de posibilidad con las que ya contaba el colectivo de teatro con personas en situación de discapacidad y el avance significativo en el proceso colectivo e individual en la formación teatral, además de la experiencia de enseñanza por parte del docente; se consideraron nuevas temáticas que permitieran a los usuarios explorar otros lenguajes del teatro, entro los cuales estaba: Construcción de máscaras, actuación con máscaras, construcción de títeres, manipulación de títeres y ejercicios escénicos con ellos, además de la puesta en escena de otra obra teatral a partir del cuento clásico “El traje del Rey”.

A partir de las anteriores temáticas se permitió el ejercicio y experimentación del cuerpo con relación a la creación dramática; lo que ponía a los usuarios en situaciones de representación con diversas técnicas y métodos como la animación de objetos en el caso de los títeres y la comedia del arte en el caso de las máscaras, incorporando además la experimentación en la construcción de estos elementos. Es así que se lograron aportes desde la pintura y la manipulación de objetos desde las artes plásticas. Cada uno de los participantes diseñó, construyó y caracterizó las máscaras y títeres, los que posteriormente llevó a la puesta en escena dándole características desde el cuerpo y la voz, con la posibilidad de representarlo ante un público en el teatro del Municipio de Envigado.

El acercamiento a un trabajo teatral con creación y experimentación desde las artes plásticas permitió logros y avances en cada uno de los usuarios del taller con aportes significativos desde la atención, concentración, motricidad, autonomía y capacidad creativa. Las características de los talleres en esta etapa permitían un trabajo autónomo, donde la gran mayoría de las familias brindaron acompañamiento e hicieron parte del proyecto con el avance en cada uno de los elementos allí construidos, incluso con la construcción de vestuario y utilería para la obra “El traje del Rey”, permitiendo de esta manera, una integración y atención por parte de las familias hacia el proceso de cada uno de los estudiantes.

El proceso de teatro con el grupo de personas en situación de discapacidad, obtuvo unos avances perceptivos en cada uno de los usuarios acorde con el tipo de discapacidad. A medida que avanzaba el proceso se permitía experimentar nuevas técnicas, métodos y herramientas para la creación escénica por parte del docente y descubrir nuevas capacidades corporales, sensoriales y creativas por parte de los usuarios. Algunos de esos avances se describen el siguiente diagrama:

Tabla 3

Logros y Avances en el Proceso

TIPO DE DISCAPACIDAD	PERCEPCIÓN DE LOGROS O AVANCES A PARTIR DEL PROCESO
AUDITIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Relación y comunicación con usuarios de otras discapacidades como los invidentes a través del tacto y el sonido. • Alta capacidad con la expresión corporal y facial. • Posibilidad de generar sonidos para comunicar sensaciones y relaciones con el otro. • Liderazgo en procesos individuales y colectivos. • Control de las emociones. • Aceptación de las condiciones sensoriales y físicas. • Descubrimiento de capacidades creativas desde el arte teatral. • Descubrimiento de posibilidades de proyectos de vida para el mundo laboral y académico.
VISUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía en ejercicios individuales y colectivos. • Liderazgo en trabajos autónomos y presenciales. • Control de las emociones. • Experimentación del mundo sonoro y corporal. • Relaciones de comunicación con usuarios de otras discapacidades. • Tolerancia en el trabajo colaborativo con otros usuarios. • Descubrimiento de capacidades creativas para el arte teatral y de la pintura. • Exploración y reconocimiento del espacio a través de

	<p>otras posibilidades como lo sonoro y lo corporal.</p>
COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Control de las emociones • Autonomía en el proceso de los talleres, sin el acompañamiento de los acudientes al interior del aula. • Aceptación de la norma por fuera del núcleo familiar. • Posibilidades del lenguaje hablado y el lenguaje corporal. • Descubrimiento de capacidades creativas para el arte teatral y de la pintura. • Atención y concentración en los talleres y ejercicios. • Memorización y ejecución de los roles asignados para las puestas en escena.
MENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento en la tolerancia a la frustración. • Incremento a la atención sostenida. • Liderazgo en procesos individuales y grupales. • Trabajo colaborativo y aceptación de la norma. • Incremento en la exigencia personal para la superación de retos para el acto teatral.
FÍSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración del cuerpo para otras posibilidades de movilidad. • Expresión del cuerpo desde y con los aparatos de locomoción. • Ejercitar las zonas corporales atrofiadas. • Desarrollo y representación de roles en las puestas en escena.

