

DESCUBRIENDO Y CULTIVANDO FORTALEZAS A TRAVÉS DE LA SESIÓN DE EXPRESIÓN DRAMÁTICA: UNA EXPERIENCIA DE TEATRO APLICADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

DISCOVERING AND CULTIVATING INNER STRENGTHS THROUGH SESSIONS OF DRAMATIC EXPRESSION: AN APPLIED DRAMA INTERVENTION ON A SPECIAL EDUCATION CONTEXT

Isidora Tupper Behnke*

Resumen

El presente artículo busca dar a conocer parte del proyecto “Aplicación de innovación curricular en el área social a través del teatro foro y la pedagogía teatral en Escuela Especial Santa Juliana”, financiado gracias a un fondo de Fomento al Arte en la Educación (FAE) del Ministerio de las Culturas en Chile. Este se sustenta en la noción de que a través de la pedagogía teatral y sus posibilidades expresivas, lúdicas y experienciales los y las estudiantes pueden adquirir aprendizajes significativos de los contenidos del Área Social y de la asignatura de Orientación. Se expone parte del proceso y se describe el contexto de la intervención: estudiantes con necesidades educativas especiales en una escuela de educación especial en la comuna de Recoleta en Santiago de Chile.

Abstract

This article seeks to share part of the project “Application of Curricular Innovation in the social area through Forum Theater and Theatrical Pedagogy in Santa Juliana Special School”, financed thanks to a fund for the Promotion of Art in Education (FAE) of the Ministry of Arts and Cultures in Chile. The project is based on the notion that through the expressive, playful and experiential possibilities of drama education applied on the Social Area and Orientation Subjects, students can acquire meaningful learning. Part of the process is exposed and the intervention context is described: students with special educational needs in a special education school in Recoleta (Santiago, Chile).

Cómo citar este artículo

Tupper Behnke, I. (2019). Descubriendo y cultivando fortalezas a través de la sesión de expresión dramática: Una experiencia de teatro aplicado en educación especial. *Entretextos*, 11(31), 1–21. <https://doi.org/10.59057/iberoleon.20075316.201931188>

* Pedagoga teatral en el Liceo Mercedes Marín del Solar (Macul, Santiago, Chile) y docente en la Universidad Central de Chile. Magíster en Comunicación Social con Mención en Comunicación y Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile. isidora.tupper@gmail.com

Palabras clave: teatro aplicado, pedagogía teatral, necesidades educativas especiales, Augusto Boal.

Keywords: drama applied, theatrical pedagogy, special educational needs, Augusto Boal.

Introducción

El presente artículo busca dar a conocer parte del proyecto “Aplicación de innovación curricular en el área social a través del teatro foro y la pedagogía teatral en Escuela Especial Santa Juliana”. Este se aplicó en cinco niveles de la Escuela Especial Santa Juliana de Recoleta, en Santiago de Chile. En específico, se sitúa en la experiencia con el nivel intermedio, el curso básico 8B, tomando como referencia solo la primera unidad de las cuatro que componen el programa diseñado. Es importante señalar que esta propuesta fue realizada gracias al financiamiento de un fondo de Fomento al Arte en la Educación (FAE) para su creación durante el año 2017, y fue aplicada durante todo 2018, también gracias a financiamiento de un FAE por las pedagogas Camila Francovich y la autora de este texto, Isidora Tupper.

El proyecto se sustenta en la noción de que a través de la pedagogía teatral y sus posibilidades expresivas, lúdicas y experienciales los y las estudiantes pueden adquirir aprendizajes significativos de los contenidos del Área Social y de la asignatura de Orientación. Durante el trabajo realizado en 2017 se hizo una selección de los contenidos de orientación propuestos por los planes y programas del Ministerio de Educación para ser aplicada en una planificación de 38 sesiones, es decir, un año lectivo. Para esto se realizaron observaciones de las dinámicas y dos clases piloto a cada curso. Para el 2018 se diseñó un resumen de esa planificación, quedando en 28 sesiones. A lo largo de las sesiones se utiliza el instrumento de la sesión de expresión dramática para poder terminar en la última unidad del programa utilizando la metodología del teatro foro, considerando en cada clase ejercicios lúdicos, de sensibilización, entrenamiento vocal y corporal, y creaciones de expresión dramática.

Marco teórico

El arte no es un espejo para reflejar la realidad, sino un martillo para darle forma.
(Bertolt Brecht)

La intención modeladora de la realidad que se le asigna a la experiencia teatral no es algo reciente, el teatro ha sido utilizado desde siempre para intervenir los discursos sociales y políticos (Prentki y Preston, 2009). En los años 90 se acuña el término *teatro aplicado*. Este, respecto a la experiencia teatral, se refiere más al *hacer* que al *ver*, donde el sujeto involucrado tiene una experiencia significativa *haciendo*. Como concepto es un gran paraguas bajo el cual se amparan todas las prácticas teatrales desarrolladas por personas comprometidas con el poder del teatro para cambiar la realidad. Esto porque su

foco de trabajo está dirigido a individuos o colectivos con carencias en alguna dimensión personal o social, vivida como privación y concretada en insatisfacción, exclusión o marginación. Y mediante las estrategias dramáticas se trabaja para concienciar de la necesidad de cambio y búsqueda de alternativas de mejora. (Motos, 2015, p. 31)

Las prácticas teatrales que derivan del teatro aplicado pueden existir en un amplio territorio; según Motos (2015) podemos dividirlo en cuatro ámbitos: el primero dentro de la educación, donde busca un cambio personal educativo. El segundo es en la intervención sociopolítica, donde busca la participación y el empoderamiento individual y colectivo. El tercero es en el marco de la dramaterapia, donde busca que el individuo o el colectivo repare o resignifique aspectos negativos. Y el cuarto, dentro de las empresas y organizaciones, donde busca mejoras profesionales.

