

¿ME EN-SEÑAS TEATRO?

PROCESO PEDAGÓGICO ARTÍSTICO PARA EL TRABAJO CON POBLACIÓN
SORDA

Presentado por:

Freyman Camilo Abril Gomez

Código: 2015277001

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Licenciado en Artes Escénicas

Tutora:

MG. Sirley Yolima Martínez Santos

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Fecha: 21 de septiembre de 2020

AGRADECIMIENTOS

A Dios quien me dio el soplo de vida durante más de cinco años consecutivos y me dio las fuerzas para que mi perseverancia y amor por el arte fuera mayor cada día.

A mi alma mater quien me abrazó y se convirtió en mi segundo hogar, donde pude nutrir mi espíritu y cambiar mi pensamiento, ayudándome a ser un sujeto más crítico.

A todos los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, en especial a mi madre en el área académica Sirley Martínez, quien en medio de las circunstancias adversas decidió acompañarme en este proceso de escritura. Ojalá tuviera la oportunidad de pagarle todo el tiempo y la dedicación para que este trabajo más que un sueño, fuera una realidad. Sé que los espíritus se atraen y sé que ella fue mi espíritu guía durante este trayecto, a ella le doy todas las gracias del universo.

Al colegio Filadelfia para Sordos quienes me abrieron las puertas para conocer a una linda comunidad, y me acogieron con alegría y confianza.

A la naturaleza que habita el Parque Nacional, donde cada semana me recibía con sol y me despedía con la luna, que me brindaba el brillo del día, pero también los aguaceros torrenciales que inundaban no solo los ríos sino de amor frío mi alma.

A mi familia por nunca darme la espalda por estudiar “algo que no da plata” en especial a mi madre Cecilia Gómez Gualteros, ella es mi todo.

A Mapu una persona extraordinaria quien me regalo el privilegio de conocer el hermoso arte de la lengua de señas colombiana.

Y a todos aquellos que hicieron posible este trabajo.

DEDICATORIA

A todos los sordos de Colombia que sueñan con un país más inclusivo.

Tabla De Contenido

AGRADECIMIENTOS	2
DEDICATORIA	3
INTRODUCCIÓN	7
JUSTIFICACIÓN	10
Objetivos.....	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos	17
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	18
POBLACIÓN SORDA Y SU FORMACIÓN	18
Las Artes escénicas dentro de la formación de población sorda.....	25
La enseñanza del teatro en la escuela.....	25
La acción didáctica para la enseñanza de teatro a población sorda.	36
MARCO METODOLÓGICO.	39
Capitulo II.....	42
Fase I - DECONSTRUCCIÓN	42
Análisis Clase 1	44
Análisis Clase 2.....	52

Análisis Clase 3	59
Análisis Clase 4	66
Aspectos recurrentes que arroja esta fase de deconstrucción.	72
Capitulo III.....	75
Fase 2. Reconstrucción	75
Proceso de reconstrucción	77
Ajuste del formato de planeación que se estaba manejando.....	86
Definir de manera específica los contenidos de aprendizaje	87
Cómo construir actividades coherentes.....	89
Objetos artísticos culturales y textos mediadores	94
Qué se evalúa	94
Evaluación - Conclusiones	98
El rol del profesor de teatro.....	98
La clase de Teatro dentro de los procesos de Educación inclusiva	101
Lenguaje de señas para el teatro: Un universo por explorar	102
Referencias	106

Índice de Tablas

Tabla 1. Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 1.....	45
Tabla 2. Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 2	53
Tabla 3. Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 3.....	63
Tabla 4. Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 4.....	67
Tabla 5. tabla creada para entender los objetivos de la clase según la teoría de Bloom.....	82
Tabla 6. Tabla de objetivos de la fase de reconstrucción.....	84
Tabla 7. Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, disposición.....	91
Tabla 8. Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, exploración.....	92
Tabla 9. Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, análisis.....	93
Tabla 10. Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, reflexión.....	94
Tabla 11. Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, <i>evaluación</i>	94

INTRODUCCIÓN

El teatro con la población sorda es un tema aun poco explorado a nivel académico, es por eso que el trabajo desarrollado en esta investigación apunta a abordar esta problemática tanto desde la enseñanza de contenidos teatrales como de generar una ruta que aportará desde el análisis de la experiencia a reflexionar sobre la acción del profesor frente a los procesos de enseñanza aprendizaje con población en condición de sordera y cómo ello aporta a la construcción de rol docente.

Se dice que es un tema poco trabajado porque durante las indagaciones hechas desde lo artístico y lo educativo, encontramos que no es fácil hallar información que dé cuenta de procesos específicos en el campo disciplinar teatral con la población sorda. También buscamos que documentos legales existen a nivel de políticas de Estado y se encontró muy poco. La primer fuente de indagación fue el Ministerio de Educación, que plantea los parámetros que se deben tener en cuenta para poder implementar procesos de Educación Artística dentro de la escuela en el documento “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media”, en el que se destacan tres competencias en el campo de la educación artística, que son: la Apreciación, la Sensibilidad Estética y la Comunicación (MEN,2010), sin embargo allí no se habla de estos procesos en población con capacidades diversas.

Por consiguiente, para la construcción de nuestro marco teórico se tuvo que acudir a fuentes internacionales para elaborar, en primer lugar, una cronología que ayudara a entender un poco

mejor como se ha concebido al sordo a través del tiempo bajo una perspectiva mundial, y luego lo que ha sucedido a nivel nacional en los procesos de formación con la población sorda.

El lugar al que quiere llegar este trabajo de investigación es analizar cómo el profesor en formación en artes escénicas instala contenidos disciplinares del teatro por medio de la metodología IAP (Investigación Acción Pedagógica) para trabajar con población sorda en el colegio Filadelfia para sordos, no solo por la falta de un currículo artístico dentro de la institución (que hace que el profesor en formación no tenga una base, una guía de trabajo), sino también por la falta de palabras específicas en el campo teatral dentro del lenguaje de señas, lo que dificulta ciertos procesos dentro del aula.

Este proceso se hace a partir de diferentes fases descritas durante la investigación que dan cuenta del trabajo realizado.

La primera fase llamada ‘Deconstrucción’ se encargó de analizar las primeras cuatro clases planeadas y ejecutadas con los alumnos del colegio filadelfia para sordos durante todos los martes del mes de febrero de 2020, lo que permitió identificar una serie de errores que el docente en formación cometió frente ese trabajo desarrollado enseñando teatro. Ese análisis fue posible gracias a la existencia de las planeaciones y la descripción de las clases registradas en unos diarios de campo que, como se verá en el capítulo, no fueron muy bien elaborados. Luego de determinar esos factores recurrentes en tal análisis, se caracteriza la información de esta primera etapa de deconstrucción y se identifican las relaciones entre la práctica profesional y la construcción del rol docente del profesor en artes escénicas con población sorda a la luz de los conceptos de la Teoría de la Acción Didáctica.

Luego se hizo una fase de reconstrucción en la que se trabajó con bastante rigurosidad al momento de volver a plantear las nuevas clases para los alumnos del Colegio Filadelfia con base en lo que sucedió en la primera práctica, ya que se tomaron los aciertos y se potenciaron, y sobre todo, frente a los errores detectados en la fase de deconstrucción se tuvo mucho cuidado en este trabajo para no cometerlos de nuevo. En esta etapa también fue importante realizar una propuesta de señas de teatro para la aplicación de las mismas en las futuras clases.

Y por último la etapa de evaluación que debía realizarse en la metodología no fue posible realizarla debido a la condición de confinamiento en la que nos encontramos, por tanto tuvimos que evaluar el proceso de transformación del investigador – profesor, es decir, este último capítulo son las reflexiones que tuvo el docente a partir de todo este proceso y que lo llevan a construir su rol docente.

JUSTIFICACIÓN

El Ministerio de Educación es el ente institucional que se encarga de regular los modelos pedagógicos para la educación artística, esta institución le apunta a una educación integral y de calidad para todos los niños y jóvenes de Colombia. Mediante la ley 115 de 1994¹. El Ministerio de Educación plantea los parámetros que se deben tener en cuenta para poder implementar la educación artística dentro de la escuela en el documento “*Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*”, en el que se destacan tres competencias en el campo de la educación artística, que son: **la Apreciación, la Sensibilidad Estética y la Comunicación**. Asimismo, establecen tres posibles roles en los que el estudiante se puede situar: el primero es el estudiante como espectador, el segundo el estudiante como creador y el tercero el estudiante como expositor. Cabe resaltar que, estas competencias son claves para el trabajo a nivel educativo con las diferentes poblaciones, porque son el resultado de una investigación y un interés del Ministerio por promover la enseñanza de las artes en el ámbito escolar a pesar de no estar curricularizadas.

En el estudio que hacen en el documento anterior, se presentan algunos ejemplos de posibles trabajos con poblaciones específicas e invita a que se tomen como referencia estas competencias y se apliquen en cada ambiente escolar según lo vaya direccionando el contexto. El documento no solo crea algunas propuestas que permiten al educador desarrollar

¹ Esta información es sacada del documento normativo del (MEN) Ministerio de Educación Nacional: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%200DE%202017.pdf>

su trabajo y adaptarlo según las necesidades de sus estudiantes, sino que cada educador dependiendo del contexto en el que desarrolle su labor puede adecuarlo según las necesidades. Sin embargo, se ve que en este no se hace referencia a los contextos educativos diversos². Frente a tales propuestas planteadas en ese documento del Ministerio de Educación se pretende encontrar una forma de establecer un vínculo entre estas y el trabajo realizado con la población sorda, además, poder dar cuenta de cómo se trabajan estas competencias en contextos educativos diversos, ya que algunos de estos no se tienen en cuenta dentro de las orientaciones de manera explícita y se evidencia que hay unos requerimientos puntuales que vale la pena analizar.

Por ello se considera pertinente proponer una forma de articular lo que el documento del Ministerio plantea con la labor que se desarrolla con la población sorda del colegio Filadelfia, donde se ha llevado a cabo un trabajo de reconocimiento e indagación acerca de esta población y sus necesidades educativas.

Aunque, existen muy pocas experiencias en el país respecto a la formación en artes con población sorda, que permitan desarrollar los ejes de estética y comunicación planteados en el documento de orientaciones del Ministerio de Educación tanto en instituciones formales como no formales, Por ende, se profundizará sobre este tema en el marco teórico de este proyecto.

² *La palabra discapacitado o minusválido cambio en la ley estatutaria 1618 de 2013 en donde rechaza toda forma de discriminación, ya que bajo esta definición estaríamos desconociendo las capacidades y la validez dentro de la población colombiana. Es por eso por lo que en esta investigación nombramos a la población sorda como población con capacidades diversas.*

El IDARTES desarrolla procesos con comunidad oyente de Bogotá, sin embargo, aunque este es un espacio para todos los niños, niñas y jóvenes de la ciudad, se ha encontrado que los procesos de formación son muy poco visibles para diferentes instituciones educativas con población sorda, es decir que esta población no está enterada de las actividades que realiza el IDARTES con personas en su condición. Además, que es muy poca la oferta para este tipo de población y los procesos que se realizan dentro de estos programas no se visibilizan en el sentido de que no hay documentos públicos que permitan indagar lo que se desarrolla en estos. Para obtener dichos archivos se necesita una serie de trámites burocráticos que retrasan y en ocasiones impiden la recepción de la información. Por otra parte, se ofrece el servicio de interpretación, es decir, el contar con intérpretes para que la población sorda pueda ejercer como espectador, mediante el “Centro de Relevo”³.

La población sorda cuenta con el Centro de Relevo, que es un proyecto creado entre el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) y el Instituto Nacional de Sordos (INSOR), en pro de avanzar y romper toda barrera de comunicación, de esta manera el Centro de Relevo se encarga de ayudar a la población sorda a que se comunique con los contextos oyentes. Asimismo, en este centro se encuentran las personas que interpretan la lengua oral a la población sorda que se comunica en lengua de señas. En medio de este proyecto el IDARTES se ha articulado con la plataforma digital de dicho centro para ayudar al acceso a servicios, programas y proyectos a personas en

³ Página del *centro de relevo*: <https://idartes.gov.co/es/noticias/idartes-garantiza-derechos-culturales-personas-con-discapacidad>

condición de sordera, generando un vínculo con el intérprete de lengua de señas colombiana (IDARTES, 2019).

Es decir que en cuanto a la interpretación de la lengua de señas se está avanzando en el sector cultural, pero a nivel artístico aún falta entretener un vínculo con la población sorda, ya que no se trata solo de tener acceso a la interpretación de las palabras que dicen en una puesta en escena, sino también de pensar en métodos de enseñanza que se centren en la población sorda y que le permitan a esta población ejercer también las competencias de **Sensibilidad Estética** y de **Comunicación**, presentadas en el documento del Ministerio de Educación Nacional del que se habló anteriormente.

Dentro de las políticas del Estado Colombiano existe un sistema normativo que está alineado con los principios planteados en la constitución política de 1991⁴, y que contempla leyes y decretos que dan pautas sobre procesos de inclusión en las distintas instituciones del país. En el ámbito educativo están los siguientes estatutos:

En el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y en el artículo 11 de la Ley Estatutaria 1618 de 2013⁵ dicen que todas las instituciones oficiales de educación deben elaborar e implementar programas de inclusión para población con capacidades diversas. Es así como, el Ministerio de Educación expide en el año 2017 el decreto 1421⁶ para dar curso a la

⁴DECRETO 1421 DE 2017 «Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad»

⁵Página de la *presidencia de la República*: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

⁶ Página del *Ministerio de Educación*: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-362988_abc_pdf.pdf

educación inclusiva, donde se contempla un plan de implementación que va desde el año 2018 hasta el año 2022, proponiendo estrategias que garanticen una educación de calidad para los estudiantes con capacidades diversas. Sin embargo, se registran muy pocos documentos⁷ o evidencias⁸ de que se haya dado las capacitaciones pertinentes para profesores y profesoras de instituciones oficiales frente a la adaptación de contenidos y competencias para este tipo de población. Todo este contexto en cuanto a lo que el Gobierno Nacional propone con la población con este tipo de condición, apoyados en esto se busca avanzar en pro de brindarle una mejor enseñanza de las artes escénicas a la población sorda.

A pesar de la legislación existente, la formación para población sorda se concentra en colegios especializados. Cabe resaltar que, las artes escénicas no son un campo de conocimiento curricularizado dentro de las instituciones educativas de la ciudad, por tanto, no se cuenta con un marco epistemológico amplio en relación con la enseñanza de las artes escénicas y la población sorda. Salvo las tesis que desde la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional indagan sobre experiencias de teatro en escenarios educativos y que, frente a la población sorda, en la mayoría de los casos relacionan las artes escénicas como herramienta⁹ y no como campo del saber.

⁷ Se encontró solo una cartilla que habla de cómo las instituciones deben implementar los procesos de inclusión, que se encuentra en el siguiente link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

⁸ Se desarrollo en Bogotá un encuentro de experiencias frente a los procesos de inclusión en la feria del libro de Bogotá donde tuvo participación un grupo de teatro de sordos, esta experiencia se encuentra en el siguiente link: <https://www.saldarriagaconcha.org/teatro-en-lengua-de-senas/>

⁹ Esto quiere decir que en la mayoría de los estudios se investiga el teatro para ayudar a otros campos del saber y no como un campo de conocimiento en sí.

Desde hace tres años se estableció un vínculo con el Colegio Filadelfia para Sordos con quienes se ha desarrollado este último año un trabajo sobre la percepción que ellos tienen frente a las artes escénicas en su ámbito escolar. Esta institución es pionera en la educación para sordos de la ciudad de Bogotá e incluso de los alrededores de la ciudad, sus primeros pasos como aula para sordos en 1986 dentro de un colegio de oyentes fue algo novedoso y pertinente para su época. Los niños sordos compartieron tiempos de almuerzo y recreo con los demás estudiantes oyentes, lo que hoy en día es completamente normal, pero la gente oyente del colegio necesitaba aprender sobre las personas sordas. Conceptos sobre “el enfermo”, “el mudo” y la idea que los niños sordos no tenían completo sus capacidades intelectuales empezaron a desaparecer a medida que conocieron a los niños y niñas sordos.

