

# **INFORME ACADÉMICO**

Titulado

## **TALLER DE JUEGOS DRAMÁTICOS: “LOS TEJEDORES DE SUEÑOS” DESARROLLO DE LENGUAJE EN JÓVENES Y ADULTOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

que presenta

**Alejandra Rosales Barrios**

para obtener el grado de

**Licenciada en Literatura Dramática y Teatro**

de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM

ASESORA:

**Mtra. Aimeé Wagner y Mesa**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedico este trabajo a:

Mi amado esposo Mauricio,  
a mis maravillosos hijos Aura y Ulises,  
son los más valioso y bello que hay en mi vida;  
a mis papás Silvia y Alejandro,  
mis hermanos Braulio, José Alejandro, Silvia y Rafael.

A toda mi familia,  
en especial a mi suegra Lupita,  
la cuál me ha brindado siempre su apoyo y cariño.

Mis amigos, mis hermanos elegidos.

Mis alumnos de En Co. Su alegría por vivir, el amor que  
derrochan y el esfuerzo por superarse cada día  
son un ejemplo inspirador.

Agradezco infinitamente a mis queridos profesores,  
sus enseñanzas fueron más allá de lo académico  
y me brindaron herramientas para cruzar el increíble,  
fascinante y complicado camino llamado vida.

## ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO I	
<i>ANTECEDENTES DE TEATRO EN EDUCACIÓN ESPECIAL</i>	9
1 La discapacidad en la historia	10
2 Definición de discapacidad intelectual	18
3 La educación especial	21
4 Características de la población de En Co Mariposa Blanca	26
CAPÍTULO II	
<i>LENGUAJE</i>	32
2.1 Definición	33
2.2 Desarrollo del lenguaje	37
2.3 Lenguaje corporal	41
2.4 Lenguaje verbal	43
2.5 Lenguaje teatral	44
CAPÍTULO III	
<i>TALLER DE JUEGOS DRAMÁTICOS</i>	47
3.1 Inicio de servicio social	48
3.2 Cómo surge la propuesta	55
3.3 Objetivos del Taller de Juegos Dramáticos	59
3.4 Reglas y límites	65
3.5 Estructura de cada sesión	66
3.6 Método de evaluación	76
CAPÍTULO IV	
<i>PUESTA EN ESCENA DE LA PASTORELA ¿CÓMO TE QUEDÓ EL OJO, LUCIFER?</i>	81
4.1 Propuesta	83
4.2 Vestuario, utilería, escenografía, musicalización	86
4.3 Selección de reparto	88
4.4 Montaje	92

4.5 Puesta en escena	93
4.6 Resultados	98
CONCLUSIONES	100
Relación de avances de los alumnos en el área de lenguaje verbal	101
ANEXO	107
BIBLIOGRAFÍA	110

## PRESENTACIÓN

El llanto que producimos al nacer es nuestro primer lenguaje. Estamos comunicando al mundo que salimos ya del útero: por fin estamos aquí. Este acontecimiento, único en la vida de cada ser humano, es sólo el comienzo del desarrollo de las muy diversas capacidades expresivas y comunicativas que individual y grupalmente iremos descubriendo y perfeccionando a lo largo de nuestra existencia.

Desde mi punto de vista, todos tenemos dicho poder de expresión; la forma en que lo ejercemos varía mucho y esta variación se relaciona íntimamente con las ventajas y desventajas, tanto físicas como mentales, con las que cada individuo cuenta.

Un porcentaje importante de la población mundial (el 10%) posee *capacidades diferentes*. Cuando se habla de *personas con capacidades diferentes* (para dejar atrás el término: “discapacitados”) es muy claro que se acepta el hecho de que tienen la “capacidad” de realizar múltiples actividades, pero de un modo distinto.

Esta nueva definición, si adquiere aceptación y uso, va a cambiar gradualmente el imaginario popular, abriendo la posibilidad de inclusión y aceptación para todos estos individuos que han vivido desde siempre inmersos en un rechazo injusto y discriminado.