El campo del teatro aplicado desde donde este trabajo se hace parte, es el de la educación. Más específicamente, desde la *educación especial*. La herramienta que se utiliza en esta aplicación es la sesión de expresión dramática, entendida como el instrumento metodológico angular de la pedagogía teatral, según la pedagoga teatral Verónica García Huidobro. Esta es una metodología activa en el aula que promueve el desarrollo de las habilidades sociales, impulsando el desarrollo y la expresión del área afectiva de los y las participantes mediante el juego dramático. Además de la importancia de lo lúdico, el respeto y la colaboración son ejes fundamentales en las clases (García Huidobro, 2004). Al estar esta propuesta dentro de las necesidades educativas especiales, la expresión dramática “representa un marco de acción y de orientación sico-dinámica y comunitaria que, como herramienta terapéutica al servicio de los diversos objetivos, pretende facilitar la toma de conciencia de las propias dificultades y limitaciones que afectan a este Universo” (García Huidobro, 2004, p. 10).

Para los y las estudiantes de educación especial es muy importante trabajar las habilidades sociales porque aquello podrá llevarlos a la normalización de su conducta social. Maray (2001) señala que estos presentan como comportamientos más frecuentes un bajo nivel de interacción con el medio, caracterizado por escasa curiosidad e iniciativa, lo mismo que de comportamientos indagadores y exploratorios hacia los demás y el ambiente. Frente a esto, el medio se debe constituir en una fuente de oportunidades de aprendizaje para su desarrollo personal, bienestar físico y psíquico, y de esta manera generar sentimientos de vinculación a los otros estableciendo y mejorando los niveles de interacción y relaciones sociales, aumentando así en forma progresiva el control sobre los entornos, la autonomía y el autocontrol. Para que esto suceda el rol de la escuela debe ser el de un “puente para desarrollar algunos aprendizajes sociales que difícilmente el alumno accedería en sus contextos habituales” (Maray, 2001, p. 5). Se debe tener cuidado con lo que se entiende con el término ‘normalización’ porque es muy fácil caer en el modo educativo al que Freire (1970) se refiere como “educación bancaria”: depositar normas en las cabezas de los y las estudiantes para que estos puedan encajar en el sistema que los alberga, entendiendo la educación como un proceso en el que el educador deposita contenidos en la mente del educando. La propuesta que se implementa desde el teatro aplicado busca lo contrario a la educación bancaria. Busca una educación liberadora donde el

El teatro aplicado se refiere más al hacer que al ver, donde el sujeto involucrado tiene una experiencia significativa haciendo.

aprender sea fruto de un acto cognitivo en que se comprenda y analice el contenido, superando así la división existente entre el educador y el educando. Por eso se reemplaza la figura del maestro/a o profesor/a por la del facilitador/a.

La inserción de un programa donde se utiliza la pedagogía teatral para dar especial foco al trabajo de las habilidades sociales permite a los y las estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) desempeñar diferentes roles, con los cuales pueden llegar a comprender formas y funciones que le harán salir de sí mismos/as:

El sentido de trabajar esta área está relacionado con el paulatino desarrollo en los alumnos de mayores niveles de conciencia sobre la existencia de un medio y un mundo exterior que los afecta y sobre el cual ellos también actúan para lograr diferentes propósitos. (Maray, 2001, p. 6)

Lo anterior concuerda con la necesidad manifestada en el Decreto N.º 87 (1990) que rige la educación especial (en vías de cambio hacia el Decreto N.º 83):

Uno de los principios de la educación es preparar al ser humano para la convivencia social y ofrecerle la oportunidad de integrarse a la comunidad de donde proviene y/o tenga que desenvolverse [...] Este principio fundamental adquiere mayor relevancia cuando se refiere a la educación de aquellas personas que por diversas causas presentan una limitación intelectual; por ello es necesario adoptar programas y métodos específicos tendientes a desarrollar las capacidades y actitudes que le permitan valorar y decidir (en la medida que se pueda) su nivel de incorporación social.

Es por eso que la Escuela Especial Santa Juliana consideró necesario sumar programas y métodos específicos para el desarrollo de aprendizajes significativos en el Área Social incluyendo en este los contenidos del ramo Orientación. Las personas con NEE necesitan de metodologías concretas y prácticas para favorecer su proceso de aprendizaje, ya que poseen una baja capacidad de abstracción. En la búsqueda de nuevos métodos, en 2015 se postuló un fondo FAE para realizar una innovación curricular que proponía utilizar la metodología del Teatro Foro para trabajar los contenidos del Área Social. La metodología que propone Augusto Boal en torno al teatro foro está constituida por un conjunto de técnicas artístico-teatrales que buscan transformar al espectador/a en protagonista de la acción dramática y artística para que sean ellos mismos, a través de la participación activa dentro de la propuesta escénica, capaces de ensayar alternativas que les permitan influir en los conflictos de su entorno inmediato y, a su vez, de la sociedad en la que se vive (Boal, 2002). Esta metodología al ser concreta y basada en la experiencia, resulta efectiva en el desarrollo de aprendizajes, especialmente para personas con NEE. Al presentarse como una metodología vivencial donde los y las estudiantes “actúan” en todo el sentido de la palabra, y aprenden *haciendo*, se conforma como un sistema que facilita el desarrollo de habilidades y aprendizajes significativos.

La propuesta que se implementa desde el teatro aplicado busca una educación liberadora donde el aprender sea fruto de un acto cognitivo en que se comprenda y analice el contenido, superando así la división existente entre el educador y el educando.