Aunque el vínculo con el Colegio Filadelfia para sordos está desde hace tres años, solo desde hace cinco meses logramos establecer un espacio para la enseñanza del teatro con los estudiantes de bachillerato, donde logramos realizar 4 sesiones que permitieron establecer las bases de este trabajo de investigación. En dichas sesiones el número de estudiantes eran aproximadamente diez, que fluctuaban de una clase a otra debido a diferentes factores que serán descritos en los capítulos siguientes, esto permite instalar las principales inquietudes de esta investigación y poder entender que la comunidad sorda tiene unas particularidades que se deben tener en cuenta en el momento de trabajar con ella, entre las que está el hecho de poseer un gran léxico de señas de diferentes áreas del conocimiento y sobre diferentes temas para institucionalizar el lenguaje y los contenidos de aprendizaje. Esto quiere decir que, para cada palabra hay una seña y estas señas se encuentran en un diccionario que la mayoría de la población sorda conoce. Por esto, dentro del trabajo realizado con la población,

también apareció la inquietud sobre como nombran ellos las diferentes palabras o conceptos del teatro. Gracia a esta experiencia se concluyó que no existen palabras específicas de términos teatrales en lenguaje de señas, lo que obligó a comenzar a hacer una traducción de términos de teatro a dicho lenguaje.

Se contactó al INSOR (Instituto Nacional de Sordos) para saber cuántos colegios con población sorda existen a nivel nacional y ellos no tienen en sus bases de datos ese número de colegios. Insor hizo la recomendación de que se comunicaran con el Ministerio de Educación, pero la página del Ministerio esta desactualizada, los datos más recientes son del año 2016 y no hay registro de esos datos.

Aunque la problemática es muy grande y amplia este trabajo de grado se preguntará cómo enseñar teatro a la población sorda con base en la experiencia con el colegio Filadelfia. Esta inquietud y las demás problemáticas sobre los procesos de enseñanza aprendizaje con población sorda que vinieron surgiendo a partir de la experiencia lleva a la pregunta de investigación que se plantea a continuación:

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera el licenciado en Artes Escénicas instala contenidos disciplinares del teatro en el colegio filadelfia para sordos, teniendo en cuenta que esta no es un área curricularizada en la institución?

Para resolver a tal pregunta se plantean los siguientes objetivos de investigación:

Objetivos

Objetivo general

1. Analizar cómo el profesor en formación en artes escénicas instala contenidos disciplinares del teatro para trabajar con población sorda en el colegio Filadelfia para sordos, con el fin de desarrollar procesos artísticos pedagógicos que permitan el acercamiento de la población con la disciplina teatral.

Objetivos específicos

1. Revisar de manera detallada las cuatro clases planeadas y ejecutadas con los alumnos del colegio filadelfia para sordos, con el fin de identificar las falencias del profesor en formación tiene frente a la enseñanza del teatro con esta población.

2. Categorizar la información obtenida de Planeaciones, diarios de campo y todos los materiales de registro obtenidos en la primera etapa.

3. Identificar las relaciones entre la práctica profesional y la construcción del rol docente del profesor en artes escénicas con población sorda.

4. Proponer un diccionario de señas sencillo para desarrollar clases de teatro con la población sorda a partir del análisis realizado en el proceso investigativo.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

POBLACIÓN SORDA Y SU FORMACIÓN

La formación de la población sorda tiene sus inicios en los primeros años de la edad media, donde esta población fue estigmatizada, denominándolos “como personas enfermas”, además durante un poco más de dos mil años se mantuvo la idea que la sordera era falta de inteligencia. Durante el siglo VI, en Italia la población sorda era adoptada por grupos religiosos que tenían por principio la regla del silencio de Saint Benoît¹⁰. razón por la cual no podían acceder a la educación, mucho menos al conocimiento, debido a sus características ‘especiales’. Marcando un limitante para la población sorda y un tipo de exclusión en cada uno de los ambientes escolares, donde los procesos de discriminación eran frecuentes. (ARIAS; ACOSTA; AYALA. 2015)

Tomando como referencia a Ávila (2014) y otros autores¹¹ se encontraron documentos de diferentes países, a partir de los cuales podemos construir la siguiente Cronología:

Para la Edad media en Atenas, Roma y Esparta, se conducían, a los niños con alguna deficiencia a un lugar que muy pocos conocían, este era un camino a la muerte por su

¹⁰ La regla del silencio describe las virtudes monásticas que son la obediencia, la humildad y el espíritu del silencio.

¹¹ Osma en su monografía una mirada sorda hacia el teatro:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9381/TE-20182.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, En la asociación de padres y amigos sordos del Uruguay:
<http://www.apasu.org.uy/b-sordos/b-historia-de-la-comunidad-sorda>

anormalidad, y los sordos fueron víctimas de ello. Lo contrario pasaba en Egipto donde el nacer sordo era una divinidad.

Para el siglo XVI Girolamo Cardano quien era un médico de Italia, dijo la siguiente frase: “escuchar por medio de la lectura y hablar por medio de la escritura” para referirse al trabajo que adelantaba con la población sorda. Por este año se acaba la mala reputación para los sordos que le habían endilgado los “normales”.

Para 1620 Juan Pablo de Bonet presentó su obra “Reducción de las letras y Arte de enseñar a hablar los mudos”. De este modo es reconocido el primer libro de señas para la población sorda.

Para 1750 En Francia Charles Michèle de l'Epée, nombrado el padre de la educación pública para sordos por ser el primer oyente en poner su mirada en el apoyo a la población sorda de Francia y quien establece la lengua de signos francesa. Un siglo después en Estados Unidos es creada la lengua de signos americana (ASL) que será clave para el proceso de la creación de lenguaje gestual que tiene en la actualidad cada país del mundo.

Para 1791 gracias a la fundación del primer Instituto Nacional de París, la población sorda pasa a ser una comunidad por la cual preocuparse y se inicia a ser objeto de estudio en investigaciones médicas y a desarrollar estrategias ortopédicas para disminuir la sordera.

Para 1800 se da apertura al Instituto Nacional de Sordomudos de París. Aquí se iniciará la invención de toda clase de prótesis auditivas que beneficiaran a la población sorda.

Para 1815 Thomas Hopkins Gallaudet quien era un religioso interesado por la comunidad sorda, proveniente de Estados Unidos, viaja a Inglaterra para aprender más de la

población sorda y vuelve a su país para fundar la primera universidad para sordos de Estados Unidos y se convierte en el primer maestro de lengua de sordos.

Seguidamente en el Congreso de Milán 1880 □ se prohíbe el lenguaje de señas y se adopta el método oral propuesto por Samuel Heinicke, fundador de las primeras escuelas para sordos en Alemania, cabe resaltar que en estados unidos no se prohibieron las señas.

En los siglos XIX y XX en Europa se da toda una campaña por ‘combatir’ la sordera, prohibiendo el casamiento de personas sordas, esterilizándolos y en algunos regímenes como el Nazi, siendo exterminados.

En estados Unidos se dio un auge de la cultura sorda en el siglo XX gracias a que, desde diferentes instituciones, incluyendo la Universidad de Gallaudet, lograron mantener el lenguaje de señas y concretar en 1991 el primer Congreso Internacional de Historia de los Sordos.

Se ve entonces que hasta el siglo XX se tuvo esa visión medieval, y hasta ese momento los sordos fueron tratados como enfermos, sin embargo, en Colombia se puede establecer una cronología del cambio de mirada con la población de la siguiente forma (Oviedo 2001 y Ramírez 1996):

Para 1924 nace en Bogotá el internado de la escuela de sordos Nuestra Señora de La Sabiduría, quienes para esa época era una de las instituciones que obligaban hablar a los sordos.

Para 1957 surge la primera asociación de sordos de Colombia: y se logra reconocer a la población sorda como una comunidad y no un “grupo de enfermos” para esto se trabajó en pro de construir una cultura que se adaptara a sus necesidades.

Para 1970 se funda El Instituto Nacional de Sordos (INSOR) quien trabajará como institución del estado para coordinar todos los programas pedagógicos y de investigación relacionados con los sordos en Colombia.

Para 1984 la creación del "lenguaje manual colombiano" por parte de la Federación Nacional de Sordos de Colombia (FENASCOL) fue un gran avance en cuanto a la inclusión de sordos a espacios académicos.

Para 1996 la lengua de señas es reconocida a través de la ley 324 del Congreso de Colombia que reglamenta algunas normas a favor de la población sorda, es puesta como idioma propio de los sordos. La ley obliga al Estado a financiar la formación de intérpretes de esta lengua, así como su uso en televisión.

Para 1994 en la ley 115 que es la ley general de educación en el capítulo de educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, se generan cuatro artículos que van del 46 al 49. En el artículo 46 se habla de la integración con el servicio educativo donde se establece que la responsabilidad para atender a esta población es deber del servicio público educativo, así que es parte integrante del Gobierno Nacional el apoyo a esta población. En el artículo 47 habla del apoyo y fomento a las personas con capacidades excepcionales y establece que el estado colombiano apoyará los programas y experiencias orientadas a la atención educativa, aportará a la formación de docentes idóneos con el fin de ayudar esta

población, además de contribuir con mecanismos definidos por el estado para las personas con capacidades excepcionales.

En el artículo 48 se establece que el gobierno nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para que incorporen aulas especializadas en los establecimientos educativos estatales. Y el artículo 49 que establece que el gobierno facilitara la detección temprana de alumnos con capacidades excepcionales en las instituciones estatales del país.

Para 2002 se modifica y/o deroga varios artículos de la Ley 324 del Congreso de Colombia que reglamenta algunas normas a favor de la población sorda, en ella se declaraban diferentes privilegios para lo población sorda señante.

Para 2005 el INSOR (Instituto Nacional de Sordos) publica el primer diccionario de la lengua de señas.

Serna (2015) es otro de los autores que, desde su trabajo en la Universidad de Antioquia, plantea ya en el siglo XXI dos metas claves para el trabajo con la población sorda. La primera es establecer rutas novedosas para el trabajo con la comunidad sorda, la segunda es la elaboración y ejecución de proyectos en los que se respeten las diferencias y se incentiven formas de participación de todos los alumnos en actividades culturales. Todo esto sin perder de vista el objetivo principal de promover mejor el aprendizaje de cada individuo en función de sus capacidades y de sus potencialidades.

De acuerdo con lo que dice la ley 115 de 1994 que es la ley de educación, encontramos en el artículo 11 del derecho a la educación de la ley por estatuto 1618 de 2013 de Colombia que obliga a la atención permanente a toda persona con discapacidad, esta ley

apoya una serie de acciones afirmativas que son todas aquellas medidas políticas o decisiones públicas en las que se establece un trabajo ventajoso, que favorece a un grupo de personas excluidas por alguna condición de discapacidad con el fin de avanzar hacia una igualdad social. Y aunque hoy en día no hablemos de discapacitado sino de condición de discapacidad se hace relevante que el gobierno apoye estos procesos y obligue a que se cumplan, al plantearse bajo principios de equidad de igualdad en cuanto a procesos semejantes con la población oyente, no suficiente esto hay diferentes entidades trabajando en pro de una educación de calidad e integral para los estudiantes sordos, además Calvo (2008) se para desde lo importante de la investigación educativa ya que el proceso legal permite avanzar en la construcción y circulación del saber pedagógico, encontrar nuevos caminos que apunten a una mejor calidad de la enseñanza. (CALVO,2008)

Para el año 2017 se reglamenta el marco de la educación inclusiva en Colombia con el decreto 1421 de la ley 115 de educación de 1994. En este decreto describe lo que el Estado va a hacer con la población sorda dentro de los planteles educativos. El decreto aporta al desarrollo educativo de las personas con capacidades diversas, en este artículo del Ministerio de Educación se planteó una educación desde preescolar hasta la superior o educación para el trabajo y el desarrollo humano, para ello se crearán los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), que son diferentes apoyos para que las poblaciones con capacidades diversas puedan acceder a una educación sin exclusión y en un ambiente de equidad.

Para el año 2022 el Ministerio de educación plantea una propuesta de decreto, este tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia

y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior (MEN, 2018)

El reto está en lograr no solo el aprendizaje de los sordos, sino de lograr educar a sordos y a oyentes en el mismo contexto educativo, es por esto, que en los centros educativos especializados en población sorda se han esforzado por poder tener tanto sordos, como oyentes. En este trabajo arduo se enseña desde una educación bilingüe bicultural, que tendría la participación del docente y un intérprete que traduzca lo que se está enseñando (Serna. H, 2015,) hay que apuntarle a una educación donde el docente oyente pueda desenvolverse con la lengua de señas y así lograr que el generador de aprendizaje sea solo una fuente y de esa fuente poder recibir tanto la enseñanza para los sordos como para los oyentes, se debe practicar si se puede desarrollar en simultánea o en secuencia el uno después de otro.

En un artículo escrito en el año 2019 de la revista latinoamericana de educación inclusiva se enfatiza como Salamanca (UNESCO, 1994), defiende los principios de una educación inclusiva, sugiere que todos los estudiantes que se hallen transitando por un plantel educativo tienen el derecho a avanzar de acuerdo a sus capacidades y habilidades, asimismo, desarrollar las competencias que les ayuden a participar en la comunidad a la que pertenecen, para lograr este objetivo, las instituciones educativas tienen el deber de proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes, tal y como lo plantea la ley 324 en cada uno de sus artículos.

Las Artes escénicas dentro de la formación de población sorda

La enseñanza del teatro en la escuela

El teatro es una disciplina muy poco trabajada en el momento de enseñar artes en instituciones formales, porque generalmente es difícil ver el área de teatro en las mallas curriculares de las instituciones educativas. La dificultad está al lograr el planteamiento de los saberes disciplinares del teatro en relación con los avances y la progresión del conocimiento cuando se realizan procesos teatrales en el aula. Solo en algunas pocas instituciones se puede ver la enseñanza de teatro como materia y este estatuto vocacional define el sentido del teatro escolar. (Merchán C.2013)

Hay varias perspectivas del teatro que se dan dentro de la escuela. La primera es que en las instituciones se adopta como una materia obligatoria, donde los estudiantes tienen que verla para alcanzar algunos logros del grado en el que se encuentran. La segunda es como área vocacional para los alumnos, donde los estudiantes eligen el teatro para aprenderlo y ejercer como actor escolar o en ocasiones para enseñarlo. Por último, como herramienta didáctica para la enseñanza de contenidos de otras disciplinas. (Merchán C.2013)

Hay otra mirada que no hace parte precisamente de los desarrollos de los procesos en el aula pero que sí es recurrente en las instituciones y es ver los procesos artísticos o el teatro como el área que genera productos para que la institución ‘se muestre’, es decir, como

actividad para complementar las izadas de bandera, celebraciones institucionales, actos protocolarios.

A través de las investigaciones que se han desarrollado en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, se da a conocer que existen algunas instituciones que tienen de alguna manera curricularizado el teatro, en especial instituciones privadas y por ello en la licenciatura se ha podido preguntar cómo ‘opera’ el teatro en la escuela y cómo se construye el rol del profesor de teatro.

Es así como esta tesis pretende preguntarse por un campo de indagación que es bastante nuevo que es el profesor de teatro con población sorda. Porque en la licenciatura se ha indagado por construir el concepto de rol docente del profesor de teatro en la escuela, algunas otras van sobre la construcción del rol docente de teatro para primera infancia, pero hay muy pocas investigaciones que se centran en la construcción del rol docente de teatro con población con capacidades diversas.

De este modo, se ha visto como en la licenciatura se han dado grandes transformaciones en los últimos años, a partir de las propuestas que desde sus doctorados han desarrollado la docente Carolina Merchán y el docente Miguel Alfonso Peña. Estos avances se han visto reflejados en la práctica pedagógica y sus cambios más significativos de la siguiente manera¹²:

¹² Tomado del video <https://www.youtube.com/watch?v=7MgkK-LtOUU&t=2473s> del lanzamiento del libro Quiproquo, se tomó como referencia el video ya que aún no se tiene a la mano el libro físico.