Para finalizar y en términos generales puede decirse que el taller de teatro con el grupo de usuarios del Programa de Atención Integral a la Discapacidad del Municipio de Envigado, posibilitó a través de sus herramientas temáticas y pedagógicas, una formación integral inmersa en el juego dramático para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir en sociedad. Interactuando con seres diversos en capacidades y códigos lingüísticos para la comunicación, siendo el cuerpo y su expresión un elemento determinante en el proceso de aprendizaje del arte teatral, pero también un medio para comunicar y percibir el entorno educativo en el que estaban inmersos. El desarrollo de habilidades sociales, afectivas, cognitivas y creativas se permitió en un contexto de inclusión y respeto por la diversidad de capacidades creativas, inmersas en un ambiente en el que experimentaban constantemente la relación de enseñanza y aprendizaje del teatro en la búsqueda continua de una metodología comunicativa, lúdica e integradora.

7. CONCLUSIONES

La sensibilidad durante años se negó a los procesos educativos y al hombre, dado que estaba totalmente ligada a aspectos netamente corporales, y como sabemos el humano está todavía en proceso de reconciliación con la identificación de su propio cuerpo. Durante décadas la religión, las culturas y los sistemas han tratado de obviar al cuerpo como medio de conocimiento y le han negado su capacidad cognitiva. Ya en nuestros modelos educativos se piensa en una educación artística y es ella quien tiene el mayor protagonismo para desarrollar la sensibilidad como forma de conocimiento, que va más allá de la sensibilidad biológica, se hace evidente en la forma de afectar y afectarse con el otro, con lo otro.

Acorde al anterior planteamiento para la experimentación sensible, es posible empezar una reconciliación con el cuerpo desde un carácter cognitivo, con todos aquellos aprendizajes y experiencias que lo toman en cuenta como mediador en la comprensión del mundo, el entorno y las emociones que genera el pensamiento. De esta manera la sensibilidad es un elemento determinante en la educación artística actual, para el desarrollo del conocimiento a través de competencias humanas, que implican un proceso motivado por las afectaciones del entorno, llevadas al ejercicio académico como acto experimental y creativo desde la percepción motivada por la sensibilidad.

Continuando con la misma línea de la sensibilidad, la expresión cinético-corporal es un elemento integrador y comunicativo que permite superar las barreras del lenguaje a través de la praxis y el juego dramático, donde se posibilita la creación de nuevos códigos de lenguaje los que no se encuentra en la cotidianidad.

El teatro, gracias a sus mediadores comunicativos e integradores de saberes, permite ser un espacio para la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, enfocado en un proyecto de experimentación y creación escénica a través de diversas

técnicas y métodos. Lo anterior posibilita la participación activa por medio del descubrimiento de capacidades, aciertos y saberes múltiples que estaban opacados por las limitaciones que saltan a la vista o que marcan el comportamiento del sujeto, dicho en otras palabras: es un proceso donde el sujeto se re-descubre a partir de la praxis teatral por medio del cuerpo, la sensorialidad, el entorno y la imaginación puesto al servicio del juego dramático.

El proceso del docente con un grupo tan específico y con necesidades de aprendizaje tan diversas, debe estar dispuesto a la prueba y error de las herramientas y métodos para la enseñanza; tomado esto no como espacios y tiempos perdidos, sino por el contrario, percibiéndolo como las oportunidades para la reflexión acerca de la práctica misma y sobre el acto comunicativo con los estudiantes, en el dialogo de saberes y subjetividades reunidos en el aula. El docente requiere estar en atención constante para la información que le brindan los estudiantes en este tipo de procesos, dado que es a partir de esos datos que se re-construye el currículo y el modelo de enseñanza planeado, enfocando así las necesidades y demandas específicas del grupo, con el descubrimiento de sus capacidades y posibilidades creativas.