Un sector de esta población especial lo conforman un grupo de seres humanos cuyo coeficiente intelectual (C.I.) está disminuido, denominado como Discapacidad Intelectual (**DI**)

Todos los seres humanos desde la gestación y, sobretodo, desde que nacemos, precisamos de una estimulación integral de los sentidos para favorecer un mejor desarrollo de los mismos y para interrelacionarnos con el medio, con lo que no rodea.

Las personas con **DI**, esto es, personas con Discapacidad Intelectual, desde pequeños necesitan de una mayor estimulación en todo sentido, cuyo fin es permitirles potenciar y optimizar al máximo sus capacidades. A partir de los 45 días de edad deben, si su estado físico lo permite, ingresar a centros especializados en ellos.

Los programas de *intervención temprana*, diseñados para estos pequeños “especiales” no difieren mucho de los de *estimulación temprana*, creados para los niños regulares. Esto se debe a que los primeros evolucionan de un modo más lento, pero van alcanzando gradualmente todas las etapas por las que atraviesan los otros.

Un área de vital importancia en el curriculum de la educación especial debe incluir actividades artísticas que estimulen los sentidos y, ¡Qué mejor que una disciplina multisensorial como el teatro, que es casi tan antigua como el hombre mismo!

Augusto Boal en su Poética del oprimido dice sobre el origen del teatro y sobre el teatro mismo:

*“Al principio el teatro era el canto dítirámico: el pueblo libre cantando al aire libre. El carnaval. La fiesta. Después, las clases dominantes se adueñaron del teatro y construyeron sus muros divisorios. Primero dividieron al pueblo, separando actores de espectadores: gente que hace y gente que mira: ¡se terminó la fiesta!. Segundo, entre los actores, separó los protagonistas de la masa: ¡empezó el adoctrinamiento coercitivo! [...] El pueblo oprimido se libera. Y otra vez se adueña del teatro. Hay que derrumbar los muros. Primero, el espectador vuelve a actuar... Segundo, hay que eliminar la propiedad privada del personaje [...]*

*Considerando el teatro como lenguaje apto para ser utilizado por cualquier persona, tenga o no aptitudes artísticas [...] puede el teatro ser puesto al servicio de los oprimidos para que, al utilizar este nuevo lenguaje, descubran también nuevos contenidos”.<sup>1</sup>*

Con respecto a Boal y su poética, estoy de acuerdo en que el teatro puede y debe ser una herramienta al servicio de todos, que no tiene que ser exclusivo para un sector de la población. En cuanto a la afirmación de que se debe eliminar la dicotomía actor-espectador y unificar a todos bajo el concepto de participantes difiero completamente.

El teatro pretende en su origen mostrar algo, representarlo, y necesita de un emisor (el actor) y un receptor (el público). No se considera como un lenguaje, sino como el canal dentro del circuito de la comunicación.

Considero interesante el planteamiento de Boal en cuanto a que el teatro comienza como una diversión (que incluye a la *diversidad*) donde lo importante es participar, integrarse y entregarse al júbilo, a la interacción, y no el dividir y por consiguiente, segregar a unos y agrupar a otros.

Una de las principales causas de la segregación de las personas con capacidades distintas radica en la dificultad de éstos para comunicarse con los demás, pues el lenguaje que desarrollan (porque siempre desarrollan uno) no se adecua muchas veces al que el resto de la población de su comunidad utiliza, y ésta termina por marginarlos, al no querer o no poder entenderlos.

Es ahí donde radica la necesidad de insertar al teatro, para ser utilizado como una herramienta que ayude a mejorar el área del lenguaje de los adultos con **DI**.

De ningún modo pretendo que este trabajo se enfoque en la creación de actores especiales, si llegase a suceder sería gratificante (en la serie

---

<sup>1</sup> Boal, Augusto, Teatro del oprimido, Nueva imagen, México, 1989. Cuarta edición. Páginas 13-17.

norteamericana “La vida sigue su curso” el protagonista Chris Berck –con síndrome de Down- es una clara muestra de que el talento para actuar no es exclusivo de las personas regulares), pero el objetivo primordial es contribuir en el desarrollo multidisciplinario en esta población.