- Se deja de ver a los niños como pequeños actores en el área de teatro y se logra identificar que son agentes que crecen compartiendo experiencias artísticas sin necesidad de formar un actor en él.
- El profesor deja de verse a sí mismo como un director de teatro.
- Se logra transformar la visión de los educadores en teatro en la que no solo se debe enseñar contenidos del área disciplinar en cuanto a lo técnico sino también en cuanto a lo que tiene que ver con apreciación del teatro dentro de la escuela y como esto ‘educa el ojo’ para que el alumno sea participe de la creación junto a su imaginación.
- Se encuentra que la planeación consciente es fundamental, ya que esta les permite a los profesores encontrar la articulación y coherencia en el desarrollo de una secuencia didáctica a partir de los objetivos de aprendizaje, los contenidos, el texto mediador, las actividades, etc. Y le permite al profesor auto regularse y autoevaluarse y saber que está haciendo.
- Se encuentra que el juego dramático es un camino para enseñar teatro de una manera real y concisa; y que por ello esté debe ser debidamente preparado y organizado mediante diferentes dispositivos que permiten instalar las situaciones de representación en el aula.
- Dentro de las prácticas pedagógicas se desarrollan dispositivos de teatro para el aula, uno de ellos es la lectura dramática que tiene todo un constructo de elementos que atraen la atención del público que ve. También está el unipersonal didáctico como dice en su tesis Jonathan Velázquez, nombra un artículo llamado “Solo en escena” de la investigadora teatral Nerina Dip del año 2010 quien define a de manera general el

significado de unipersonal y es: “como una forma escénica representada por un único actor sobre el escenario, y en el que a veces este asume el papel de dramaturgo y director”. Y en el énfasis de escenarios educativos vienen desarrollándose otros dispositivos que dan herramientas al profesor de teatro para poder instalar contenidos en el aula.

Todo este proceso de transformación de la Licenciatura ha generado que los profesores en formación tengan mayor claridad frente a los contenidos que se enseñan de la disciplina y por ello, apostar a tener clases mucho más efectivas dentro de las prácticas docentes. Asimismo, ha permitido profundizar en el teatro como campo de conocimiento dentro de la escuela como agente que fortalece la expresión corporal y vocal, descentraliza el pensamiento lógico-matemático racional que se ha manejado durante años en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la escuela y le da paso al pensamiento sensible y corporizado. Este motiva la relación entre personas, sean oyentes o sordas, todo nuestro cuerpo funciona como lenguaje que transmite una persona desde un emisor hasta un receptor.

Experiencias de formación en teatro con población sorda

Se indaga por experiencias de formación en artes escénicas con población sorda y se encuentra en primer lugar un proyecto del Instituto Distrital de las Artes llamado *teatro a la mano* que se encarga de fomentar las prácticas artísticas en la población con discapacidad auditiva, este proyecto vincula varios agentes del campo teatral generando una sincronía

entre el ejecutor, el mediador y la población sorda. La idea era continuar, pero debido a la situación de pandemia no se llevó a cabo. (IDARTES. 2020)

IDARTES también tiene una experiencia con otro programa denominado nidos que se realizó con un grupo de niños de primera infancia en un ámbito institucional; dentro de este grupo de niños entre ellos se encontraban varios con *hipoacusia*, que es el término que define a los sordos científicamente, es decir eran niños sordos que tenían acompañamiento de una profesional para su desarrollo, aquí llegó el programa nidos quienes realizaron experiencias a través de la imagen y el gesto como medio de comunicación, ya que no contaban con el conocimiento en lengua de señas.

El proyecto nidos de IDARTES (Instituto Distrital de las Artes), que desde el año 2018 se constituye como programa de la Alcaldía de Bogotá y la secretaría de cultura se generan procesos de transformación social a través de programas de formación en las artes (danza, música, teatro y artes plásticas) y del fortalecimiento y desarrollo de capacidades artísticas para niños y jóvenes de las localidades de la ciudad, ofreciendo mejores oportunidades de vida para los ciudadanos de todas las condiciones.

Estos proyectos son nombrados en la página de IDARTES, pero es difícil tener acceso a los programas y actividades desarrolladas dentro de ellos, para esta investigación se intenta conocer más de estos proyectos, pero hubo bastantes dificultades, ya que los funcionarios de IDARTES con los que se tuvo contacto requerían autorizaciones especiales para poder suministrar la información.

Como se dijo al comienzo de este apartado las artes escénicas no están curricularizadas dentro de la educación formal en Colombia. En las indagaciones no se ha encontrado instituciones formales que enseñen teatro para la población sorda, solamente se han encontrado instituciones no formales que trabajan con ellos desarrollando procesos artísticos, estas son algunas de las más reconocidas:

‘Señando en Tablas’¹³, es un grupo de sordos de Ibagué (Tolima), ellos practican teatro desde el 2012, durante su formación el ministerio de cultura los premió con una beca por diecisiete millones de pesos, ellos lograron en el 2014 generar una puesta en escena donde su representación no era solo para sordos, también había oyentes, por lo que los sordos son minoría lingüística. Esta información se tomó de la página cartel urbano relacionada anteriormente, en ella una de sus conclusiones era que no por ser un grupo formado por sordos el sonido queda anulado en sus puestas en escena, además se logró observar en sus sistematizaciones que se puede hacer un teatro integral para las dos poblaciones, tanto sordas como oyentes.

Indagando más acerca de este grupo se logra ver como a raíz de recursos económicos y apoyos en cuanto a gestión el grupo se fue desintegrando. Acerca de ellos habla una página llamada “Pa’la gente”¹⁴(2018) quienes afirman *“hubo varias discordias entres integrantes de Señando en Tablas, profesores y directivas de Asortol, el grupo se desintegró, no se volvieron a dictar clases, se quedaron sin profesores de actuación, sin quien guiara sus*

¹³Página de cartel urbano, donde se habla del grupo de teatro de sordos Señando en Tablas”
<https://cartelurbano.com/historias/como-es-el-teatro-de-los-sordos>

¹⁴Artículo de la revista pa’la gente: <https://www.palagente.com/post/2018/11/14/teatro-sordo-en-ibagu%C3%A9-en-busca-de-apoyo-para-seguir-se%C3%B1ando-en-tablas>

actividades y fuera su voz ante el mundo.” Así que de “señando en tablas” no se volvió a conocer más.

Otra experiencia que se investigó fue la del colectivo Rueda Flotante. Esta es una organización privada creada en el año 2012; tienen 8 años de experiencia en la investigación estética y cultural, la formación artística y la creación en artes escénicas desde la bi-culturalidad¹⁵ entre personas sordas y oyentes, promueven la accesibilidad para ciegos y el bilingüismo en Lengua de Señas Colombiana. (Rueda Flotante 2018)

El colectivo de teatro Rueda Flotante con el apoyo del Ministerio de Cultura también organiza un festival de Arte Sordo en Medellín, el festival que realizan con artistas en su mayoría sordos de diferentes países. Al festival asisten espectadores tanto sordos como oyentes.¹⁶

Durante su trayectoria la Compañía de teatro ‘La rueda flotante’, se dedica a llevar al escenario obras en lengua de señas colombiana, participaron con ‘La casa de las estrellas’ en la Feria Internacional del Libro de Bogotá, esto, dentro de las 30 actividades programadas en la franja ‘Leer con los sentidos’, destinada a la participación e inclusión de las personas con discapacidad. (Fundación Saldarriaga, 2019).

Otra experiencia que se encontró es Señá y Verbo. Ellos son una asociación artística y educativa única en América Latina, dedicada a incentivar la lengua de señas y la cultura de

¹⁵ La bi-culturalidad es denominada para los sordos como la capacidad de ser sordo y utilizar la lengua de señas con el lograr escribir el español escrito de los oyentes, en pocas palabras es el poder entender una cultura oyente aun siendo sordo.

¹⁶ Artículo del diario El Colombiano acerca del arte sordo:
<https://www.elcolombiano.com/cultura/hoy-la-muestra-de-arte-sordo-es-en-las-tablas-XC6589330>

los sordos a través del teatro original, de alta calidad con una variedad de cursos, asesorías y talleres de divulgación. Está conformada por actores sordos y oyentes y presenta durante todo el año obras para adultos y para niños, en las cuales la Lengua de Señas Mexicana (LSM) se combina en escena con el español hablado, creando así espectáculos que gozan sordos y oyentes por igual. En marzo de 2019 la organización Seña y Verbo tuvo algunas presentaciones en Bogotá en el Teatro Julio Mario Santo Domingo, (Teatro Santo Domingo. 2019)

La organización Seña y Verbo está a cargo de Jesús Jiménez, director ejecutivo de la compañía, él declara en una consulta que se le hizo por Facebook que no hay libros o documentos que se puedan consultar, el comenta que todo lo que han hecho lo han logrado creando la compañía en una suerte de prueba y error a lo largo de 27 años, ellos sugieren ver el canal de YouTube -seña y verbo-canal de YouTube. (Jiménez 2020).

‘La Rueda Flotante’ en Colombia y ‘Seña y Verbo’ en México. Se nombran estas dos experiencias en esta investigación porque son instituciones que piensan las artes escénicas ‘adaptadas’¹⁷ por sordos y para sordos. Sin embargo, al ser instituciones no formales, no se preguntan por los procesos de enseñanza aprendizaje, sino que apuntan a los resultados artísticos que genera la población sorda y el teatro se utiliza como medio para proporcionarle a la población una reflexión sobre sus proyectos de vida y otros asuntos del orden axiológico, no del teatro como un campo de conocimiento en sí. Por eso consideramos que existe una

¹⁷ En esta investigación tomaremos la palabra adaptación para referirnos al proceso que se tuvo que llegar para mejorar la comunicación con los sordos, este era el poder nombrar una palabra de teatro que no tenía seña de una manera determinada.

distancia entre la población sorda con relación a las artes escénicas, esto tiene como consecuencia que esta población no tenga interés en formarse como actores o artistas escénicos o profesores de teatro debido a la escasez de ese tipo de vínculos.

se expondrán estas dos experiencias para poner en evidencia que, sí se puede hacer teatro con la población sorda, también que se puede crear un currículo dentro del Colegio Filadelfia para Sordos, aquí se está trabajando en pro de construir una primera experiencia que puede abrir paso a la generación de un currículo de teatro.

Otro tipo de experiencias dadas en teatro y población sorda, ya en un ámbito académico, se concentran en investigaciones que logran sistematizarlas y reflexionar distintos elementos que se dan en las interacciones. Dentro de la indagación se ha escogido aquellas que están directamente relacionadas con la enseñanza del teatro en la población sorda y no en aquellas que usan el teatro como herramienta para abordar otros asuntos. Se hablará entonces del trabajo de una docente sorda que enseña por medio del teatro a población infantil, luego se verán diferentes investigadores de Colombia que también aportan al campo de las artes escénicas con la población sorda.

Andrea Gutiérrez es una docente que estudia licenciatura en educación básica con énfasis en educación artista, pertenece a la Universidad Minuto de Dios, ella le apuesta a la enseñanza de la expresión corporal y recurriría al teatro porque este permite desarrollar esta capacidad de los estudiantes y aborda en su tesis *“Propuesta pedagógica artística de una docente sorda: lenguaje teatral para fortalecer la expresión corporal en la población infantil sorda del colegio San Francisco”*. En su tesis Gutiérrez afirma que el lenguaje corporal

facilita los procesos de expresión y aprendizaje de los niños y niñas de su investigación, dice que lo único que debe tener es continuidad en el proceso de enseñanza, además que es necesario el teatro como herramienta de clase porque fortalece el desarrollo lingüístico, emocional, social y académico (GUTIERREZ, 2018).

Este trabajo de Gutiérrez se puede ver como el teatro desarrolla no solamente el lenguaje corporal sino también otras esferas del ser humano como lo lingüístico, lo emocional, lo social y lo académico, para ello se necesita tener continuidad con estos procesos.

En ese sentido Osma plantea en su investigación “*Una mirada sorda hacia el teatro*” que los ejemplos concretos y las herramientas visuales potencian la imaginación de los estudiantes y también la comprensión de los temas que se trabajen esta población, además al igual que Gutiérrez resalta la continuidad por medio de la repetición. Los contenidos que se lleven al aula deben ser temas adaptados que ellos entiendan y se acomoden a su condición. (OSMA,2018)

En la investigación de Osma se evidencia que debe haber un primer momento en el que se pueda conocer las necesidades de la población a la que se enseña, para luego trabajar de los problemas generales de la población a los problemas específicos. Las problemáticas que se generan son diarias, pero así mismo cada día debe aparecer una solución, es buscar el avance en las actividades dirigidas a la población sorda con relación a las artes escénicas.

Finalmente, es importante resaltar la investigación de Alexandra Peñuela en su trabajo llamado “*El teatro una forma diferente de comunicarse con el mundo*” en la que la

comunicación en la comunidad sorda a través del teatro es fundamental, sobre todo desde lo viso-gestual llegan a afirmar que el teatro es una herramienta potente para fortalecer procesos de lectura y escritura en los estudiantes sordos, ya que ha sido un tema complicado para la comunidad sorda, planteando al lenguaje corporal como un gran apoyo en el área de humanidades (PEÑUELA, 2015)

Entre otros trabajo de pregrado donde se trabaja el teatro para población sorda está el de Daniela Castaño y Arley Valencia, de la Universidad Pontificia Bolivariana de la Licenciatura en Educación Artística en Medellín, y su investigación “*El teatro como herramienta didáctica para la interacción educativa de personas con discapacidad auditiva en el aula multigrado en la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur.*”(2017). En esta investigación una de sus conclusiones es que el teatro es un excelente mediador para la interacción entre niños y docentes sordos, porque apoya el lenguaje corporal expresivo. También el fortalecer espacios de interacción del teatro como mediador, además expone algunos beneficios del teatro como: Desarrollo de habilidades histriónicas y de argumentación, integración entre toda la comunidad educativa, el desarrollo del trabajo en equipo, la representación de diferentes momentos históricos y realidades sociales, uso de una representación que llama la atención de todos, el teatro expone drama, humor, cotidianidad, espacio para compartir en familia.

Por lo que dicen estos autores que hemos indagado y por la experiencia que se tiene con la población sorda, consideramos que los aportes que el teatro le hace a la población sorda son capacidades motrices, motoras, de pensamiento, de creatividad. Por eso la

importancia de pensarse cómo plantear contenidos disciplinares para la enseñanza del teatro con esta población.

La acción didáctica para la enseñanza de teatro a población sorda.

El análisis de las dos primeras fases de esta investigación, llamadas ‘deconstrucción’ y ‘reconstrucción’, se desarrolló bajo la perspectiva de la acción didáctica conjunta para poder centrar la reflexión, debido a que se pregunta cómo enseñar teatro a la población sorda, qué contenidos plantear y cómo desarrollar este trabajo, por ello se va a utilizar unos términos planteados por Guy Brosseau, Sensevy y abordados también por otros autores que usan la didáctica para desarrollar procesos de formación.

La Didáctica es un conjunto de acciones que deben desarrollarse dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje para que un conocimiento se establezca. Se hace la pregunta de ¿Cómo se enseña? Precisamente para analizar cuáles son los factores que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje *in situ*, es decir, en el aula misma.

Un concepto que se encuentra es el de **secuencia didáctica**, que corresponde a los niveles en los que el conocimiento se debe ir desarrollando, es un hilo conductor que organiza las acciones al momento de planear una clase, donde las actividades deben ser coherentes para que el conocimiento se instale como se planeó. Este concepto es muy importante para el desarrollo de la metodología porque durante el proceso de análisis se logra encontrar que no había en las primeras clases que se realizaron con la población esa relación de actividades que apoyaran la enseñanza del contenido de la clase.

Sensevy plantea la teoría de la Acción Didáctica Conjunta, de la que se va a mencionar lo siguiente para la investigación: *“la acción didáctica es una acción conjunta, producida en general en la duración dentro de una relación ternaria entre el saber, el profesor, y los alumnos (la relación didáctica)”* (Sensevy, 2007). Partiendo de esta afirmación de Sensevy, podemos realizar un análisis de lo que acontece en el aula con el saber teatral, los estudiantes sordos y el profesor que enseña este saber.

Es primordial entender este concepto para generar en el aula unos límites que aporten al desarrollo de la clase. En esta investigación se ve que, por ejemplo, el contrato didáctico fue un elemento que se entendió luego de haber ejecutado las primeras clases, al analizar la acción didáctica del profesor en formación se descubrió que sin contrato didáctico no hay unos principios de la clase y en efecto no se puede establecer un juego didáctico que depende directamente de esas reglas de juego. Por ello se ve que la claridad en los conceptos es fundamental para analizar la acción del profesor.