Al pretender hacer inclusión para personas en situación de discapacidad en procesos educativos, específicamente desde el arte, requiere diseñar, planear y construir modelos o estrategias que estén direccionadas a las posibilidades y limitaciones de los usuarios mismos; lo que logrará un mayor impacto si se diseña y reflexiona desde el hacer mismo. Es decir, construir oportunidades de participación, comunicación y educación que vayan en consonancia con las características que identifican al estudiante, que talvez solo se descubren en el hacer mismo dentro del aula en la relación con el mismo y con los otros. Para el docente es un proceso de reflexión y retroalimentación constante, que arroje el diseño de nuevas estrategias y métodos que posibiliten el re-descubrimiento del sujeto a través de acciones de aprendizaje significativo.

Cabe señalar que la labor pedagógica en condiciones en las que se esté enfrentado a necesidades educativas especiales, demanda de sensibilidad y percepción de los diversos contextos de aprendizaje. Es necesaria la inmersión del docente en el proceso con el rol de acompañante, para así observar de forma activa y reflexiva los impactos y alcances de las acciones instauradas en el colectivo de estudiantes. A partir de esta observación interna, se desencadenan preguntas problematizadoras para una enseñanza acorde a las necesidades o capacidades de cada individuo, necesidades correspondientes al desarrollo global y los impactos del avance de las sociedades, lo que permite una constante búsqueda de la integración y la inclusión, no con las pretensiones del docente, sino desde cada una de las posibilidades del estudiante.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilella, M. Á. (2008). Valoración De La Inclusión Educativa Desde Diferentes Perspectivas1. *Siglo Cero*, 39(228), 5-25.
- Aguirre, I. (2014). Hacia un imaginario Para el Futuro en educacion artistica. En O. M. Preescolar (Ed.). (págs. 1-10). Buenos Aires : Organización Mundial Para la Educación Preescolar. Obtenido de <https://omep.org.ar/article/ianol-aguirre-en-el-encuentro-internacional/>
- Ana M. Ballesta, O. V. (Junio de 2011). El Arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y Políticas de Identidad*, 4, 137-152.
- Arbeláez, A. S. (Diciembre de 2011). El arte en la escuela: poiesis, cotidianidad y cuidado. *Encuentros*(2), 61-72.
- Arellano, N. (23 de 01 de 2004). *www.quadernsdigitals.net*. Recuperado el 28 de Abril de 2015, de *www.quadernsdigitals.net*:
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores.VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=6051
- Arnaiz, P. (2004). La Educación Inclusiva: Dilemas Y Desafíos. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2), 25-40.
- Bolaños, M. F. (2007). ¿Por qué el teatro es necesario? *Las Puertas del Drama- Revista de la Asociacion de Autores de Teatro*.(29), 4-5.
- Dowmat, L. P. (2002). LYo puedo, tú puedes... La Expresión Artística como puente de comunicación para personas con discapacidad. *Arte, Individuo y Sociedad*. , 405-409.
- Fantova, F. (2006). *Ocio, Discapacidad E Inclusión: Un Esquema De Referencia*. Instituto Los Alamos, Antioquia. Medellín: Instituto Los Alamos.