La adecuación curricular realizada surgió como respuesta a una necesidad específica de la Escuela Especial Santa Juliana. El modo de trabajo del teatro aplicado “consiste en investigar asuntos concretos en contextos precisos, teniendo en cuenta que no se pueden trasladar proyectos de intervención dada y aplicarlos a otra particular en un contexto diferente” (Motos, 2015, p. 41). A partir de la observación de los distintos grupos, de sus dinámicas, de sus tiempos y personalidades, de la indagación por medio de conversaciones con sus profesores jefes, se propone una sesión piloto por nivel. Esta se aplica y se evalúa su atingencia. ¿Qué ejercicios funcionan mejor? ¿Qué se podría cambiar? ¿Cómo podríamos ir evolucionando las prácticas con el grupo? Es por eso que muchas veces los diseños son muy dirigidos a un grupo humano en particular, lo que hace difícil su réplica en otras circunstancias. Existen algunas certezas, por ejemplo lo que señala Lucero Gallegos (2013) respecto a la adecuación que ella tuvo que hacer de la guía “Protagonistas del juego” a una Escuela Especial en Concepción: “En educación especial todo el proceso se valora, cada intento y exploración, ya que partimos de la base de que no podemos anticiparnos a las respuestas que tendrán nuestros estudiantes frente a lo que les proponemos y menos subestimar las capacidades que poseen o puedan alcanzar” (*Manual “Protagonistas del juego”, 2013, p.88*). Durante la aplicación del programa diseñado no se sabía si realmente se podría aplicar las técnicas de teatro foro como estaban ideadas preliminarmente, lo que sí había certeza era respecto a la efectividad de la metodología específica sobre la cual se estructuró el programa. A continuación se describe cómo se llegó a aquel diseño, en qué consiste dicha metodología y cómo se justifica aquella implementación.

Descripción y justificación de la propuesta

La Escuela Especial Santa Juliana fue creada en 1981 y está ubicada en la comuna de Recoleta, Región Metropolitana, Santiago, Chile. Allí se acogen a niños, niñas y jóvenes de 6 a 24 años con NEE derivadas de discapacidad intelectual leve, moderada y severa. Las familias originarias de los y las estudiantes presentan características de alta vulnerabilidad social. Se observan evidentes grados de disfuncionalidad tanto en los roles parentales como en la relación de los hijos/as con sus padres o cuidadores y entre sus pares miembros de la familia. Junto a lo anterior nos encontramos con presencia creciente de consumo y micro-tráfico de drogas entre adultos significativos de las familias de los niños, niñas y adolescentes. También hay altos niveles de analfabetismo y déficit intelectual entre sus apoderados.

Una metodología vivencial donde los y las estudiantes “actúan” en todo el sentido de la palabra, y aprenden *haciendo*, se conforma como un sistema que facilita el desarrollo de habilidades y aprendizajes significativos

El currículo¹ que se imparte actualmente responde a lo establecido en el Decreto N° 87 que regula los objetivos y contenidos de la educación especial. De forma paralela, está en marcha el decreto N.° 83 en los cursos básico 7 y básico 8A que establece la implementación de forma gradual del currículo regular para las Escuelas Especiales. Durante la jornada de la tarde se trabaja lo establecido en el documento Reformulación de talleres JEC (jornada escolar completa).

Respecto a la conducta de los y las estudiantes, dado su entorno social vulnerable, tienden a relacionarse a través de una actitud violenta. La forma en que resuelven sus conflictos y relaciones interpersonales está directa o indirectamente vinculadas con la agresividad. Esta situación se acrecienta dada su condición de alumnos con NEE, ya que cuentan con una capacidad más acotada de generar respuestas. Dichas actitudes se observan tanto en relaciones entre pares como también, a veces, hacia los docentes y administrativos de la escuela, al interior del aula y fuera de ella. El uso de un lenguaje inapropiado para el contexto educativo y la violencia física son aspectos que afectan en gran medida la convivencia escolar. Este problema deriva en parte de una necesidad de validación social y de una baja autoestima. El uso de la violencia es un método de mostrarse más fuerte, menos vulnerable.

Si bien bajar los niveles de agresividad en la convivencia escolar es un objetivo que se trabaja dentro del Área Social del currículo, hasta antes de la aplicación de este programa aquellos contenidos se consideraban “transversales”. En la Escuela siempre se les ha exigido a los estudiantes intentar guardar una conducta normalizada respondiendo a valores como la responsabilidad, respeto, honradez, entre otros. Sin embargo, estos contenidos no estaban insertos en un módulo de clase exclusivo para su tratamiento, permitiendo la reflexión, el ensayo y aprendizaje de dichas materias. Antes de la adecuación curricular las directrices que daban la pauta a una buena convivencia escolar eran entendidas como órdenes a ser acatadas: “Tú debes”, “Tú NO debes”, donde la única opción posible para los y las estudiantes era la de archivar esas normas/conocimientos (educación bancaria).

Frente a esta situación, en 2016 la Escuela solicita a las pedagogas teatrales Camila Francovich e Isidora Tupper el diseño de un programa de innovación curricular en el Área social que incluyese contenidos del ramo Orientación, basado en la

Antes de la adecuación curricular las directrices que daban la pauta a una buena convivencia escolar eran entendidas como órdenes a ser acatadas: “Tú debes”, “Tú NO debes”, donde la única opción posible para los y las estudiantes era la de archivar esas normas/conocimientos (educación bancaria).

¹ ‘Currículum’ en el español de Chile.

metodología del teatro foro y la pedagogía teatral. Para desarrollar una clase de dos horas pedagógicas, una vez a la semana en cada nivel, que promoviese experiencias formativas de reflexión de los contenidos del Área. El proyecto se postula a financiamiento de un fondo de Fomento al Arte en la Educación.