También se toma de Sensevy, siguiendo la línea de la acción didáctica, que para hacer el trabajo de análisis era importante tener en cuenta los gestos docentes que como profesor en formación se tienen en el aula de clase y sobre los cuales tiene incidencia, estos son cuatro:

Definición: hace referencia a la transmisión de reglas constitutivas, definitorias del juego. Es la forma como el profesor instala las condiciones del juego didáctico dentro del aula de clase.

Devolución: este nuevo juego sólo podrá ser desarrollado a partir del momento en que los alumnos acepten jugar con las nuevas condiciones; el profesor tendrá entonces

la tarea de cerciorarse de que exista la “restitución” de una relación adecuada de los alumnos con los objetos del medio en el marco de cierto contrato. Es decir, es la respuesta que los alumnos tienen frente al juego didáctico planteado.

Regulación: se inscribe en el marco de las restricciones didácticas que hemos explicitado, en particular en relación con la de "primera mano", el indispensable propio motu. El profesor podrá y deberá tener una influencia en la producción de estrategias de parte de los alumnos, pero sin sustituirse a ellos en esta producción. Regular implica que, en medio del juego, el profesor pueda guiar a los alumnos para que descubran que el conocimiento está tomando rumbos erróneos y se pueda entonces reencausar.

Institucionalización: Es el proceso por medio del cual el profesor confirma que su actividad ha permitido que los alumnos encuentren saberes legítimos fuera de la institución-clase. Aquí se ve cómo el alumno apropia el conocimiento y lo pone en práctica.

Estos cuatro gestos docentes son indispensables para ver y evaluar el desarrollo de la clase. Durante el análisis de las clases ejecutadas se verá como ocurre una clase sin haber hecho conciencia de estas fases y el poco entendimiento por parte de los alumnos al no implementar de manera efectiva esa primera propuesta de clases de teatro en el Colegio Filadelfia.

Otros elementos que el profesor debe tener en cuenta al momento de realizar su clase tienen que ver con el medio, el tiempo y el lugar que se toma dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. El primero es la *Mesogénesis*, esta corresponde al proceso de elaboración del

medio didáctico, que forma respuestas internas o externas generadas tanto por el alumno o por el profesor. El segundo es la *Cronogénesis* que es el tiempo que el profesor invierte en cada actividad, sin que le sobre y sin que le haga falta para la construcción de una clase efectiva. Y el tercero es la *Topogénesis* que es el lugar o el rol del estudiante dentro de la clase, ese rol puede variar según la actividad. Y también el lugar físico en el que se desarrolla la clase.

MARCO METODOLÓGICO.

El marco metodológico de esta investigación se basará en el método *Investigación Acción Pedagógica* (IAPE). Esta metodología permite indagar en el desarrollo cognitivo y práctico del profesor en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como uno de los aportes es la construcción de rol del profesor en el aula.

Consiste también en generar una reflexión por parte del docente acerca de su práctica, para una posterior transformación. Es pertinente esta metodología ya que el foco de la investigación está en la práctica que ejerce el maestro sobre sus estudiantes y cómo esta se transforma a medida que se va ejecutando con la población. Es decir, se va a centrar en la pregunta sobre *cómo* enseñar un contenido teatral en un contexto de población sorda que ha sido un campo poco estudiado.

Para esta investigación lo que se realizó fue detectar el problema que se estaba presentando en el aula, luego se formuló un plan para resolver dicho problema y generar estrategias de cambio, dentro de la metodología se implementa y se retroalimenta ese cambio,

sin embargo, la retroalimentación en este caso no pudo lograrse debido a las condiciones de la pandemia. Las fases que tiene esta metodología son las siguientes:

- Deconstrucción
- Reconstrucción
- Evaluación

Se hicieron unas clases con la población partir de las cuales se tomaron las planeaciones y diarios de campo para realizar la primera fase que en la metodología se denomina: DECONSTRUCCIÓN.

La fase de Deconstrucción es el momento en la investigación en el que se analizan los insumos obtenidos de un primer momento de encuentro (cuatro clases) entre el profesor en formación y los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos.

Según Mary Klages (1997), Derrida considera la deconstrucción como la puesta en juego de los elementos de la estructura del texto para sacudirla, hallar sus opuestos, atacar el centro que la sostiene y le da consistencia para hallarle las inconsistencias, volverla inestable y encontrarle un nuevo centro, que no será estable indefinidamente, pues el nuevo sistema puede contener inconsistencias que habrá que seguir buscando.

Por tanto, en esta fase donde se busca hallar todos esos elementos que no funcionaron en ese primer momento de implementación de clases y que se descubrieron a través de los materiales de registro. Aunque esta primera fase solo arroje inconsistencias y elementos por mejorar, es de suma importancia lograr deconstruir esas clases que se llevaron a cabo y poder

evidenciar por qué no tuvieron éxito y que estrategias de enseñanza aplicó mal el profesor y cómo las aplicó.

En la segunda fase denominada RECONSTRUCCIÓN se vuelve a construir un edificio que fue edificado con unos cimientos inestables, es generar un material sólido que logre ser todo lo contrario a lo que fue la primera construcción de clases. En esta fase se trabajó con bastante rigurosidad al momento de reconstruir las nuevas clases con base a lo que sucedió en la primera práctica, ya que se tomaron los aciertos y se potenciaron, además, se tuvo en cuenta los errores para no cometerlos de nuevo. Lo débil, lo que no fue efectivo para la práctica se debía eliminar.

En esta fase se debe construir un saber pedagógico nuevo para el docente que, como dice Schön, es un proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática (Schön, 1987), que lleve a un conocimiento crítico y teórico.

En la tercera fase denominada EVALUACIÓN, normalmente se revisa la implementación hecha a partir de la fase de reconstrucción, es decir, si funcionó o no (efectividad de lo que se reconstruyó). Pero por la situación de pandemia y el no poder aplicar en el aula (de forma presencial ni virtual) el módulo desarrollado a partir de la fase de reconstrucción, decidimos que lo que se va a evaluar es el proceso de transformación del profesor frente cómo aborda la construcción de un proyecto pedagógico en relación a lo que había sucedido en un primer encuentro con la población y cómo instala los contenidos, además de las claridades que el profesor en formación tiene frente a su rol como docente de teatro. Es decir, que esta fase constituirá las conclusiones del trabajo de investigación.

Capítulo II

Fase I - DECONSTRUCCIÓN

Según la metodología, para el análisis de las acciones del profesor se deben tener como insumos para el análisis las planeaciones, los diarios de campo y ojalá un registro audio visual de las clases que el profesor desarrolló. Para este trabajo solo se tomaron los dos primeros debido a que en el Colegio Filadelfia no permiten grabar a los estudiantes y en el momento no se tenían los formatos aptos para que nos otorgaran el permiso de grabar las clases.

Para el análisis tanto de las planeaciones como de los diarios de campo se tomaron en cuenta unos ítems que, clase a clase, se fueron consignando en una tabla. Estos son los siguientes:

- **Objetivos** → Que tengan relación con las actividades propuestas de la clase y si son alcanzables. Pero además que den cuenta de una secuencia lógica de aprendizajes.
- **Actividades** → Que las actividades propuestas estén relacionadas una con la otra, es decir, que sean coherentes, posibles de ejecutar y que se relacionen con los objetivos propuestos en clase.
- **Metodología** → La manera como se desarrolló la clase y si los elementos que se introdujeron le dieron a la clase una continuidad para llegar al objetivo, además de la disposición inicial y final del grupo a trabajar.
- **Tiempos** → Que el docente determine el tiempo de cada actividad, teniendo en cuenta el espacio y los recursos.

- Espacio → Que la planeación contemple recursos a utilizar y tenga en cuenta el espacio y su organización.
- Textos y objetos culturales mediadores → Que sea una herramienta utilizada para mediar contenidos de aprendizaje, es decir, un objeto de enseñanza que el docente adapta para movilizar un contenido específico de las artes escénicas (ya que es el que media entre el docente, el estudiante y el saber), y debe encontrarse dentro del patrimonio cultural universal.
- Evaluación → Que el docente establezca formas claras para evaluar el aprendizaje de los contenidos.

La última parte de la tabla de análisis plantea las conclusiones que el profesor logra establecer a partir de lo observado en sus planeaciones y diarios de campo. Tales conclusiones recogen lo principal y lo que es reiterativo en cada uno de los insumos analizados.

A continuación, presentaremos las tablas de análisis que se realizaron de las clases, y que están compuestas por tres columnas: en la primera vemos los ítems anteriormente nombrados, en la segunda columna están los ítems con relación a la planeación y en la tercera columna encontrarán los ítems en relación con lo consignado en los diarios de campo.

En estas tablas solo se ven los análisis, los insumos (planeaciones y diarios de campo) los encontrarán en los anexos (ver anexo 2):

Análisis Clase 1

Tabla 1. *Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 1*

ITEM	PLANEACION	DIARIO DE CAMPO
Objetivos.	<p>El objetivo general era:</p> <p><i>Identificar el estado de la comunidad sorda frente al teatro por medio de la enseñanza de la estructura dramática de la representación, para la creación de un lenguaje teatral técnico.</i></p> <p>El objetivo general era muy amplio para una sola clase y ambiguo. Se debía disminuir el espectro del objetivo general para poder cumplirlo, es decir, definir mejor lo</p>	<p>No hay dentro del diario de campo ninguna frase del docente en formación que hiciera alusión a los objetivos</p> <p>Por lo consignado en el diario de campo se logra establecer que en los estudiantes no se observó el cumplimiento de este objetivo; además durante la clase el docente en formación olvida tener en cuenta los objetivos propuestos.</p>

	<p>que se quería trabajar en esa clase, porque desde el objetivo no era claro.</p> <p>Cuando se habla del ‘estado’ de la comunidad sorda frente al teatro, ¿A qué se hace referencia?</p> <p>¿Cómo a partir del trabajo sobre la estructura dramática de la representación un profesor puede <i>identificar</i> el ‘estado’ de una comunidad frente al teatro?</p>	
<p>Actividades.</p>	<p>Las actividades propuestas parecían tener un hilo conductor en la planeación, pero no estaban muy acordes a los objetivos, ni había una descripción de ellas ni de los materiales que se iban a usar. Tampoco estaban relacionadas a contenidos específicos.</p>	<p>Durante la ejecución de la planeación, se pudo ver que los estudiantes se divertían con las actividades, ya que eran bastante lúdicas, pero no había un contenido que ellos lograran identificar para que aprendieran en esta primera clase.</p>

<p>Metodología</p>	<p>La clase se desarrolló según lo que se había planeado, sin embargo, se es consciente que no había un hilo conductor en las actividades y los elementos que se introdujeron en la clase no tenían coherencia y no se evidencia un momento para establecer reglas dentro de la clase.</p> <p>Como en la planeación no se tuvo en cuenta los elementos de la mesogénesis ni tampoco de la Topogénesis entonces esto no sé evidenció en los diarios de campo.</p>	<p>El profesor no estableció un contrato didáctico, tampoco declaraba los contenidos que iba a enseñar a los estudiantes porque realmente no estaban claros.</p> <p>Los elementos a los que el profesor acude no tenían un desarrollo lógico, es decir, el docente no fue consecuente con lo que había planeado.</p> <p>El estudiante era ajeno a las actividades que se estaban ejecutando, así que no lograba establecerse un lugar para ejercer distintos roles entre el profesor y el estudiante.</p>
<p>Tiempos</p>	<p>Los tiempos estaban organizados en la planeación de tal manera todo durara noventa minutos, pero en la</p>	<p>En el análisis de la primera clase se puede ver como los estudiantes no llegan a tiempo, porque hay</p>

	<p>planeación no se contempló la preparación y la llegada de los estudiantes a clase. Ni la duración específica de cada actividad.</p>	<p>circunstancias externas que los llevan a no hacer parte activa de la clase desde el principio de esta.</p> <p>Como no había un tiempo establecido para cada actividad entonces hubo algunas de ellas que se fue mucho tiempo, por ejemplo, mostrar las diapositivas y explicar el concepto de teatro se tomó la mayor parte de la clase.</p>
<p>Espacio</p>	<p>En la planeación no se contempla cada uno de los recursos de la clase, tampoco se tiene en cuenta el espacio y sus dificultades de movilidad, ya que en el espacio se encuentran dos vigas grandes, de concreto, que no permiten el libre flujo de los cuerpos.</p>	<p>En el diario de campo no se relaciona este problema de movilidad por el espacio, así que no se piensan actividades que tengan en cuenta las vigas.</p>

<p>Textos u objetos culturales mediadores</p>	<p>En la primera planeación se quiso tomar como texto mediador una presentación de diapositivas que se realizaron en pro de presentar a grandes rasgos el concepto de teatro, algunas imágenes definían las categorías que el teatro abarca. Se pretendía que, mediante las imágenes encontradas en internet, se lograra llegar a una primera definición de teatro, y no se tuvo en cuenta trabajar desde un referente teórico.</p> <p>Al no comprender el concepto de texto mediador no se tomó en cuenta que un texto mediador es una herramienta para mediar contenidos de aprendizaje, es decir, es un objeto de enseñanza que el docente adapta para movilizar un contenido específico de las artes, el texto mediador media entre el docente, el estudiante y el saber. Por eso las diapositivas no son el texto mediador</p>	<p>Durante la ejecución de la clase los estudiantes se dispersaban y su atención era muy difícil de mantener, el ‘texto mediador’ que se planteó no fue eficaz y precisamente porque no era un texto mediador como tal.</p>
---	---	---

	<p>porque en este caso tenían como fin ilustrar, mas no aclarar conceptos.</p>	
<p>Evaluación</p>	<p>En la planeación el docente en formación no es consciente de la manera de evaluar los aprendizajes ni mucho menos qué evaluar, ya que los contenidos no estaban claros.</p>	<p>En cuanto a la evaluación se puede decir que no se tuvo en cuenta en la ejecución de la clase,</p>
<p>Conclusiones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. La coherencia fue casi nula, es decir las actividades no correspondían a los objetivos planteados en la planeación. 2. Los objetivos tanto generales como específicos deben plantearse para realizarse en la clase y no plantearlos como objetivos de investigación, es 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La primera clase genero mucho temor, al ser la primera vez que les dictaba esa materia con población sorda, ya que aunque se maneja el lenguaje de señas, hay muchos términos que no sabía muy bien cómo explicar. 2. En la práctica pedagógica de la universidad logré aplicar algunos conceptos de la Teoría

	<p>pensar en esos propósitos de formación de cada clase.</p> <p>3. Hay que tener en cuenta la mesogenesis para planear la clase, este debe ser parte de la planeación.</p> <p>4. En cuanto al tiempo de la clase se debe ser organizado para que el tiempo se cumpla durante el desarrollo de las actividades</p> <p>5. Se debe tener en cuenta los momentos en los cuales los alumnos puedan tener el rol que tiene el docente en la clase.</p>	<p>de la Acción Didáctica de Sensevy, pero temor y prejuicios frente a la población, lo que llevo al docente en formación a no tener en cuenta estos conceptos en este escenario educativo.</p> <p>3. No tenía claro lo que en la acción didáctica lo nombran devolución y al enseñar un contenido específico no tuve en cuenta que habría diferentes respuestas que podrían modificar el ritmo de la clase, así que no lo anticipe y fui perdiendo el ritmo de la clase</p> <p>4. No se realizó una definición adecuada de lo que se quería trabajar en la clase, entonces no se despierta el interés suficiente en los</p>
--	--	--

		<p>alumnos para llegar a hacerles participar desde cualquiera de sus roles del teatro.</p> <p>5. En el objetivo había una característica clara y era saber las nociones que ellos tenían de teatro y no se logró porque se cambió la pregunta a si les gustaba o no.</p> <p>6. Volví el diario de campo una consignación de actividades y si me fue bien o no y esa no era la función del diario de campo era más bien analizar lo que paso y si se logró el objetivo o no y si no se logró, por qué no se logró.</p> <p>7. La clase no me arrojó lo que yo quería, una simple clase magistral no funciono para alcanzar mis objetivos.</p>
--	--	---

--	--	--

Análisis Clase 2

Tabla 2. *Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 2*

ITEMS	PLANEACION	DIARIO DE CAMPO
Objetivos	En esta clase el objetivo general era el mismo de la clase anterior, es por eso por lo que se decidió analizar los objetivos específicos, y revisando estos objetivos vemos que el primero de ellos parecía sencillo de darle cumplimiento, este era: “Reconocer el cuerpo como primera herramienta por medio de la imitación de pinturas del barroco	No se definió en la clase el objetivo a trabajar, por lo tanto, no se le pudo dar cumplimiento. Al finalizar se les preguntó acerca del objetivo específico, pero la calidad de la respuesta definía lo poco efectivo del método que se utilizó para llegar a alcanzar el objetivo.