No es mi intención hacer una detallada descripción de la Discapacidad Intelectual, es un suceso bien documentado y muy estudiado por médicos especialistas, genetistas y otros profesionistas afines. Sólo daré los datos que considero necesarios para acercar a los interesados a un conocimiento más claro del tema.

## CAPÍTULO I

### **ANTECEDENTES DE TEATRO EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

*Pobre niño Guy. Es el sobrino del dueño de la hacienda y nadie lo quiere. Parece tonto. Su familia lo ha enviado al campo para que se asolee, coma cosas fuertes y se divierta. Esto es lo que dice su familia. En realidad lo han mandado al campo para que no estorbe. [...] Sus hermanos han llegado a decir que no es de la familia. Cuando Guy oye esto se le humedecen los ojos, pero entonces no dice nada.*

CANEK, Ermilo Abreu Gómez

## 1.1 La discapacidad en la historia

A lo largo de la historia de la humanidad las personas que padecen algún tipo de discapacidad han sido marginadas. Era una práctica común en varias civilizaciones antiguas seleccionar a los más fuertes y “deshacerse” de los menos aptos para su organización social. *En la sociedad espartana, durante los siglos X – IX a.C, las leyes permitían que los recién nacidos con signos de debilidad o algún tipo de malformación se lanzaran desde el monte Taigeto*<sup>2</sup>

Pero no en todas las culturas sucedía lo mismo, en algunas se les veía y trataba igual que a los demás, o se les atribuían poderes mágicos. Sin embargo, en todas las épocas de la historia de la humanidad han existido grandes prejuicios sociales con respecto a los mal llamados *deficientes mentales*, fruto, en la mayoría de las ocasiones, de ideas de tipo religioso.<sup>3</sup>

Bajo estos prejuicios nace la ideología bio-médico-psicológica iniciando con Lutero que afirmaba que veía al diablo en los niños discapacitados y recomendaba que se les matara (Barnes, 1998 en Borton, 1995).<sup>4</sup>

A principios del siglo XIX en Francia, el médico Jean Etienne Esquirol publicó la obra *De las enfermedades mentales* (1838) en la que aseveraba que era ocioso el querer dar educación a los deficientes mentales. Según él los trisómicos (afectados por síndrome de Down), por ejemplo, tenían “imbecilidad furfurácea”<sup>5</sup>. Otros médicos de esa época realizaron descripciones de algunas deficiencias mentales. Jean Itard (1774–1838) consideraba que, a las personas afectadas en

---

<sup>2</sup> Llerena, Jorge, *La discapacidad, creencias y estereotipos*, página 2

<sup>3</sup> Molina, Santiago y Ángel Gómez, *Mitos e ideologías en la escolarización del niño deficiente mental*, pag 121.

<sup>4</sup> Citado en *Las personas en discapacidad en México: una visión censal*, INEGI

<sup>5</sup> Describe a la discapacidad intelectual como idiotez, la cual considera una enfermedad y separa en congénita y adquirida. Define los diversos grados de esa “enfermedad” como: *imbecilidad, idiotez propiamente dicha*, y el *cretinismo*. Diferencia la idiotez de la locura.

sus facultades, se les podía enseñar habilidades de autocuidado y trabajó con sus pacientes utilizando sus métodos.

*La Teoría de la Evolución de las Especies* (1859) de Darwin contemplaba una adaptación del hombre a la sociedad naciente, parámetro que era imposible pensar para las personas con discapacidad. Las personas quedarían marginadas al no poder evolucionar y por ende debían morir por su insuficiencia. Las teorías darwinistas influenciaron a autores como Spencer y Nietzsche. Este último menciona que permitir a los “débiles” seguir viviendo y tener descendencia: *“obstaculiza las leyes naturales de la evolución: acelera la decadencia, destruye la especie, niega la vida. ¿Por qué las otras especies animales se mantienen sanas? Porque carecen de compasión.”*<sup>6</sup> Nietzsche, en la búsqueda del superhombre, considera que todo aquel que no sea suficientemente apto debe ser omitido y sólo deben sobrevivir los más fuertes y capaces.