El fondo se adjudica en 2016 y se empieza a implementar el proyecto en marzo de 2017. Las herramientas a utilizar serían la pedagogía teatral con la metodología de la sesión de expresión dramática como base para estructurar las sesiones y de ahí progresar hasta la utilización de herramientas del teatro foro. Durante el proceso de diseño del programa, que duró desde marzo a octubre de 2017, existieron distintas etapas. Primero se recopiló material bibliográfico y se readecuaron términos y conceptos para los estudiantes con NEE. Paralelamente se hizo una revisión de los contenidos del currículo del Área Social y se seleccionaron aquellos a trabajar en cada nivel. Al respecto, las pedagogas teatrales se percataron de que no existían contenidos para el área social específicos para la educación especial, por lo que decidieron readecuar los de la educación normal en cuanto a edades. Para el curso básico 7 se usaron los planes de Orientación de prekínder y kínder; para el curso básico 8A los de primero y segundo básico; para el 8B los de tercero y cuarto; para el básico 9 los de quinto y sexto, y para el básico 10 los de séptimo y octavo. De todas formas, el criterio de *edad* para la readecuación algunas veces no se consideraba totalmente. En educación especial existe la complejidad de que el desarrollo intelectual no tiene relación con el desarrollo físico y sexual de los individuos. Es por eso que se decidió adelantar algunos contenidos relativos a la sexualidad en casi todos los niveles.

Para diseñar las planificaciones, que tenían 38 sesiones por nivel (190 sesiones en total), se observó cada uno de los cursos y se mantuvieron conversaciones con sus profesores/as jefes. En cada nivel se realizaron dos aplicaciones prácticas de dicho material como sesiones piloto (en la mitad del período de creación de planificación y al final del período). Durante las clases piloto se observó la efectividad de las actividades propuestas en términos de participación de los alumnos, comprensión de las instrucciones dadas y desarrollo de un aprendizaje de los conceptos. Según los resultados de una primera aplicación se realizaron las correcciones necesarias y se preparó una segunda sesión piloto por cada nivel. Se registraron aquellas sesiones.

En octubre de 2017 finalizó el proceso de planificación y se realizó una capacitación introductoria a los docentes de la Escuela Especial sobre la metodología utilizada. Se les explicó que el trabajo se basó en la herramienta de sesión de expresión dramática, adaptada para cada etapa del desarrollo. Se les explicó también que no se debía entender el trabajo en las sesiones como algo aislado. Si bien las clases piloto tuvieron una muy buena recepción por parte de los estudiantes —porque eran algo nuevo, lúdico, que trabajaba sobre la base de sus propios conocimientos previos—, estas se debían enmarcar dentro de un proceso completo de aprendizaje que va desde la sesión 1 a la 38, con aprendizajes progresivos en torno a conceptos de teatralidad y contenidos de orientación que desembocarían finalmente en la utilización del teatro foro.

A fin de poder obtener aprendizajes significativos e instalar la metodología para posteriormente corroborar su efectividad y pertinencia, era trascendental optar a la aplicación del programa a modo de curso, siendo las mismas pedagogas teatrales que lo diseñaron sus facilitadoras, acompañadas de los profesores/as jefes de cada nivel. Se postuló nuevamente al fondo FAE y gracias a su adjudicación se pudo aplicar el programa.

Respecto a la forma en que están estructuradas las sesiones, estas se encuentran ordenadas secuencialmente de modo de utilizar la herramienta de la sesión de expresión dramática, pasando siempre por al menos 4 de las 5 partes que señala García Huidobro (2004): preliminar, sensibilización, creatividad corporal, creatividad vocal y expresión. Se incluyó también una valoración conceptual personal al cerrar cada sesión con instrumentos propicios para cada nivel. Por temas de tiempo y según que unidad se esté trabajando, se priorizan algunas partes de la sesión de expresión dramática por sobre otras. Dentro de las planificaciones se especifican los nexos pedagógicos para ir *aterrizando* los contenidos, asociarlos con otros conocimientos e ir corroborando en el hacer si los estudiantes están comprendiendo o no lo que se propone. Como señala Luna del Canto (2018), el nexo pedagógico es una práctica docente que proporciona información sobre el nivel de competencia actual de los y las estudiantes, y ayuda al facilitador/a a ajustar la enseñanza durante una clase, o de una clase a la otra. Al llevar a cabo las clases planificadas se intenta ir *nexando* cada ejercicio.

En la versión readecuada para ser aplicada en 2018, la propuesta entera del proyecto “Aplicación de innovación curricular en el área social a través del Teatro Foro y la pedagogía teatral en Escuela Especial Santa Juliana” contempla 28 sesiones por nivel. Cada programa por nivel está compuesto a su vez por cuatro unidades de trabajo a lo largo del año. Todas las unidades, además de trabajar los contenidos del área de orientación, introducen conceptos y habilidades desde la pedagogía teatral. La última unidad corresponde a la utilización del teatro foro como herramienta adaptada a cada nivel. Antes de llegar a la última unidad es muy importante haber generado alfabetización estético-expresiva del teatro en los y las estudiantes. Para eso se trabaja con herramientas de la pedagogía teatral ejercitando la observación, la exploración y la apropiación de las posibilidades de comunicación expresiva personal y grupal. Es decir, en torno a prácticas de expresión como la dramatización y juego teatral —readecuado según el nivel— antes de introducirse al teatro foro propiamente como tal. Esto porque dentro del contexto en el que se sitúa la intervención, si bien se trata de atender a las necesidades particulares de cada grupo seleccionando aquellas actividades o juegos más apropiados a cada individuo participante, de cualquier modo no se está libre de dificultades.