	<p>y del renacimiento para generar una conciencia corporal de la imitación.”</p> <p>En nuestro objetivo específico se tomaba el cuerpo como herramienta, pero no se era claro a lo que se refería cuando definía el cuerpo como herramienta, además se planteaba una conciencia corporal a partir de pinturas del barroco, pero no se establecía un modo de entender como iba hacer para abordar la conciencia corporal desde la imitación, no había una reflexión con base a eso</p> <p>A este objetivo se le puede preguntar ¿Cómo se genera conciencia corporal a partir de la imitación de preguntas?</p>	
--	---	--

	<p>al igual que la clase anterior el medio didáctico que se construyó no fue el pertinente para darle cumplimiento a dicho objetivo ya que las actividades no daban cuenta de tal propósito.</p> <p>A pesar de que el objetivo general de la primera y segunda clase es el mismo, los objetivos específicos no dan cuenta de una secuencia didáctica.</p>	
<p>Actividades</p>	<p>La planeación tenía un hilo conductor más claro que la anterior, porque se planteó desde un juego de calentamiento del cuerpo, que tenía relación con la actividad principal, aunque fue efectiva la actividad, no se logró mantener este hilo conductor toda la clase.</p>	<p>El diario de campo de esta clase resultó ser solo una descripción de lo que sucedió en las actividades, pero sin mayor reflexión sobre el quehacer del profesor.</p> <p>¿Cómo el profesor instaló cada actividad? ¿Si hubo o no regulaciones, o devoluciones? ¿Hubo</p>

		<p>institucionalización? No lo podemos saber porque ese análisis no lo hace aquí el profesor en formación.</p> <p>En el diario de campo no se analizaba la efectividad de la planeación, solo se plasmaba si se les gustaba la clase, y si ponían atención</p>
<p>Metodología</p>	<p>La metodología que se planteaba en la planeación era secuencial, quiere decir que cada actividad tenía relación con la siguiente, pero no se cumplió como estaba estipulado allí.</p>	<p>Lo plasmado en el diario de campo muestra que no se sigue el orden de la planeación, revela que hay una forma de escribir para organizar las ideas y lo que paso en la clase, pero se escribe solamente una serie de actividades y no se examina las fases por las que paso la clase, no se le da relevancia a las cualidades de la acción didáctica y se permito que se cambiara el orden de la clase o que incluso se haga una actividad más para que los alumnos empiecen a hablar de sus</p>

		respuestas frente al teatro y lograr establecer una conexión con el grupo.
Tiempos	En la planeación estaban estipulados noventa minutos y cada actividad el docente en formación la tenía contabilizada ‘en su cabeza’, porque esos tiempos no estaban escritos.	<p>Al tener un problema con el cable del video beam la clase tuvo que iniciarse un poco más tarde de lo normal, en esta ocasión tampoco se tuvo en cuenta el tiempo de las actividades, el tiempo de las actividades se establecía viendo el nivel de atención y participación de los estudiantes, ya al finalizar si faltaba alguna actividad se eliminaba y no se tomaba en cuenta si era importante para el cumplimiento del objetivo.</p> <p>Entonces se vio que se gastaba más tiempo en los juegos de calentamiento que a la actividad central. Esto sucedía porque no era claro lo que se quería enseñar.</p>

Espacios	En la planeación no se refleja ni los materiales, ni el espacio que se van a utilizar en la clase.	Se utilizo el video beam y un computador portátil, en esta ocasión tuve problemas con el cable que conectaba.
Textos mediadores	El texto mediador que se plantea en la planeación parece acorde con las actividades, además es consecuente con el objetivo específico de la clase que se planteó.	Se plantea desde un texto mediador acorde con su significado, es decir se toma un objeto cultural que es del panorama cultural de algunas pinturas del barroco, para desde allí formular contenidos concretos en pro de trabajar las artes escénicas.
Evaluación	En la planeación no se plantea una manera de ejecutar la evaluación.	Al finalizar las actividades propuestas se tomó un tiempo para preguntarles cómo se habían sentido y que les había gustado o disgustado, allí surgió un tema que abordaríamos la clase siguiente y eran las películas y programas de televisión.

<p>Conclusiones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No se tiene la planeación en físico y esto hace que se olvide el orden de esta misma. 2. El hilo conductor que no se logró en la planeación pasada, se establece una secuencia un poco más clara, pero aún falta tener el contenido más claro. 3. En la planeación se sigue sin establecer un contrato didáctico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es bueno el repaso, pero se guio mal porque se mantuvo una pregunta que no movilizaba la respuesta de los que se quiso alcanzar en la clase anterior. 2. Lo que se ejecutó no respeto el orden que tenía la planeación. 3. Los objetivos tanto generales como específicos fueron acorde con la clase y se cumplieron, pero surge la duda que como reconocer o de qué manera se genera conciencia en ellos. 4. Se Volvió el diario de campo una consignación de actividades y si al docente en formación le fue bien o no. Pero no había reflexión.
---------------------	--	--

Análisis Clase 3

Tabla 3. *Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 3.*

ITEMS	PLANEACION	DIARIO DE CAMPO
Objetivos	<p>Se mantienen los mismos objetivos generales y específicos, esto hace que parezca que la clase no avanza</p> <p>Se trato de planar las actividades de tal manera que tuvieran un hilo conductor entre ellas mismas, mas no con las otras clases.</p>	<p>Los objetivos específicos sí estuvieron acorde con lo que se estableció en las actividades, si bien la planeación expone de una manera ordenada las actividades.</p>
Actividades	<p>Durante esta clase la actividad inicial, aunque tenía coherencia con la siguiente</p>	<p>Para la primera fase de la clase se les invito a jugar “virus” (explicada en la planeación) en esta actividad estaban muy perceptivos, porque participaban de la</p>

	<p>actividad no era una actividad pensada para cumplir el propósito de aprendizaje.</p> <p>Se erro en la idea de planear una actividad en pro de atraer la atención de los alumnos y no llegar a un aprendizaje.</p> <p>Durante la planeación el docente en formación no pensó en si existían o no señas para nombrar elementos específicos de la disciplina, esto produjo que no se trabajaran estas señas en la planeación, sino que se pensara como algo a futuro que en estas clases no aconteció.</p>	<p>actividad sin necesidad de obligarlos o amenazarlos con una nota por realizar o no el ejercicio, pero durante la ejecución de la actividad fueron muy bruscos entre ellos mismos.</p> <p>Como en la primera actividad se fue mucho tiempo de la clase no se realizó la segunda actividad que aparecía en la planeación. Pero en el diario de campo no se explica esto, ni se hace referencia a esa segunda actividad.</p> <p>En esta clase se evidenció la falta de señas para palabras que tienen que ver con cosas específicas de la disciplina o con nombres de las películas referenciadas. Sin embargo, este aspecto solo es nombrado en el diario de campo como un hecho de la clase sobre el que no se hace mayor reflexión. Pero es</p>
--	--	--

		<p>muy importante porque implica que el profesor debe construir con sus alumnos o con ayuda de la institución tales señas.</p>
<p>Metodología</p>	<p>En la planeación de clases no se tiene un proceso de construcción del medio didáctico, tampoco se tiene el tiempo que dura cada actividad, no se piensa el rol del estudiante que puede ocupar en la planeación</p>	<p>Dentro de la ejecución de la primera actividad, hubo un accidente por parte de un alumno a una compañera; él no midió la fuerza y la lastimó. Esto puede dejar ver que, al no pensar bien las actividades dentro de ese espacio específico, se es más propenso a que en la ejecución haya este tipo de accidentes.</p> <p>Hay algo importante de resaltar en esta bitácora y es que cuando ellos no se saben la seña de alguna película ellos la describen en señas o recurren a preguntarle a los estudiantes de grados mayores.</p>

		<p>Es importante también ver cómo salen algunas conclusiones y como aparece la palabra regulación y aparece el lugar de la Topogenesis, dentro del aula.</p> <p>Hay varias actitudes negativas de parte de los alumnos con la clase y resultó positivo que la regulación viniera por parte de uno de los alumnos de grado 11 (recordemos que el grupo estaba conformado por alumnos de diferentes grados) y no el profesor, ya que este alumno tomaba en varias ocasiones el rol de profesor para volver a explicarle a sus compañeros aspectos trabajados en la clase, porque hay varios de ellos a quienes les da pena o no preguntan porque no quieren, entonces aparece esta figura de grado superior a regular.</p>
--	--	--

		<p>Esto evidencia que el profesor ya empieza a hacer una reflexión un poco más amplia de lo que observa durante la clase.</p>
<p>Tiempos</p>	<p>En la planeación no se estipula la llegada a clase antes de que iniciara, por diferentes razones de materiales.</p> <p>Los tiempos de la planeación no se respetaban.</p>	<p>En esta clase se tuvo que llegar mucho antes de iniciar la clase por el problema del cable del video beam, se logró iniciar a tiempo.</p> <p>Lo que no se tuvo en cuenta fue el tiempo que estaba en la planeación, a medida que el grupo lo pedía se realizaba otra actividad o se incorporaba alguna propuesta de los estudiantes a la actividad.</p>
<p>Espacios</p>	<p>La planeación no relaciona algún tipo de cuidado para las actividades propuestas, es decir no piensa en los peligros que pueda llegar a tener un espacio con dificultades para moverse.</p>	<p>En el espacio hay dos columnas que sostienen parte del colegio, pero estas dos columnas están atravesadas en la mitad del salón y se dificultó el desarrollo de la actividad.</p>

<p>Textos mediadores</p>	<p>Aunque no se cambiaba de objetivos, los textos mediadores han sido cambiados en pro de buscar un texto mediador que sea acorde con las actividades y no que vaya en contra de este.</p>	<p>Gracias a las películas llevadas a la clase como ‘objetos culturales mediadores’ surge la idea de trabajar el personaje ‘héroe’ en la clase de teatro. Este fue un gran descubrimiento para el profesor porque corresponde a los intereses de los estudiantes.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>En la planeación no se relaciona una manera de evaluar a los estudiantes del colegio.</p>	<p>Al momento de evaluar, los chicos de grado once son vitales en este proceso, porque ayudan al entendimiento en el aula y son los que comunican al profesor como realmente se está sintiendo el grupo. Esto es un buen elemento para que no solamente se evalué a los estudiantes, sino que los estudiantes evalúen al docente también.</p> <p>La forma que surgía para evaluar era preguntarles si les había gustado las actividades, pero esta no era una forma de evaluar.</p>

<p>Conclusiones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que se puso en el formato se acercó mucho a lo que quería llegar la planeación, aunque no se hizo la segunda fase de esta. 2. Los objetivos tanto generales como específicos se acercaron mucho pero no se cumplieron en su totalidad 3. la coherencia de las actividades planteadas en la planeación confluye en lo mismo y es poner en situación de representación al estudiante y ver como toma el rol de ejecutante en el salón de clases. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aparece el gesto docente de la regulación como algo relevante en la bitácora, lo que falta es seguir trabajando para que la regulación no solo sea de uno de ellos sino entre todos. 2. No se logra ejecutar el trabajo de la creación de señas de teatro técnico. 3. el diario de campo cambia un poco y no solo se vuelve una consignación de actividades y si me fue bien o no, sino que aparecen hallazgos que funcionan en pro de las otras clases, para futuras planeaciones. Sin embargo, la reflexión aún es pobre.
---------------------	--	--

Análisis Clase 4

Tabla 4. *Análisis Planeación y Diario de Campo de Clase 4.*

ITEMS	PLANEACION	DIARIO DE CAMPO
Objetivos	En las cuatro planeaciones el objetivo general fue el mismo. Entonces lo que cambiaban eran los objetivos específicos. En ellos se planteaba trabajar desde la estructura dramática, pero en las actividades lo que se evidencia es un trabajo sobre la improvisación.	En la ejecución de la clase se puede evidenciar que es importante enunciar a lo que quiere llegar la clase y los pasos que va a seguir para alcanzar ese objetivo general.
Actividades	Al escribir las actividades todo era muy claro para el docente en formación, sin	El primer juego de ritmo no lo entienden los estudiantes y esto provoca que su atención se desvíe. El docente en formación no reflexiona sobre los que

	<p>embargo, para un lector externo la redacción de estas era confusa.</p> <p>La primera actividad no tiene nada que ver con las actividades posteriores.</p>	<p>pudo haber pasado en esta actividad con la población.</p> <p>¿Cómo trabajar el ritmo con población sorda? ¿Cómo instalar mejor este tipo de actividades?</p> <p>Las siguientes actividades se desarrollaron bien, sin embargo, el docente en formación logra notar en las conclusiones del diario de campo que no se alcanzó en esta clase a establecer los elementos de la estructura dramática.</p> <p>El docente en formación descubre que para los alumnos es importante verse, y esto le ayuda a generar un mejor entendimiento a los alumnos sobre el trabajo que están realizando. Pero lamentablemente esta fue la última clase.</p>
<p>Metodología</p>	<p>En la planeación no es clara la metodología a utilizar en la clase.</p>	<p>Para la primera parte de la planeación se tiene muchas dificultades con lograr un ritmo de cuatro</p>

		golpes o cuatro tiempos, esto ocasiona que pierdan interés y no quieran participar de las actividades propuestas por el docente.
Tiempos	En la planeación se estipula unos tiempos junto con unas actividades, pero no se toma el tiempo para detallar cada momento de la actividad, por esta razón estas se olvidan.	El tiempo de las actividades sigue siendo un elemento que no se tiene en cuenta y que se maneja conforme a los estudiantes van pidiendo la actividad siguiente y si sobra tiempo se incorpora una actividad y si hace falta tiempo se elimina la actividad, este elemento nunca lo tuve en cuenta en el diario de campo.
Espacios	En la planeación no se relacionó las dificultades del espacio que se tiene al momento de ejecutar la clase.	Se puede decir que el espacio es un lugar que a medida que se va trabajando se va adaptando al lugar y las columnas que al principio son una dificultad para moverse, en esta clase vemos que muchas veces la utilizan de impulso cuando corren, el video beam y

		portátil se instalan antes de que inicie la clase y se logra iniciar en punto.
Textos mediadores	Se planea la clase con un video tomado durante la misma clase, a partir de la tarea, y se establece como texto mediador, pero en ese momento el docente en formación no comprendía que los textos mediadores deben pertenecer al acervo cultural.	se volvió a caer en el error de tener por texto mediador un video grabado en clase, además de que no funcionara como texto mediador no está referenciado.
Evaluación	En la planeación, en la fase de cierre, se enfoca la evaluación a un método co-evaluativo mediante la reflexión y la retroalimentación del trabajo que ellos realizaron. Pero entonces El docente en formación no era muy consciente de que se	La última parte nos tomamos el tiempo de proyectar las escenas en video beam, allí ellos se dieron cuenta como entran a la escena y como salen, pero en esta ocasión pusimos la mirada en la representación de los personajes que querían mostrar al público, allí mismo les enseñe los personajes que ellos querían representar, las corporalidades, los

	<p>estaba dejando esta clase para hacer una evaluación del proceso llevado hasta aquí.</p>	<p>gestos que podría hacer y los movimientos que hace el personaje para verse más claro en escena.</p> <p>El profesor en formación descubre que es necesario reflexionar sobre el hacer dentro de la clase.</p>
<p>Conclusiones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que puse en el formato de planeación estaba muy enredado y no era claro 2. Había una coherencia en las últimas actividades, pero la primera no se entendió muy bien, así se recurriera a muchas formas de instalar ese contenido no lo iba a lograr, porque el estudiante necesita su proceso de asimilación de la actividad 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los objetivos tanto generales como específicos no fueron alcanzados en esta clase, por lo menos así lo muestra el diario de campo, porque si fuera así, hubiera podido generar esos elementos principales del teatro dramático, aquí hubieran surgido señas de teatro, por eso no se alcanzó. 2. El último objetivo está mal formulado porque no es claro con lo que quiere llegar. 3. No se estableció el contrato didáctico

		<p>4. Se dejó perder lo que se estaba alcanzando de la acción didáctica que era la regulación y la Topogenesis</p> <p>5. Aunque el diario de campo mejoró hay que seguir escribiendo lo que se estaba alcanzando frente a la planeación o no dejar de plasmar lo bueno que se estaba alcanzando en los anteriores diarios de campo.</p>
--	--	---

Aspectos recurrentes que arroja esta fase de deconstrucción.