- Fernández, A. G. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa* (Investigación y Desarrollo ed.). San José, Costa Rica: Colección IDER.
- Florian, J. M. (1994). *Investigar Para Cambiar*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- González, I. H. (2012). *El Teatro Como Herramienta En El Trabajo Social*. Tesis de Grado, Universidad Complutense, Madrid.
- Guerrero, C. C. (1884). *Plan Curricular*. Bogotá: Usta.
- Lara, G. R. (Octubre de 2004). El Taller De Teatro: Una Propuesta De Educación Integral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 24, 4.
- Larrosa, J. (1998). *La Experiencia de la Lectura. Estudios Sobre Literatura Y Formación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- M.Ribeiro, M. (2011). Expresion Corporal, Dramatización y Danza en la Escuela: Propuesta para una Práctica Corporal en Artes Escénicas. En L. C. Organizacion de Estados Americanos para la Educación, *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía- De la Teoria a la Práctica* (págs. 73-84). Madrid, España: OEI.
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123 - 146.
- Matoso, E. (1992). *El Cuerpo, Territorio Escenico*. Buenos Aires, Barcelona, Mexico DF: Paidós.
- Ministerio de Educacion Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, 1*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

- Mir, C. (1997). ¿Diversidad o heterogeneidad? *Cuadernos de Pedagogía*(263), 44-50.
Recuperado el 10 de Mayo de 2015, de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2189259>
- Morales, C. G. (2012). ¿Que puede aportar el arte a la educación? El Arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI Arte y Sociedad, Revista Investigación*, 10.
- Moriña, A. (2008). Educación Especial e Inclusión Educativa. En B. Scherz (Ed.), *Educación inclusiva: un desafío para los sistemas educativos* (págs. 17-24). Cartagena: UNESCO.
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. New York: ONU.
- Pavis, P. (1990). *Diccionario teatral, dramaturgia, estética, semiología*. México: Paidós comunicación.
- Price, C. M. (Enero de 2010). Implicaciones Del Carácter Cognitivo Del Arte En La Educación Artística Escénica. Algunos Aportes Para El Docentes En Artes Escénicas A Nivel Escolar. *Pensamiento, Palabra y Obra*(3), 34 -43.
- Rodriguez, F. P. (2007). Posibilidades Epistemologicas de La Pedagogia. *Formacion y subjetividad*, 131 - 143.
- Samper, J. d. (1999). *TRatado de Pedagogía Conceptual: Los Modelos Pedagógicos*. Bogotá: Nomos.
- Sanchez, M. D. (2007). *La Dramatización En Educación Primaria Como Eje Del Aprendizaje Lúdico-Creativo*. Tesis Doctoral, Universidad de Málaga, Departamento De Métodos De Investigación e Innovación Educativa, Málaga.
- Sastre, A. (2007). ¿Que por qué es necesario el Teatro? *Las Puertas del Drama- Revista de la Asociación de Autores de Teatro*(29), 6-7.

- Solángel García Ruiz, A. F. (Julio - Diciembre de 2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Revista Ciencias de la Salud*, 3(2), 235 - 246. Recuperado el 24 de Mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56230213>
- Solano, M. R. (2006). Drama, Creatividad y Aprendizaje Vivencial: Algunas Aportaciones del Drama a la Educacion Emocional. *Cuestiones Pedagógicas*(18), 161 a 172.
- Tamayo, M. T. (1998). *El Proceso de la Investigación Científica*. Mexico DF: LIMUSA Noriega Editores.
- Torrecilla, F. J. (2011). *Investigación Acción - Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado el 14 de Mayo de 2015, de Investigación Acción - Universidad Autónoma de Madrid: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf.
- UNESCO. (1994). *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso Y Calidad*. Paris: Centro De Publicaciones. Secretaria General Tecnica .
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Paris: Printed in France.
- UNESCO. (2015). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. UNESCO. Paris: UNESCO.
- Valderrama, M. G. (Diciembre de 2000). Influencia de las Herramientas Pedagógicas en el Proceso de Aprendizaje. 1-6. Medellín, Antioquia, Colombia: Fundacion Universitaria Luis Amigó.
- Vargas, H. D. (2012). Apuntes personales sobre la escritura dramática. (A. Ayala, Ed.) *Papel Escena - Revista anual de la Facultad de Artes Escenicas*(11), 22-33.
- Victor, P. D. (1943). *Las Dos Caratulas*. (J. G. Editor, Ed.) Buenos Aires.