Como se menciona en la introducción, para el presente artículo solo se expone una parte de este programa; en específico, con la primera unidad de trabajo del curso básico 8B. En este nivel

Todas las unidades, además de trabajar los contenidos del área de orientación, introducen conceptos y habilidades desde la pedagogía teatral. Antes de llegar a la última unidad es muy importante haber generado alfabetización estético-expresiva del teatro en los y las estudiantes.

se encuentran estudiantes de entre 11 y 15 años de edad, lo que según las etapas de desarrollo del juego (García Huidobro, 2004), nos sitúa en la etapa III. Pero al encontrarnos dentro del contexto de la educación especial y siendo un curso con variados tipos de necesidades educativas especiales, se complejiza esta categorización. En las escuelas especiales actualmente se lleva una reforma de manera gradual (Decreto 83) en la que los planes de estudio serán los mismos que para la educación regular, tendiendo a homologarse a las edades cronológicas de esta manera:

Tabla 1. *Ejemplo de organización de cursos/niveles en educación especial*

DECRETO Nº 87	DECRETO Nº 83	
NIVELES/CICLOS	CURSO COMÚN/BC	EDAD CRONOLÓGICA
Se Aprueba en la Secretaría Ministerial	PROYECTO DE ATENCIÓN TEMPRANA (Sala Cuna)	1 - 1 AÑO, 11 meses
PRE-BÁSICO 1	Niveles de Educación Parvularia	2 - 3 AÑOS, 11 meses
PRE-BÁSICO 2	NT1	4 (1-2)
PRE-BÁSICO 3	NT2	5 (1-2)
PRE-BÁSICO 4	1º BÁSICO	6 (1-2)
BÁSICO 5	2º BÁSICO	7 (1-2)
BÁSICO 6	3º BÁSICO	8 (1-2)
BÁSICO 7	4º BÁSICO	9 (1-2)
BÁSICO 8	5º BÁSICO	10 (1-2)
BÁSICO 9	6º BÁSICO	11 (1-2)

Fuente: Ministerio de Educación de Chile.

Respecto a este cuadro, y en relación con la realidad de los estudiantes de la Escuela Especial Santa Juliana se observa una baja correspondencia con lo que allí acontece. En dicho establecimiento existen 5 niveles (Básico 7, básico 8A, básico 8B, básico 9, básico 10) y un taller laboral. Si bien la medida propuesta por el Ministerio de Educación está en marcha blanca, se debe constatar que hay muchos asuntos que ajustar aún. Pero solo para tener una referencia se dirá entonces que el curso básico 8B, con los 15 estudiantes que lo conforman, se encuentra en transición de la segunda subetapa de la correspondiente a la II, a la primera subetapa de la III. Según lo observado hasta ahora se comenzó con el juego dirigido, pero ya se ha pasado al juego dramático donde aparece la creación de personajes de manera incipiente desde algunos de los participantes. En paralelo también surgen las problemáticas de la pubertad —como la formación de grupos y la separación según sexos—, lo que tiene más relación con su desarrollo físico que con el intelectual.

Angélica Montero, la profesora jefe encargada de impartir todas las asignaturas —excepto educación física—, describe al curso como “un buen grupo”. Son 11 niños y 4 niñas. Todos tienen discapacidad intelectual, entre leve y moderada. Sobresalen algunos casos, como el de los chicos hiperactivos: Felipe, recién llegado a la Escuela; Gonzalo y Kevin, que viven en un hogar del Servicio Nacional de Menores; Joaquín tiene rasgos autistas moderados, y el principal problema con sus compañeros es que ellos le reprochan su falta de higiene, de la cual él no está al tanto. Por otro lado, Eduardo es autista con rasgos más intensos, y rara vez se integra a las dinámicas. Hussein es sirio, viene de una familia de refugiados; participa de manera entusiasta en las sesiones pese a no manejar el idioma.

Pepa es Down. Marcela, Patricio, Fabián, Jazmín y Maite tienen discapacidad leve. Es un grupo heterogéneo que según Angélica “son unidos, se respetan y se cuidan”. No todos leen. Es probable que aquellos con deficiencias leves puedan dar el paso a la educación regular y terminen el 4.º medio, último curso de la educación formal. Sea lo que sea que el futuro les depara, se espera que la experiencia vivida dentro del taller sea significativa y les aporte para ser adultos más integrados y felices en nuestra sociedad.

Metodología

El programa total aplicado al curso básico 8B está compuesto por las siguientes Unidades:

- 1) Autoconocimiento y valoración personal “Descubriendo y cultivando fortalezas”.
- 2) Conductas de autocuidado “Yo me cuido”.
- 3) Estrategias de manejo emocional para la buena convivencia “Aprendamos a estar juntos”.
- 4) Resolución de Conflictos “Resolvamos nuestros problemas”.

Objetivo general del programa

Fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Objetivo de aprendizaje de la primera Unidad

Observar y describir Habilidades y Fortalezas (en lo familiar, afectivo, académico y social, entre otros) personales y colectivas, y proponerse acciones concretas para los aspectos que cada participante requiera superar.

La unidad “Descubriendo y cultivando fortalezas” transcurre durante nueve sesiones de trabajo, una vez por semana, en sesiones de 90 minutos de duración (2 horas pedagógicas). Se realiza en una sala amplia en la Escuela Especial Santa Juliana y asisten 15 estudiantes (casi siempre hay ausentes), además de la profesora jefe del curso.

En el cuadro siguiente se detallan los contenidos a trabajar en cada sesión:

Tabla 2. *Contenidos unidad 1*

Nivel: Básico 8B			
		Contenidos Orientación	Contenidos Teatro
Unidad 1: Conocimiento de sí mismo/a y valoración personal “Descubriendo y cultivando fortalezas”	Clase 1	Introducción al taller	—Desinhibición —Extensión/contracción /relajación. —Sensibilidad —Afiatamiento grupal.
	Clase 2	¿Qué son las fortalezas?	—Desinhibición —Coordinación —Sensibilidad —Afiatamiento grupal, confianza.
	Clase 3	La empatía	—Desinhibición —Segmentos corporales y expresividad de estos. —Componentes del movimiento (lento/ rápido, fuerte/suave).
	Clase 4	La honestidad	—Coordinación —Creatividad y juego vocal —Interpretación de rol.
	Clase 5	La concentración	—Conciencia corporal —Percepción visual y auditiva: concentración y escucha. —Acciones físicas.
	Clase 6	La responsabilidad	—Motores de traslación —Caracterización de personajes animales —Creatividad.
	Clase 7	El orden	—Segmentos corporales —Percepción: el tacto —Caracterización de personajes animales —Creatividad.
	Clase 8	La motivación y la perseverancia	—Segmentos corporales —Percepción: el gusto —Energía grupal —Componentes del movimiento (lento/ rápido, fuerte/suave).
	Clase 9	Clase de repaso de todas las fortalezas vistas y cierre de la Unidad.	—Energía grupal —Memoria —Afiatamiento grupal.