-Contrato didáctico

Durante el desarrollo tanto de las planeaciones como los diarios de campo no se tuvo en cuenta un momento para establecer el contrato didáctico, es por eso por lo que durante las clases con los estudiantes había inconvenientes de la hora de llegada al salón y demás comportamientos que afectaban el desarrollo de la clase.

-Objetivos

Los objetivos que se planteaban en las planeaciones no eran claros y además de eso no se lograban alcanzar en las clases porque estos objetivos tendían a abarcar un propósito muy grande, es por eso por lo que no se logró ver realmente un desarrollo de los objetivos, los objetivos estaban planteados como objetivos investigativos y no de tipo formativo como debería ser.

-Contenidos

Frente a los contenidos que se querían enseñar se puede ver que no eran claros, se puede decir que las planeaciones estaban pensadas más desde las actividades, que fueran ‘interesantes’ o ‘llamativas’ para los estudiantes, y es por eso por lo que en principio nunca se lograba alcanzar un contenido en la clase.

-Secuencia didáctica

Aunque las planeaciones estaban pensadas desde las actividades se puede evidenciar que las actividades eran pensadas en ser atractivas para los alumnos y no como un conjunto de eslabones para alcanzar un propósito en la clase, y al no tener esta secuencia didáctica los estudiantes se dispersaban aún más. Dentro de esta misma secuencia no se era consciente de cómo se instala el medio didáctico, es decir no lograba generar una clase en la que ellos por medio de la actividad logaran aprender un contenido específico.

-El tiempo.

En estas cuatro clases se pudo ver que el tiempo no era un factor que se tuviera en cuenta, esto traía problemas para el desarrollo de las actividades porque algunas de ellas no se lograban realizar, se pensaba que el tiempo lo estipulaban el docente en formación durante la misma clase y por eso se presentaron problemas frente al tiempo.

-Gestos docentes.

En la ejecución de las clases los gestos docentes se daban de manera inconsciente por parte del docente en formación, sin embargo, todas las decisiones las tomaba el docente y no se daba lugar a que los alumnos participaran en la construcción del conocimiento.

-La evaluación.

No se logró establecer un método de evaluación efectivo porque se guio la clase a una reflexión anecdótica por parte de los estudiantes y no una postura por parte de los alumnos y docente en formación acerca de lo que sucedía en el ambiente de aprendizaje, por tanto, esto genera que los hallazgos de las clases ejecutadas no se aprovechen y no se desarrolle en las siguientes clases.

-Creación de señas

Aunque durante la etapa de deconstrucción vimos que en las planeaciones y en los diarios de campo no se tuvo mucho en cuenta el asunto de las señas que no existían con relación al lenguaje teatral técnico, este aspecto ahora que lo analizamos en esta fase dio para preguntarnos acerca de cómo crear señas para enseñar teatro dentro del aula, debido a que había muchos términos teatrales que no se sabía cómo explicar ya que no existen señas para ello. Entonces se debía recurrir a sinónimos y explicarlos con señas que llevaran a aclarar los términos propuestos.

Capítulo III

Fase 2. Reconstrucción

Para esta siguiente fase, que es la reconstrucción, se reelaboraron las planeaciones de las clases de teatro a partir de todo lo analizado en la fase anterior. Estas nuevas clases que se diseñaron están centradas en enseñar el contenido ‘El Personaje Héroe’, y vienen equipadas con un texto mediador (Anexo 4. Comic ‘The Civil War’) que le dará rumbo a la clase y de unas señas que se construyen para empezar a ponerlas en práctica sobre conceptos de la disciplina teatral basados en el diccionario teatral de Patrice Pavise y de la experiencia con la población (Anexo 3. Propuesta de diccionario en LSC). Acá el alumno, el docente y el saber se encontrarán en un ambiente adecuado para el aprendizaje, y como lo verán más adelante, se planean unas clases en pro de aplicar todos los conceptos pedagógicos que no se aplicaron en la fase anterior.

Se puede decir que en esta fase el profesor en formación tiene la oportunidad de resarcir todo lo que antes no estaba bien en la fase anterior donde algunas de las falencias que se descubrieron se tienen en cuenta para prevenir que se vuelva a incurrir en ellas. Como dice Schön es volver a construir un edificio que tenía unos cimientos inestables para generar una nueva edificación, esto será todo lo contrario a lo que fue la fase anterior, en esta fase se construye un saber nuevo para el docente y que se espera tenga repercusión directa en el aula.

Lo primero que se tuvo en cuenta fue definir qué es lo que se quiere enseñar, por ello se tomó la decisión de escoger un tema que les fue de gran interés a los estudiantes del Colegio Filadelfia para Sordos que tiene que ver con el comic de Marvel ‘The Avengers’, especialmente el tomo siete que es el final del conflicto y que nos permite ver a todos los héroes en escena. Este será el texto mediador que provoque y permita llegar a la construcción de personaje, que es como dijimos antes, el contenido principal a trabajar en este módulo nuevo que elaboramos, específicamente el personaje héroe. Aquí se puede ver cómo se va a enseñar un contenido teatral a través de un texto mediador que es conocido por todos ellos y que hace parte del acervo cultural. Cabe resaltar que los elementos que se tuvieron en cuenta fueron producto de las clases de la fase anterior.

Durante la reconstrucción hubo diferentes preguntas que rodearon esa reconstrucción de las planeaciones de clases, estas son las siguientes:

¿Como construir una secuencia didáctica que al finalizar dé cuenta de un aprendizaje real de teatro con la población sorda?

¿Como instalar contenidos del teatro con palabras que no existen en la lengua de señas?

¿Cómo hacer que se de una coherencia entre cada uno de los elementos de la planeación de la clase?

¿Cómo se evalúan los contenidos propuestos durante la clase?

¿Cómo crear clases donde además de aprender podamos divertirnos a través de los juegos teatrales y potenciar esas capacidades expresivas de la población?

En fin, todas las preguntas a las que ahora el docente en formación se enfrenta para que sus nuevas clases puedan ser efectivas y que permitan que no se incurra de nuevo en los errores que ya se descubrieron en la fase anterior de este trabajo investigativo.

A continuación, se muestra el proceso de reconstrucción de las clases de teatro para los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos a partir del contenido general 'El personaje héroe'. Si desean revisar las planeaciones finales de las ocho clases nuevas deben remitirse al anexo correspondiente (Anexo 2. Planeaciones de clases de la Reconstrucción), al final de este documento, aquí lo que se narra es el proceso que se llevó a cabo para realizar este proceso.

Proceso de reconstrucción

Definir que se enseña.

Durante la búsqueda de lo que se iba a enseñar se transitó por diferentes contenidos del teatro, pero el problema no era el contenido sino *cómo* llevarlo al aula, así que se la fase de deconstrucción fue clave para determinar por dónde se quería desarrollar este módulo de teatro. En aquellas clases se pudo evidenciar como la imitación de personajes de películas y series animadas les llamaba mucho la atención a los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos, así que se optó por escoger el personaje como el mega tema a trabajar con los estudiantes.

Pero no solamente el personaje, porque este es un tema bastante extenso, así que se enfocó el trabajo hacia el personaje héroe, y todo lo que sucedía alrededor de éste, así que a partir

de la película “The avengers” de Marvel se escogió el tomo 7 del comic “The Civil War” como texto mediador.

Cómo enseñar eso que queremos enseñar a la población.

Durante el análisis sobre cómo enseñar se planteó un primer esquema para desarrollar clases virtuales con los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos. Una primera idea era planear clase a clase a medida que estas se iban realizando, para que durante la ejecución se descubrieran elementos importantes para construir futuras planeaciones, como se realiza en la práctica pedagógica dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas.

La idea era seguir desde lo virtual, ya que se habían ejecutado cuatro clases presenciales y se quería seguir el proceso, entonces se propuso el siguiente objetivo: “Definir el grado de expresividad de los estudiantes sordos por medio de una representación corta grabada, para conocer a los estudiantes en el entorno del hogar y como se expresan de manera individual.” Pero a simple vista se puede evidenciar que estaba en la misma línea de plantear objetivos que no eran claros y alcanzables, en comparación con las clases que se crearon para ejecutar a en la deconstrucción, y se puede ver el grado de incoherencia en este objetivo, porque es difícil determinar el ‘grado de expresividad’ de una persona y mucho más si es a través de la virtualidad.

En un primer momento también se pensaba solamente que el problema era las palabras técnicas teatrales que no existían en lenguaje de señas, pero lo que se fue descubriendo es que las clases que se estaban ejecutando tenían muchos problemas de fondo, porque no había

una indagación de lo que se podía enseñar y como enseñarlo y equipar la planeación para que en el momento de la ejecución se lograra ver el resultado esperado.

Pese al esfuerzo por intentar mantener las clases virtuales no fue posible realizarlas por diferentes motivos que manifestaron los alumnos del colegio Filadelfia para sordos, así que se decidió reconstruir las clases a partir de la planeación de una serie de clases con mucho más rigor, que respondieran a lo hallado en el proceso de reflexión de la fase de deconstrucción, sin afanes y que estas serán ejecutadas en un futuro próximo apenas se pueda volver a trabajar con la población. De este modo, el trabajo se concentró en realizar unas planeaciones mucho más rigurosas en cuanto a contenidos, objetivos, tiempos, modos de enseñar, etc.

Una vez determinado el *qué enseñar* se establecieron los objetivos de aprendizaje, para entender desde ahí el *cómo enseñar* y el *para que enseñar* eso que se quiere enseñar. En esta fase de creación de las clases se pudo entender la diferencia entre objetivos de formación y objetivos de investigación, además de construir toda una línea de objetivos que permitieran al docente que enseña tener un hilo conductor, una secuencia didáctica, que a simple lectura se lograra ver a través de los objetivos tanto generales como específicos.

También en tanto se buscó que tales objetivos fueran alcanzables y coherentes, se buscó también que cada objetivo específico ayudara a alcanzar el objetivo general, esto parece una obviedad, pero en la fase de deconstrucción se descubre que el docente en formación no lo tenía claro. Se tuvo en cuenta también que los objetivos de las clases deben ir ligados a la secuencia de actividades que se van realizando, para lo que fue muy útil indagar en la

Taxonomía de Bloom (que explicaremos más adelante), y establecer verbos que permitieran determinar esos niveles de profundización esperados.

Así vemos la siguiente secuencia de verbos en las planeaciones:

Identificar las características del héroe como personaje (2 clases)

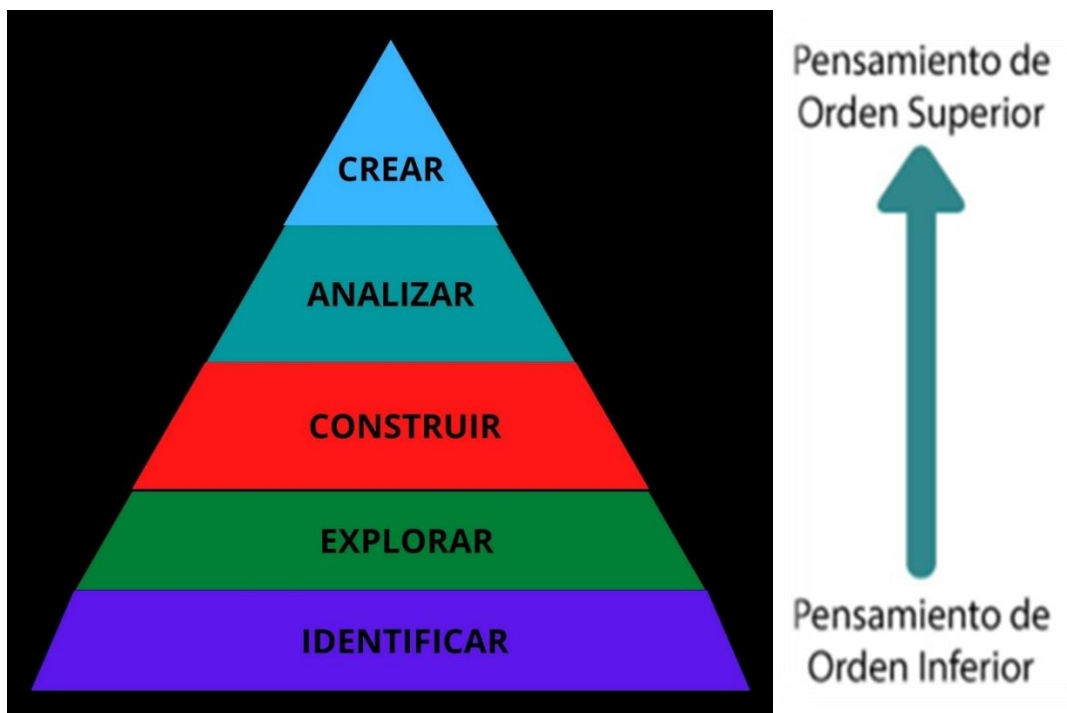
Explorar el personaje héroe desde el cuerpo (1 clase)

Construir un personaje héroe (3 clases)

Analizar el proceso de creación de personaje héroe. (1 clase)

Crear un héroe nuevo, que no exista en el comic 'The Civil War' (1 clase)

Tabla 5. *tabla creada para entender los objetivos de la clase según la teoría de Bloom.*



La taxonomía de Bloom es una teoría que propone que después de realizar un proceso de aprendizaje, el alumno debe adquirir nuevas habilidades y conocimientos. Por este motivo, consta de una serie de niveles contruidos con el propósito de asegurarnos, como docentes, un aprendizaje significativo que perdure durante toda la vida. Los niveles de la taxonomía de Bloom son: *conocer*, *comprender*, *aplicar*, *analizar*, *evaluar* y *crear*. Es decir, cualquier metodología basada en la taxonomía de Bloom no busca la memorización, la comprensión del contenido va más allá: pretende que los alumnos lleguen a desarrollar habilidades que les permitan utilizar el conocimiento adquirido como una herramienta para resolver problemas y crear conocimiento. En el caso de este proceso de reconstrucción de las clases de teatro para los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos establecimos los verbos presentados

anteriormente, con una pequeña diferencia de los propuestos por Bloom, porque eran los que más se ajustaban a nuestros propósitos.

Dentro de la taxonomía de Bloom logramos ver cómo el pensamiento va de manera ascendente y va de lo general a lo particular, y también cómo el último escalón de orden del pensamiento está determinado por el verbo **crear** (producir cosas nuevas, cosas que no existen) y es, finalmente, a donde queremos llegar con nuestras planeaciones en la última clase, en la que los alumnos se van a inventar un nuevo héroe, distinto a los ya conocidos, quizás más cercano a lo que somos.

En la siguiente tabla también discriminaremos por colores los objetivos, como lo hace Bloom, para dar cuenta de esa secuencia didáctica necesaria en los procesos de enseñanza – aprendizaje que se establecen clase a clase. También aparece una columna con los contenidos propuestos para determinar la coherencia de los objetivos con lo que se está enseñando mediante las actividades. Como bien se ve, hay objetivos para los que se requiere más de una clase, ya que en un tiempo de una hora y treinta que dura cada sesión no es posible abarcar todo lo que tales objetivos requieren.

Tabla 6. *Tabla de objetivos de la fase de reconstrucción.*

Clase	Objetivos generales y específicos	Contenidos
1	<p>Identificar las características principales del héroe como personaje por medio del comic de Marvel llamado guerra civil, tomo VII para el aprendizaje de la creación de personajes en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar y reconocer el comic guerra civil como un referente para la construcción de personaje por medio de la imitación de algunas características de estos. ● Comprender la definición de personaje por medio de la enunciación de las características principales del mismo. 	<p>El personaje: el héroe</p> <p>Definición de personaje.</p> <p>Características del héroe.</p> <p>Los poderes¹⁸ del personaje héroe.</p>
2	<p>Identificar las características principales del héroe como personaje por medio del comic de Marvel llamado guerra civil para el aprendizaje de la creación de personajes en el aula</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Explorar los personajes del comic “<i>The civil war</i>” como un referente para la construcción de personaje por medio de la imitación de algunas características de algunos de ellos. ● Expresar la definición de personaje por medio de la enunciación de las características principales del personaje. 	<p>El juego teatral.</p> <p>El personaje:</p> <p>Cualidades físicas del héroe</p> <p>Cualidades emocionales del héroe</p> <p>Contexto del personaje</p>

¹⁸ Cuando se habla de poder, se habla de la característica sobre humana que tiene el personaje héroe, junto con sus debilidades y todo lo que rodea este poder.

		<p>Trabajo en equipo</p> <p>Comunicación grupal e individual.</p> <p>Evaluación de la clase</p>
3	<p>Explorar el héroe propio desde el cuerpo y las acciones para interactuar con los compañeros de la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proponer ejercicios de improvisación con las diferentes características del personaje para lograr la interacción entre héroes. ● Poner en acción las características principales de los héroes mediante el desarrollo una micro escena que tenga una estructura narrativa sencilla 	<p>Comunicación grupal</p> <p>Corporalidad del héroe</p> <p>Contexto del personaje</p> <p>Evaluación de la clase</p>
4	<p>Construir el personaje héroe propio a partir de una estructura narrativa que permita interactuar con los compañeros de la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proponer ejercicios de improvisación con las diferentes características del personaje para lograr la interacción entre héroes. ● Poner en acción las características principales de los héroes dentro de una estructura narrativa concreta. 	<p>Comunicación grupal</p> <p>Estructura narrativa: inicio, conflicto, desenlace.</p> <p>Estructura narrativa: las escenas</p> <p>Evaluación de la clase</p>
5	<p>Construir el personaje héroe a partir de las observaciones sobre las escenas resultantes del proceso de creación de personaje.</p>	<p>Cualidades físicas del personaje: héroe.</p> <p>El personaje: héroe.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> Preparar una puesta en escena sencilla que contenga las características del personaje aplicado al héroe, por medio de la estructura aristotélica 	<p>Presentación de escenas -> el personaje en situación de representación.</p> <p>Evaluación de la clase</p>
6	<p>Construir el personaje héroe a partir de las observaciones sobre las escenas resultantes del proceso de creación de personaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparar una puesta en escena que contenga las características del personaje aplicado al héroe, por medio de la estructura aristotélica 	<p>Comunicación grupal</p> <p>Propuesta de escenografía</p> <p>Presentación de escenas</p> <p>Evaluación de la clase</p>
7	<p>Analizar el proceso de la creación de personaje héroe para aclarar dudas y mejorar las propuestas realizadas por los alumnos del Colegio Filadelfia para sordos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer unos elementos de análisis del personaje héroe y compararlos con el trabajo desarrollado durante la clase Establecer un juicio crítico frente a las representaciones presentadas por cada grupo. 	<p>Comunicación grupal</p> <p>Comunicación grupal</p> <p>Coevaluación</p> <p>Evaluación de la clase</p>
8	<p>Crear un héroe nuevo, que no exista en el comic 'The Civil War' por medio de las</p>	<p>Cualidades físicas del personaje: héroe</p>

	<p>herramientas vistas en clase para presentarlo a sus compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mostrar una escena nueva para ver la apropiación de los contenidos vistos en clase. 	<p>Representación escénica</p> <p>Comunicación grupal</p> <p>Evaluación de la clase</p>
--	--	---

Como vemos en esta tabla, los objetivos de aprendizaje están mucho más claros y coherentes que aquellos objetivos que se plantearon para la primera intervención de clases de teatro en el Colegio Filadelfia para sordos quizás aun puedan redactarse mucho mejor, pero lo importante aquí es que el docente en formación es mucho más consciente de la labor que tiene frente a lo que se va a enseñar. Aquí ya vemos una secuencia didáctica establecida, a la que se llega después de muchas discusiones y de mucho trabajo de revisión y de anticipación de las situaciones de clase.

Ajuste del formato de planeación que se estaba manejando.

Las planeaciones se realizaron teniendo en cuenta los elementos de la teoría de la acción didáctica de la que habla Sensevy, es por eso por lo que se tuvo que ajustar el formato de planeación que había manejado antes y agregar a la tabla los elementos que, según vimos en el análisis de la fase de deconstrucción, no fueron tenidos en cuenta. Uno de ellos es el tiempo, se anexa la columna de tiempo de cada actividad de la clase buscando que se ajuste

a la misma, pero también al tiempo que se necesita para desarrollar cada contenido clase a clase (cronogénesis); también en estas nuevas planeaciones se determina con más claridad como se instalará el medio didáctico que determinara la relación entre alumnos, profesor y aprendizajes (mesogenesis). De igual forma, en estas planeaciones, las actividades se construyen de tal manera que los alumnos sean sujetos activos en la clase y jueguen diferentes roles, es decir, no centran la enseñanza en el profesor como única fuente del conocimiento.

Definir de manera específica los contenidos de aprendizaje

En este punto el contenido toma significado, debe ir equipado con un ‘arsenal’ de aprendizaje, es decir, debe representar una unidad mínima de conocimiento. Por ejemplo, el contenido ‘personaje’ es en sí demasiado amplio, demasiado vasto para desarrollarlo en una sola sesión, por lo tanto, se debe darle un enfoque. En nuestro caso, el enfoque era el ‘héroe’, que ya trae consigo unas características determinadas. A partir de ese enfoque que le dimos al personaje logramos establecer otros contenidos mucho más específicos que nos permiten llegar al final no solo a la construcción del personaje héroe, sino también a la creación de uno nuevo y propio. Pero además de ello ese enfoque también permite trabajar otro tipo de contenidos disciplinares de una manera más orgánica, como, por ejemplo: la voz del personaje, el gesto, la improvisación.

Los contenidos explícitos establecidos en estas planeaciones y que van en coherencia con los objetivos son los siguientes:

1. Características físicas del héroe: Las características físicas del personaje comprenden todo lo relacionado a la altura, peso, contextura, color de piel, color de ojos, forma de su rostro, gesto, etc.
2. Características vocales del héroe: En las características vocales logramos encontrar los tonos de voz, el volumen, los ademanes que hace con su voz.
3. Características psicológicas y emocionales del héroe: Son todas aquellas maneras de comportarse, es decir, obedecen a la personalidad del héroe, sus ideales, su temperamento, su carácter, sus propósitos de vida, etc., a partir del entorno que lo rodea.
4. Contexto del personaje héroe: El contexto del personaje son todas aquellas situaciones que rodean el mundo del héroe, su familia, la sociedad a la que pertenece, cada uno de los momentos que vivió en el pasado y que se reflejan en su presente.
5. El héroe de comic: El héroe de comic esta caracterizado por su valentía para enfrentar los problemas, dentro de la construcción del héroe es importante identificar su poder y su debilidad para así construir todo lo anteriormente nombrado, este debe estar caracterizado por un vestuario y un nombre que da cuenta de su poder.

También están los contenidos implícitos que, aunque no van directamente con los objetivos propuestos, se deben abordar en el trabajo porque hacen parte de la preparación que los alumnos deben tener para poder trabajar con su cuerpo y su voz en la escena. De estos tenemos en estas nuevas planeaciones los siguientes:

1. El cuerpo expresivo: En el teatro la expresión corporal es el resultado de un proceso de desarrollo de conocimientos y habilidades y experiencias entorno al cuerpo, es la expresión de ideas a través de movimientos corporales.

2. Manejo de la voz: La preparación de la voz requiere un cuidado especial por lo que dentro del manejo de la voz se requiere un entrenamiento, este debe ser riguroso cuando la voz es el instrumento más utilizado en alguna representación.
3. Improvisación: La técnica de improvisación se puede distinguir por generar una serie de habilidades ante escenarios con diferentes situaciones de la cotidianidad y de lo fuera de lo cotidiano.

Cómo construir actividades coherentes

En las planeaciones de cada clase las actividades deben tener un hilo conductor y ser coherentes la una de la otra, es por eso por lo que en las planeaciones que se construyeron en esta fase, las actividades tuvieron un análisis especial, es decir que se tuvo cuidado en cada momento de la clase sobre el tipo de actividad propuesta, que cada una tuviera un tiempo de desarrollo y de finalización determinado y una conexión con la actividad siguiente. Las actividades están agrupadas por fases dentro de la clase, es así como tenemos:

Fase de disposición:

La fase de disposición es parte fundamental de la clase, porque es el inicio de la actividad académica, si en esta parte de la clase los estudiantes no logran conectar con el contenido que se va a enseñar, durante el resto de la clase será mucho más difícil lograr una comunicación asertiva con el grupo de alumnos.

A continuación, veremos un ejemplo de la clase 2 de la reconstrucción de las clases, aquí vemos como un juego de movimientos prepara al alumno para la siguiente actividad, el

alumno de sentir claramente que dentro de la clase existe una secuencia de actividades que apoyan un contenido de aprendizaje.

Tabla 7. *Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, disposición.*

Disposición	El juego teatral.	Para iniciar la clase se dispondrá al grupo de manera circular para interactuar con el juego de energía, que consiste básicamente a partir de un código de movimiento se iniciara el flujo de energía por medio del cuerpo, a medida que va avanzando el juego se van incorporando más códigos de movimiento, cada código tendrá unas características definidas en su inicio por el profesor y luego por los estudiantes.	15 minutos	Se observará la participación al momento de adoptar y entender el código. Así como la propuesta coherente de otros códigos.
-------------	-------------------	---	------------	---

Fase de exploración:

Luego viene una actividad central que es la que tiene la mayor carga de tiempo y va a ser la que se relacione con el contenido central, en esta fase de la clase vemos claramente que la conexión grupal será un elemento clave durante la clase y que esta se desarrollo desde el comienzo de la clase.

Tabla 8. *Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, exploración.*

Fase de Exploración.	<p>El personaje:</p> <p>Cualidades físicas del héroe</p> <p>Cualidades emocionales del héroe</p> <p>Contexto del personaje</p>	<p>Se tomará en cuenta tres aspectos básicos de la construcción de personaje: las cualidades físicas del personaje, las cualidades emocionales del personaje y las situaciones previas del personaje o el contexto. Para la comprensión de estos temas se armarán tres grupos y se les indicara que deben escoger un personaje de película “the civil war” y debe tener mínimo estas tres características, luego los otros dos grupos tendrán tres oportunidades para adivinar, si no lo hacen deben cambiar de personaje, cada grupo tendrá ocho minutos para planear y presentar el personaje que desean imitar.</p>	40 minutos
----------------------	--	--	------------

Fase de análisis:

En la fase de análisis podemos apreciar que va dirigida a un trabajo exponer lo que se logro en la fase de exploración, acá se logra aplicar el contenido visto en la fase anterior, para que durante esta fase se logre generar un aprendizaje colectivo, es decir que muchas de las debilidades que un grupo no vio, el otro grupo si vio y se logre ver las fortalezas y debilidades del grupo.

Tabla 9. *Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, análisis.*

Fase de análisis.	El personaje: Cualidades físicas del héroe Cualidades emocionales del héroe Contexto del personaje Trabajo en equipo	Se compartirá las sugerencias de lo que se vio durante la fase anterior, cada grupo escogerá un personaje del otro grupo y expondrá como lo hubiera hecho. Se hará énfasis en las tres cualidades, se tomará la historieta y se escogerá un personaje y todos juntos analizaremos las tres características del personaje, y como se cumplen en el personaje que escogimos.	20 minutos	El estudiante Verbaliza y reflexiona sobre el trabajo de sus compañeros Sugiere características del personaje para el desarrollo de la clase.
-------------------	--	--	------------	---

Fase de cierre y reflexión:

En la fase de cierre esta conectada con la fase anterior, esta contiene una actividad que concluya la clase, generalmente es un momento para evaluar lo sucedido en clase, cabe resaltar que las actividades están pensadas en pro de darle cumplimiento a los objetivos que se plantearon al principio de la clase.

Tabla 10. *Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, reflexión.*

Fase de Reflexión.	Comunicación grupal e individual.	Veremos cómo durante la clase se llevó a cabo el contrato didáctico, observaremos si se cumplió y si no se cumplió porque no se cumplió, manejaremos penitencia con resistencia física desde diferentes posturas del cuerpo, el tiempo que estaremos en esa posición será proporcional a si se cumplió el contrato didáctico o no. De tarea tendrán que escoger uno de los personajes de la historieta y construirle desde sus cuerpos unas cualidades físicas, unas emociones y unas situaciones previas.	15 minutos	El estudiante Conceptualiza y describe lo aprendido en clase. El estudiante aporta ideas para el aprendizaje del contenido enseñado.
--------------------	-----------------------------------	---	------------	---

Lo importante de manejar la clase por momentos o fases radica en la organización de esta, es decir: no puedo aplicar una actividad de mucho movimiento y luego sentarlos para volver a realizar una actividad que los mueva, esta organización permite tener un ritmo de la clase y ayuda a que el contenido de aprendizaje sea aprendido con una mayor facilidad.

Para ejemplificar un poco las actividades que se proponen en las nuevas planeaciones, me referiré a una serie de actividades que se plasmaron en la fase de deconstrucción donde planteaba un juego rítmico y luego de eso una actividad de improvisación donde no guardaban relación una actividad con la otra, en cambio en la actual planeación se piensa cada fase para que aporte a la siguiente.

Objetos artísticos culturales y textos mediadores

Los textos mediadores u objetos artísticos culturales son la herramienta utilizada para mediar contenidos de aprendizaje, es decir, un objeto de enseñanza que el docente adapta para movilizar un contenido específico de las artes escénicas (ya que es el que media entre el docente, el estudiante y el saber), y debe encontrarse dentro del patrimonio cultural universal.

En cuanto a los objetos culturales y textos mediadores se puede decir que en la primera fase no se tenía en cuenta la importancia de estos en el aula de clases porque no se tenía mucha claridad sobre qué tipo de textos u objetos mediadores utilizar ni para qué; y de estos ‘dependía’ muchas veces que la clase tuviera o no éxito, es por eso que en las planeaciones de la fase de reconstrucción se logró encontrar un texto mediador que dialogara con los estudiantes y no fuera desconocido para ellos y tuvieran empatía con la mayoría de ellos.

Qué se evalúa

En la mayoría de las planeaciones de la reconstrucción se evalúa más que el resultado, el proceso que tuvieron los estudiantes frente a los contenidos, es decir, se mide si el contenido se aprendió o no según lo trabajado en la clase; por ejemplo, vemos a continuación un fragmento de la planeación 1 en la fase de exploración:

Tabla 11. *Tabla tomada de las planeaciones de la fase de reconstrucción, evaluación.*

Fase de Exploración	El personaje: Cualidades físicas del héroe Cualidades emocionales del héroe Contexto del personaje	Se tomará en cuenta tres aspectos básicos de la construcción de personaje: las cualidades físicas del personaje, las cualidades emocionales del personaje y las situaciones previas del personaje o el contexto. Para la comprensión de estos temas se armarán tres grupos y se les indicara que deben escoger un personaje de película “the civil war” y debe tener mínimo estas tres características, luego los otros dos grupos tendrán tres oportunidades para adivinar, si no lo hacen deben cambiar de personaje, cada grupo tendrá ocho minutos para planear y presentar el personaje que desean imitar.	40 minutos	El alumno adopta diferentes posturas según el personaje trabajado. El alumno identifica las cualidades físicas de los héroes. El alumno reconoce las cualidades psicológicas y emocionales del héroe que trabajó en la clase. El alumno define el contexto del héroe.
---------------------	---	---	------------	--

Nota: se toma la misma tabla de la exploración para hacer énfasis en la evaluación, es decir en la cuarta columna.