Para los estudiantes con NEE es necesario ser muy estructurados con las sesiones generando rutinas —ojalá desde la primera sesión— porque:

los estudiantes con discapacidad intelectual necesitan una estructuración mayor, para ordenarse en el tiempo y espacio. Siguiendo la misma estructura todas las clases pero cambiando las actividades, dejando un espacio para la autoevaluación y coevaluación de su conducta y aprendizajes del taller. (Lucero Gallegos, 2013, p. 88)

Es por esto que la sesión 1, el primer ejercicio da como fruto una rutina de inicio que se repetirá todas las sesiones —y progresivamente con algunas leves variaciones:

De la sesión 1

1. *Nombre y gesto con fortaleza* (15 minutos).

Esta actividad dará como resultado la creación de una rutina de inicio que se repetirá al comienzo de cada sesión. Los/las participantes se ubican de pie en círculo, cada uno irá diciendo su nombre y luego algo bueno que lo/la caracterice acompañada de un movimiento corporal que represente dicha fortaleza. Si al participante no se le ocurre nada en relación con sí mismo, se le puede preguntar al grupo para que sugiera una característica positiva o algo que le guste hacer a este participante. El primer estudiante dice su nombre y hace su gesto, luego el segundo repetirá el nombre y gesto de su compañero y sumará los propios; así irán pasando uno a uno hasta completar todo el curso. Una vez que todos hayan participado se repetirá la ronda pero sin los nombres de los/las participantes y solo con las fortalezas-gestos asociados a ellos (como una coreografía).

Lo mismo se realiza con el cierre de la sesión, con una valoración conceptual individual de cómo se sintieron durante la clase:

De la sesión 1

7. *Valoración* (10 minutos). Los/as participantes se sientan en círculo y la facilitadora les presenta una lámina en la cual se observan doce *emoticones* con diferentes expresiones, emociones y sentimientos, numeradas del 1 al 12. Cada participante deberá escoger una e imitar el gesto que esta expresa, según como se haya sentido durante la clase.

Fotografía 1. *Hussein elige su emoción*



Fotografía 2. *Decidiendo cómo se sintieron durante la clase*



Las distintas fortalezas se van introduciendo una a una desde la sesión 3, donde se incluye la actividad siguiente:

De la sesión 3

5. Superalumno, Superalumna (10 minutos).

Se divide el curso en dos grupos; a cada uno se le entrega un papelógrafo y diferentes materiales que permitan la expresión plástica. En el papel *kraft* se delinearé la silueta de uno/a de los/las compañeros/as de grupo. Luego cada grupo será asignado a representar en dicha silueta, ya sea el “Superalumno” o “Superalumna”, un personaje que estará presente en las clases de acá en adelante y al cual le iremos adjudicando ciertas fortalezas que le darán el calificativo de ‘súper’. Una vez dibujados los personajes, estos serán pegados en la pared de la sala.

Fotografía 3. Dibujando siluetas



Fotografía 4. Dibujando siluetas



Fotografía 5. Superalumno y superalumna



A partir de la sesión 3 en adelante, se va sumando cada clase un letrero al *Superalumno* y *Superalumna*, según la fortaleza trabajada ese día.

Fotografía 6. Pegando nuevas fortalezas



Fotografía 7. Pegando nuevas fortalezas



Al cierre de la Unidad se incorporan una serie de actividades para recordar todo lo trabajado y estimular la autovaloración de los y las estudiantes.

De la sesión 9

3. Recordando las fortalezas (15 minutos).

Sentados en círculo, la facilitadora inicia una conversación con los y las participantes intentando recordar las actividades que se han realizado hasta la fecha. Se considerarán los distintos letreros de fortalezas que están pegados junto al *Superalumno* y *Superalumna*: empatía, honestidad, concentración, responsabilidad, orden, motivación y perseverancia. Para cada fortaleza se recordará el cuento leído, las láminas que se mostraron y las actividades que se realizaron en cada clase.

4. Memoricé de fortalezas (10 minutos).

Continuando con el mismo círculo, se sitúan láminas de tipo *memoricé* con imágenes que ejemplifiquen las diferentes fortalezas trabajadas. Se ubican dichas láminas boca abajo en el suelo. Por turno, cada niño o niña debe dar vuelta dos láminas. Si estas son iguales, se queda con ellas retirándolas del suelo y continuando con su turno de juego; si es que son diferentes, les debe dar vueltas nuevamente, pasando el turno de juego a otro participante.

5. Somos *Superalumno* y *Superalumna* (30 minutos).

Para finalizar esta unidad, la facilitadora hablará previamente con la profesora del curso y definirán cuál de las fortalezas trabajadas se destaca más en cada niño y niña del curso. Se les entregarán diplomas que serán otorgados en una "Ceremonia de premiación" representada en la sala en la cual participarán todos/as los alumnos/as de la clase, la profesora del curso y la facilitadora. Para

esta premiación se llevarán capas y antifaces para que todos los y las participantes se caractericen como *superalumnos* y *superalumnas*. Con una música triunfal de fondo se premiarán uno a uno.

A continuación se señala la planificación completa de la sesión 4, a modo de ejemplo para comprender mejor la propuesta:

Sesión 4

Actividades.

Los/las participantes se preparan para la clase, van al baño, se hidratan. Se comienza la clase sentados todos en círculo preguntando como están, etc. (10 minutos).

1. *Rutina de inicio* (10 minutos). Se repite lo realizado desde la primera sesión.