Como se ve en el ejemplo, la evaluación es medible y le permite al docente establecer mecanismos eficaces para descubrir si un alumno está o no comprendiendo el contenido y dándole sentido al trabajo. Además de esto, también se evalúa la posición de cada uno de ellos frente a rol que debió asumir dentro de la representación o la participación dentro de la

clase. Esta se hace a diario y lo más importante es que ellos son parte de ese proceso de evaluación, porque en las planeaciones se estipula un contrato didáctico que en muchas ocasiones este regirá el momento de la evaluación grupal en la fase de reflexión.

Lo que se plantea en las planeaciones de la reconstrucción no es resolver en su totalidad el currículo del que carece el Colegio Filadelfia para sordos, más bien lo que se quiere es dejar listo un primer módulo que puede llegar a ser parte de todo un programa de teatro dentro de la institución, pero apenas es una propuesta para ser aplicarla cuando se logre volver a las clases presenciales con los alumnos del colegio. Pero además es una propuesta que ha permitido hacer una reflexión sobre el quehacer como docente en formación dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Lo que, según la metodología, debía hacerse después de esta fase sería la aplicación y la evaluación de dichas clases, pero como se dijo antes, por el asunto de la pandemia no se logro aplicar porque se necesitaba de los alumnos presencialmente. Lo siguiente será el resultado de lo que se aprendió en este proceso de reflexión.

La creación del diccionario en señas de teatro para la población sorda fue un proceso de bastante trabajo, ya que la primera idea era que los mismos alumnos fueran quienes realizaran las señas en clase, pero a raíz de la pandemia no se logró. Se intentó continuar con las clases de teatro, pero, al no ser una asignatura curricularizada dentro de la institución, no fue posible encontrar los medios para que este trabajo se desarrollara, aunque durante varias semanas se insistió en ello. Finalmente, al no recibir respuesta de los alumnos se pudo analizar que:

- Al no ser un docente regular del colegio filadelfia y al ser una clase opcional los alumnos decidieron no tomarla de manera virtual y en segundo lugar precisamente por eso no contribuyeron a la creación de señas para teatro porque esta clase no obliga a que de ella devenga una nota y no hay manera de ‘obligarlos’ a hacer algún tipo de trabajo para ello.

- A pesar de no estar tomando la clase de manera virtual se les pidió la ayuda para la creación de las señas, pero ellos decidieron hacer caso omiso a la necesidad de la materia opcional como lo era teatro.

- Dentro del trabajo del principio de las clases presenciales, se construyó una seña para el diccionario de teatro en señas que fue la de personaje, pero no se registró de manera fotográfica, esta seña aparece en el diccionario replicada por el investigador.

A raíz de todo esto se construyeron las señas solo desde la mirada del profesor, para lograr este diccionario en señas acerca de conceptos de teatro el investigador se basó en su propia experiencia y su conocimiento, ya que está certificado gracias a los estudios que realizó durante un año consecutivo en FENASCOL (Federación Nacional De Sordos De Colombia), en este lugar aprendió todo lo relacionado a la historia y construcción del LSC (Lenguaje de Señas de Colombiana) y a partir de todo ese conocimiento lograr construir el diccionario en lengua de señas que el trabajo de investigación requería para ejecutar a futuro las clases propuestas a qui mismo.

Evaluación - Conclusiones

El rol del profesor de teatro.

- Frente a mi que hacer como profesor en formación este proceso logro generar un criterio como docente al momento de realizar las clases, esto quiere decir que desde el primer encuentro con los alumnos las acciones realizadas como docente en formación eran bastante desordenadas e inconscientes, es decir que no aplicaba muchas de las estrategias de enseñanza aprendidas en la universidad, desde la didáctica trabajada en el modelo de práctica. Por ello mediante este trabajo fui consciente que una planeación lleva todo un constructo teórico para que se logre el objetivo, que en este caso será enseñar teatro.
- Poder generar una serie de clases muy bien estructuradas me permitió desarrollar un sentido hábil para la elaboración de las planeaciones, esto fue mantener un pensamiento con base en la teoría de la acción didáctica de Sensevy, poder aplicar la teoría en una clase que debo ejecutar me permitió ver que estos conceptos están allí para ayudar a que el profesor tenga una relación mas estrecha con el conocimiento.
- Este proceso me ayudo a entender que el contrato didáctico es fundamental al iniciar un proceso con cualquiera población, que este debe estar en las planeaciones y en la ejecución de la clase. En las planeaciones se debe aplicar los conceptos aprendidos en la universidad como lo son los gestos docentes (definición, devolución, regulación

e institucionalización) y la triplete fundamental (la mesogenesis, cronogenesis y la Topogenesis)

- El deber primero de todo educador es buscar alternativas de enseñanza, lograr poner en juego los conocimientos propios y transponerlos de la mejor forma teniendo en cuenta el contexto y las características de la población. En el caso de la educación inclusiva es muy importante que los docentes conozcamos la normatividad, las leyes que amparan tanto a alumnos como a profesores, y comprender que el trabajo con población con capacidades diversas requiere preparación y mucha coherencia pero, sobre todo, requiere que no se le trate a los alumnos como seres sin capacidades, para que el docente pueda potenciar todo lo que con ellos se puede llegar a realizar.
- Toda la fase de deconstrucción fue un análisis más profundo de lo que normalmente se hace en una práctica pedagógica dado que hay más tiempo para *ver* realmente todo lo que implica el ejercicio docente. Esto reveló que el análisis de la fase de deconstrucción fue muy importante para ser *consciente* que uno como profesor no estaba teniendo en cuenta ni los contenidos, ni objetivos de aprendizaje ni todos aquellos conceptos trabajados en la teoría de la acción didáctica y esto fue fundamental para la etapa de reconstrucción y entender que todo este proceso de planeación y elaboración del profesor permite concretar unas actividades mucho más coherentes y más cercanas a los que los alumnos necesitan según su contexto.

- La fase de reconstrucción no fue tan sencilla, ya que una cosa es hacer conciencia en el análisis y otra en la práctica, reconstruir esas clases implicó detallar mucho cada actividad y revisar continuamente que las clases fueran coherentes. En el proceso se se tuvo que ver primero los objetivos y luego los contenidos en una secuencia didáctica, luego ver si se estaba enseñando lo que se dijo en el objetivo revisando detalladamente las actividades para que tuvieran coherencia: revisar como operaba la triplete de meso, crono y topogénesis y que además que estas actividades fueran apropiadas para su contexto cultural. Y por último tener en cuenta todo lo que se refiere a la evaluación, ya que realmente era una pregunta que no había tenido en cuenta en los procesos anteriores de clases.
- Trabajar con la población sorda implica el tener una preparación: un conocimiento en lenguaje de señas, un diseño de actividades acorde a las características de la población y que en lo posible el número de estudiantes sea menor del que hay en un curso regular; como condiciones para poder desarrollar un trabajo solido en teatro con población sorda.
- Este trabajo de grado puede aportar para reducir a esa brecha tan grande que existe entre la población sorda y la población oyente en tanto que entendemos que hay que tener unas capacidades para trabajar con la población sorda, hay un avance en la construcción de señas para manejar conceptos de la disciplina y que no hay una diferencia de contenidos, solo que hay que realizar las debidas trasposiciones y

hacerlo de manera adecuada para que todos puedan entenderse dentro del aula de clases.

La clase de Teatro dentro de los procesos de Educación inclusiva

- Como se vio en el marco teórico las tesis que había sobre el tema de llevar el teatro al aula con la población sorda proponían una mirada no disciplinar, es decir, se usaba el teatro para enseñar otras cosas, pero como se evidencia en esta investigación, todavía hay mucho por explorar en el sentido teatral propiamente, especialmente en cómo generar clases para enseñar contenidos disciplinares de teatro con la población sorda y cómo potenciar todas las capacidades expresivas que esta población puede llegar a tener.
- Cuando se llega a trabajar teatro con población sorda existe un imaginario que lleva a los docentes a pensar que los alumnos sordos son muy expresivos, por lo que manejan la lengua de señas y hacen muchas expresiones con su rostro y sus manos. Pero la experiencia desarrollada con ellos reveló que no es así. Es decir, ya cuando se trata de actuar en escena, comienzan a aparecer elementos que revelan la timidez de los alumnos, el gran desconocimiento que se tiene del arte teatral, la brusquedad en los juegos... en fin. Cosas en las que el docente no había pensado y que debe afrontar directamente en la clase.

- Se evidencia como desde el IDARTES empieza haber unas experiencias significativas con la población, pero todavía insuficientes y eso repercute que los estudiantes sordos no vean al teatro como un camino de vida profesional, ni siquiera como un hobby, porque no tienen un acercamiento a él, por lo tanto, este es un campo que puede tener afectación en distintas licenciaturas, no solo en la licenciatura en artes escénicas, sino también desde las licenciaturas de educación especial y demás.
- En la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, gracias a estos trabajos monográficos comienza a pensarse apenas como podría ser un enfoque disciplinar que logre articular a la población sorda con los procesos de profesionalización en artes escénicas, lo que representa todo un reto porque es adaptar la mayoría de los contenidos para esta población o para la población con capacidades diversas en general.

Lenguaje de señas para el teatro: Un universo por explorar

- Cuando el docente se enfrenta a contextos educativos desconocidos debe prepararse mucho para poder adaptarse y de este modo lograr instalar contenidos que sirvan realmente a potenciar capacidades de la población. Por ello el trabajo con la comunidad sorda en vemos que se necesitan más profesionales que no solo manejen la lengua de señas, sino que además puedan buscar medios de aprendizaje y crear estrategias didácticas que si incluyan la población minoritaria que tienen a cargo, y

no sea, como sucede con algunas instituciones, ‘ponerlos a hacer cualquier cosa’, para cumplir con las estadísticas que requiere el Estado para decir que si hay procesos de inclusión educativa en el país.

- La lengua de señas es una lengua que se debe aprender poco a poco, pero cuando la aprendes no solo se debe pensar en el beneficio propio sino en el de los sordos, así como hay palabras en español que son desconocidas para los oyentes, también hay palabras que para los sordos son ‘de otro mundo’, pero está en nuestras manos el lograr compartir con la comunidad sorda ese conocimiento que no es dado por cultura sorda y ojalá construir los términos en conjunto, es decir, que ellos hagan parte de esa construcción.
- Se puede hablar de una educación inclusiva cuando no solamente cuando lo diga un estatuto o algún tipo de manual de aplicación obligatorio, sino que la educación inclusiva empieza desde la exigencia de derechos que tiene la población y los deberes que nosotros como maestros tenemos para con la comunidad educativa.
- Para ver un poco mas acerca de como lograr construir conceptos en Lenguaje de Señas se creó una propuesta de diccionario en con palabras teatrales. (Ver Anexo 3. Propuesta de diccionario teatral en Lenguaje de Señas)

- Esta propuesta se constituye para el Colegio Filadelfia un segundo módulo (mucho más estructurado) del plan de aula con el que se podrá mantener ese vínculo que hay con el colegio y compartir con otros profesores y alumnos en un futuro próximo esta experiencia y el diccionario de señas con el fin de aportar a los desarrollos que el colegio viene llevando a cabo con la población y enriquecer y fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- El diccionario es muy básico todavía, por ello es necesario que otros docentes que quieran trabajar con población sorda tengan la posibilidad de enriquecerlo. Por ello queda en términos de propuesta abierta.
- En cuanto a lo que la investigación logra generar para la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional se puede decir: primero que el diccionario en señas es un material que se puede llevar a lugares de práctica donde se encuentren con población sorda y aplicar estas nuevas señas. Segundo se podría abrir la invitación para que se siga enriqueciendo la licenciatura con este tipo de trabajos e ir construyendo un lenguaje técnico de señas con relación al teatro, y se podría promover que, en el futuro, estudiantes sordos puedan llegar a la licenciatura. Por supuesto eso también requeriría de una política y una disposición académica para poder trabajar con población con capacidades diversas. Tercero, los análisis y reflexiones de clases y planeaciones del estudiante serán de gran ayuda para los profesores en formación que vayan a

ejecutar sus primeras prácticas en colegios u otras instituciones, porque les permitirán a estos profesores en formación ver una experiencia desde una etapa inicial que cuenta con muchos errores hasta aquella etapa donde se hace consciencia de cada una de las acciones y se generan unas propuestas de aula mucho más concretas, detalladas, teniendo en cuenta una secuencia didáctica, los objetivos de aprendizaje y la evaluación de los contenidos propuestos.

Referencias

- Congreso de FIAPAS. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Alonso, P. y Echeita, G. (2006). *Barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos sordos*. En V. Acosta (Dir.). *La sordera desde la diversidad lingüística y cultural. Construyendo escuelas inclusivas en la educación de las personas sordas*. Barcelona
- Domínguez, A.B. y Alonso, P. (2004) *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.
- Dyson, A. (2001). *Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión*. En M. Verdugo y F. Jordán de Urríes (Eds.). *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú.
- Dyson, A. y Milkward, A. (2000). *Schools and Special Needs. Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paul Champan Publishing.
- Fsc, A. P. (2019, 7 octubre). *Colombia conoció experiencias exitosas de atención educativa a estudiantes con discapacidad desde un enfoque de educación inclusiva*. Fundación Saldarriaga Concha. <https://www.saldarriagaconcha.org/colombia-conocio-experiencias-exitosas-de-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-desde-un-enfoque-de-educacion-inclusiva/>
- Fsc, A. P. (2019, 7 octubre). *Colombia conoció experiencias exitosas de atención educativa a estudiantes con discapacidad desde un enfoque de educación inclusiva*. Fundación Saldarriaga Concha. <https://www.saldarriagaconcha.org/colombia->

[conocio-experiencias-exitosas-de-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-desde-un-enfoque-de-educacion-inclusiva/](#)

- Instituto Distrital de las Artes -IDARTES- (2016) Programa -NIDOS- *Todo empezó con el silencio en el aula especializada para niños sordos del jardín infantil Argelia en Kennedy*. Pdf tomado de: https://nidos.gov.co/sites/default/files/relato-todo_empezo_con_el_silencio.pdf
- Instituto Distrital de las Artes -IDARTES- (2020) *Los superpoderes del teatro, más allá de la ficción*. Artículo tomado de: <https://idartes.gov.co/es/noticias/superpoderes-del-teatro-mas-alla-ficcion>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Autor. Tomado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia- (2017) *preguntas y comentarios frecuentes al decreto 1421 de 2017 Colombia*. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Preguntas%20frecuentes.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia-MEN-. (1994). *Decreto 1421 de Agosto 29 de 2017*. Colombia. Recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia-MEN-. (2018). *Colombia Aprende, la red de conocimiento*. Recuperado de:
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/ambientesinclusivos/121149>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia-MEN-. (2018). *Propuesta Decreto de educación inclusiva para población con discapacidad* . Recuperado de:
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-362988_abc_pdf.pdf
- Pareja, L. (2019a, diciembre 11). *Educación Inclusiva: Implementación del Decreto 1421*. Fundación Saldarriaga Concha.
<https://www.saldarriagaconcha.org/educacion-inclusiva-implementacion-del-decreto-1421/>
- Pareja, L. (2019a, diciembre 11). *Teatro en lengua de señas*. Fundación Saldarriaga Concha. <https://www.saldarriagaconcha.org/teatro-en-lengua-de-senas/>
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del Teatro*. España. Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- psicoevolutivos y educativos. Archidona (Málaga): Aljibe. UNESCO (1954) *Las lenguas vernáculas en la enseñanza*. París, ediciones de la UNESCO
- Rodríguez, N., García, D., Delgado, E., Galvis, R., Jutinico, M., Monroy, E. y Pabón, M. (2009). *Manos y pensamiento: Inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. Socialización y réplica de la experiencia*. Bogotá, Colombia. Editorial: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sensevy, Gérard (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*. Traducción de Juan Duque y revisión de René Rickenmann del capítulo de Agir ensemble. “*L’action didactique conjointe du professeur et des élèves*”. PU

Rennes. Tomado de: <http://unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>

- Unesco (1994), Declaración de Salamanca y Marco de Acción. Sobre Necesidades Educativas Especiales: *Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad*, Salamanca, España.
- Valmaseda, M. y Gómez, L. (1999). *La intervención educativa con los alumnos sordos*. En J.N. García Sánchez (Coord.). *Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo*. Madrid: Pirámide.

Para obtener los anexos puede escribir al siguiente correo:

freymancamiloabrilgomez@gmail.com