2. *La familia sapo* (10 minutos). Los/las participantes se ubican en una ronda, la facilitadora cantará la canción de la familia sapo y en grupo harán la coreografía; los/las niños/as irán repitiendo cada parte de la canción.

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Los/las niños/as repiten.

Estaba la mamá sapo (aplaudiendo) Repiten.

Voz aguda: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(pintando los labios, caminando al centro del círculo) Repiten.

sucu sucu sucu sucu sucu SA!

(pintando los labios, caminando hacia afuera del círculo) Repiten.

sa! Repiten.

sa, sa! Repiten.

Estaba la familia sapo (aplaudiendo)

Estaba el papá sapo (aplaudiendo)

Voz grave: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(tomando la camisa, caminando al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (tomando la camisa, caminando hacia afuera del círculo)

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba el hijo sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz de niño: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(con audífonos caminando al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (con audífonos caminando hacia afuera del círculo) Repiten
sa! Repiten
sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba la hija sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz aguda: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(hablando por teléfono caminando al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (hablando por teléfono caminando hacia afuera del círculo)
Repiten

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba la guagua sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz aguda: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(chupándose el dedo gateando al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (chupándose el dedo gateando hacia afuera del círculo)
Repiten

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba el abuelo sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz grave: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

(caminando como viejito al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (caminando como viejito afuera del círculo) Repiten

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba la abuela sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz aguda: sucu sucu sucu sucu sucu sucu (tejiendo hacia el centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA! (tejiendo hacia afuera del círculo) Repiten

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

Estaba la familia sapo (aplaudiendo) Repiten

Estaba el tío sapo (aplaudiendo) Repiten

Voz grave: sucu sucu sucu sucu sucu sucu

haciendo como que hace un asado al centro del círculo) Repiten

sucu sucu sucu sucu sucu SA!

(haciendo como que hace un asado hacia afuera del círculo) Repiten

sa! Repiten

sa, sa! Repiten

3. *Actuemos un cuento* (25 min). Se les pide a los/las participantes que se sienten en el círculo en las sillas y la facilitadora les lee el siguiente cuento:

Un joven Príncipe del norte de China estaba a punto de convertirse en Emperador pero, de acuerdo con la ley, para conseguirlo tenía que casarse antes. Por ello decidió someter a una prueba a las jóvenes de su corte para elegir a la esposa adecuada.

Una anciana que trabajaba como criada en el palacio, pensó en su hija al enterarse de la noticia. La muchacha sentía un profundo amor por el príncipe y, aunque sabía que no tenía nada que hacer frente a otras jóvenes más guapas y ricas, ella tenía suficiente con poder estar cerca del hombre por el que lo daría todo.

Llegado el momento, el Príncipe anunció cuál era la prueba que deberían superar las aspirantes a Emperatriz: “Daré a cada una de vosotras una semilla, la que traiga la flor más bella, dentro de seis meses se convertirá en mi esposa”.

El tiempo pasó y todas las candidatas se presentaron con flores bellísimas y de las especies más variadas, en cambio en la maceta de la humilde muchacha no había crecido ni una triste planta.

Sin embargo el Príncipe, para sorpresa de todos, la escogió a ella, dando esta explicación: “Esta joven es la única que cultivó la flor que la hará Emperatriz: La flor de honestidad, de la sinceridad. Todas las semillas que os entregué eran estériles y todas menos ella trataron de engañarme. Era imposible que nacieran flores.

Luego se motiva a los/las participantes a realizar un juego dramático a partir de este cuento. La facilitadora entrega a los/las participantes elementos que los ayuden a caracterizar los personajes.

5. *Reflexión en torno al cuento y a su representación* (10 minutos). Luego de realizar la dramatización se conversa acerca de situaciones reales de mentira versus honestidad. Se hace énfasis en la pregunta: “Cuando uno miente, ¿por qué lo hace?”.

Nexo: la profesora habla acerca de la importancia de decir la verdad.

Para finalizar la reflexión, se les entrega a cada participante un regalo simbólico-mágico: un *frijol* (dando la idea de la semilla infértil que se le dio a la campesina) para que lo aprieten cada vez quieran mentir, recordando así el relato trabajado.

6. *Superalumno, Superalumna* (5 minutos).

En los personajes de *Superalumno* y *Superalumna* se pegará un cartel con la palabra honestidad, recordando que para ser *súper* debemos poseer esta fortaleza. Los carteles serán pegados por personas sugeridas por la profesora de curso o por los mismos alumnos/as considerando que sea alguien que se destaque por su honestidad.

7. *Valoración* (10 minutos). Representación de gestos de caritas de la lámina.

Materiales: frijoles, vestuarios para la representación, dos carteles con la palabra honestidad, lámina con caritas para valoración.

Los materiales para llevar a cabo la totalidad de esta Unidad son:

- Sala amplia y despejada
- Parlantes
- Pandero
- Globos
- Vendas para los ojos
- Micrófono
- Lámina con emoticones para valoración
- Láminas de fotos o ilustraciones donde se reflejen *fortalezas*
- Una vara para el limbo
- Láminas que ilustren situaciones de conflicto
- 2 papelógrafos
- Lápices de colores, plumones
- 2 marcadores permanentes negros
- Frijoles
- Elementos de vestuario
- Un tambor
- Corona
- Silbato
- Música clásica

- 10 vasos plásticos
- 10 tipos de alimentos en polvo
- Materiales diversos para la construcción de orejas y caparazones (goma eva, cartulina, cartón, corchetes, silicona, etc)
- 25 láminas de memorice con las 7 fortalezas trabajadas
- 15 capas y 15 antifaces
- Música triunfal
- Diplomas
- Cuentos: “La liebre y la tortuga”, “El príncipe chino”, “La mona reina”
- 2 carteles con la palabra *empatía*
- 2 carteles con la palabra *honestidad*
- 2 carteles con la palabra *concentración*
- 2 carteles con la palabra *responsabilidad*
- Cartel con la palabra *ordenado* y otro cartel con la palabra *ordenada*
- Cartel con la palabra *motivado* y otro cartel con la palabra *motivada*
- 2 carteles con la palabra *perseverante*.

Conclusiones

La innovación curricular diseñada por las pedagogas teatrales Camila Francovich e Isidora Tupper buscaba innovar en el currículo a través del arte y profundizar en el desarrollo de conductas que permitieran a los y las estudiantes una mejor inclusión y desenvolvimiento en su entorno. Un módulo de clases una vez a la semana con todos los niveles de la Escuela Especial Santa Juliana permitió construir un espacio de reflexión y aprendizaje colectivo. Fueron aplicadas las cuatro unidades de trabajo para cada curso, en las cuales los contenidos del Área Social y la asignatura Orientación dialogaron con contenidos de teatro a través de la metodología de la pedagogía teatral y finalmente del teatro foro. Las unidades de trabajo se estructuraron en sus temáticas de maneras similares; sin embargo, la dificultad y profundidad con que se abordaron fue pertinente a cada nivel. El programa de trabajo con cada curso culminó en una presentación final que tenía como tema principal la resolución de conflictos. Estas presentaciones fueron vistas por toda la comunidad escolar en una velada teatral.

La velada teatral significó un hito muy importante para los y las estudiantes. Durante aquella experiencia se vivió una *mística* especial en la comunidad escolar. La presencia de la metodología de Augusto Boal, adaptada al contexto de la educación especial se manifestó en una comunidad completa involucrada, reflexionando sobre los propios conflictos, identificando opresores y proponiendo soluciones. Es importante mencionar que no fue posible aplicar la técnica del teatro foro tal cual como Boal la describe, en la que “se propone transformar en el espectador (ser pasivo) en *espect-actor*, protagonista de la acción dramática (sujeto creador), estimulándolo a reflexionar

sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro” (Motos, 2015, p. 51); sino que se hizo una adaptación de la misma. La técnica del teatro foro dentro de la estética del Teatro del Oprimido se caracteriza por que las escenas son intervenidas por el público para cambiar el accionar de los personajes y resolver de un modo diferente un problema. En la presentación final, dado el contexto y la naturaleza de los participantes, no se apuntó a desarrollar esa dinámica de intervención de las escenas. Aquello se aplicó durante el proceso y luego para la presentación se dejaron las dramatizaciones como muestras fijas. De otro modo hubiese sido imposible de abordar por parte de los y las estudiantes. Pero ese día todos los niveles hicieron presentaciones, por lo que todos y todas fueron público, pero también les tocó ser parte del espectáculo. Las temáticas abordadas estuvieron relacionadas con los conflictos reconocidos por los estudiantes. Por ejemplo, en el caso específico del curso básico 8B se hizo una dramatización que recreaba el programa de televisión *La jueza* en el que se lleva a juicio a un joven que ha sido sorprendido enviándole mensajes de WhatsApp a una chica que no es su novia. Este conflicto estaba basado en un problema real que se había generado en el grupo curso.

Fotografía 8. Presentación curso 8B en la velada teatral “La Doctora Ayuda”



El hecho de que algunos docentes también se involucraran y actuaran en las presentaciones validó la actividad frente a los estudiantes. Uno de los objetivos del proyecto era capacitar a las y los profesores jefes en torno a las prácticas de los ejercicios teatrales, al ser partícipes de las clases y comprender *haciendo* la metodología del teatro foro. Se espera que en el futuro ellas y ellos puedan adecuar las sesiones a sus conocimientos incorporando esta nueva experiencia de implementar el programa —o al menos parte— en años posteriores, sentando bases para realizar transformaciones permanentes en el currículo a través del teatro aplicado.

En Chile la educación especial vive un proceso de profundos cambios, y es importante poder diversificar las herramientas con las que los docentes puedan disponer, para lo cual esta propuesta puede ser un buen precedente y ser replicado. Se debe tener siempre presente que cualquier réplica debe ser adaptada al grupo específico con el que trabajará. Los aprendizajes relacionados con la adquisición de conductas, cambios de hábitos, habilidades en resolución de conflictos, podrán me-

dirse a largo plazo y con una implementación permanente del programa. Si bien en este punto una medición a profundidad de estas materias está fuera de la evaluación que concierne al proyecto, se espera que la intervención genere una mejoría en la convivencia escolar y en las relaciones entre las y los estudiantes a largo plazo, como efectivamente se percibió en la finalización del programa.

Referencias bibliográficas

- Alba Balme, C. (2013). *Introducción a los estudios teatrales* Santiago, Chile: Frontera Sur (orig. 2008).
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. (Trad. Merlino Tornini, M. J.). Barcelona, España: Alba Editorial.
- Del Canto, L. (2018). Material de clases, diplomado en Teatro Aplicado, Universidad Católica.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- García Huidobro, V. (2004). *Pedagogía teatral. Metodología activa en el aula*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Lucero Gallegos, P. C. (2013). Taller de teatro en educación especial. En T. González, *Manual de apoyo al facilitador taller de teatro "Protagonistas en el juego"*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Maray, V. (2001) *Habilidades sociales y pedagogía teatral*. En Encuentro de Pedagogos/as Teatrales. División de Cultural, Ministerio de Educación.
- Motos, T. y Ferrandis D. (2015) *Teatro aplicado, teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Prentki, T., y Preston, S. (Eds.) (2009). *The Applied Theatre Reader*. New York: Routledge.

Fotografías

1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. Tupper, I. (2018). Tomadas durante las sesiones de clase en el periodo abril-junio 2018.

Tablas

Tabla 1. Recuperada de <https://especial.mineduc.cl/implementacion-decreto-83/preguntas-frecuentes/diversificacion-la-ensenanza-sistema-educativo/implementacion-escuelas-especiales/>

Artículo recibido: 5-2-2019

Aceptado: 15-3-2019