En 1866 John Langdon Down realizó la primera descripción detallada de los trisómicos. Influenciado por las teorías darwinistas sobre el origen de las especies, creyó que estos sujetos eran, en realidad, una especie de retroceso en la evolución del hombre a una forma más primitiva y llamó a esta condición “idiotéz mongólica”.

*Los eruditos más influyentes de finales del siglo XIX sostenían la teoría que se orienta en la degeneración. La deficiencia mental vinculada con una raza primitiva y eso se debía a una clase de regresión, una especie de retorno a una forma más primitiva de existencia.*<sup>7</sup>

Existió una tendencia generalizada a considerar la discapacidad intelectual como un tipo de regresión a etapas tempranas de la evolución del ser humano, esto como resultado de la importante influencia que ejercieron las teorías darwinistas en los grandes pensadores de su época, aunado a la Eugenesia<sup>8</sup>, la

---

<sup>6</sup> Molina, Ob. Cit pág 123.

<sup>7</sup> Straford, Brian, *Síndrome de Down: pasado, presente y futuro*, página 31

<sup>8</sup> (del griego eugenh1V: de buena raza, bien nacido). Seudociencia sobre el mejoramiento de la raza humana. <<http://www.filosofia.org/enc/ros/eug.htm>>

cuál fue formulada en su versión moderna en 1865 por Sir Francis Galton (primo de Darwin).

En 1877 William Ireland publicó un libro titulado: *Idiotez e imbecilidad*, en donde describe a personas con “problemas mentales”. Más tarde, en 1886, el investigador Shuttleworth realizó un estudio etológico de 350 casos, en el cual hizo énfasis en la edad avanzada de la madre y su cercanía al climaterio durante la gestación, como factor de riesgo para que se manifestara el Síndrome de Down. Concluyó que el trastorno obedecía a una disminución de la capacidad reproductora. La expresión utilizada por Shuttleworth para describir el Síndrome de Down fue la de: “niño no terminado o incompleto”.<sup>9</sup>

En la última década del siglo XIX los lugares destinados a *deficientes mentales* fueron reformados pausadamente. Cada gobierno decidió preservar la “inteligencia nacional” y proteger a la comunidad de los “peligros reales o imaginarios” que la sociedad ya había asociado a los discapacitados. La propia legislación de las comunidades que contaban con estos individuos discutía sobre el establecimiento de centros especializados y en la posibilidad de dejarles vagar libremente por las calles.

Los descubrimientos de Gregor Mendel sobre la herencia (genética) impulsaron a varios psicólogos a formular sus propias teorías basadas en dichos estudios. Buscaban probar que la genética del individuo estaba íntimamente ligada a su comportamiento. “*La genética prestó... un sólido fundamento para justificar la desigualdad social*”.<sup>10</sup>

El psicólogo Cesare Lombroso (1835-1909) armó el perfil del “criminal nato”, afirmando que las personas con *deficiencia mental*, tenían conductas agresivas. Lombroso aseguraba que muchos *idiotas*, que ordinariamente eran

---

<sup>9</sup> Citado por Armendares S. en: Algunos *aspectos epidemiológicos del Síndrome de Down*. Gaceta Médica de México 1970; 100 (4): 390-412.

<sup>10</sup> Molina, Ob. Cit. pag.124.

tranquilos, realizaron numerosos crímenes, delitos y transgresiones a la moral. Y que eran obligadas a matar o herir a sangre fría incluso a sus propios parientes, obligados porque en su mente concurrían fantasías que se los exigían o, por las necesidades sexuales que no podían satisfacer como los seres *normales*. Por ello, cuando estos individuos llegaban a una edad entre 18 y 24 años eran encerrados en lugares especializados y se exigía a la familia su confinamiento. Estos centros o manicomios promovían un “medio pacífico” donde el discapacitado podía contar con las figuras de autoridad necesarias para originar una presunta tranquilidad en su cerebro y, según las teorías de la época, evitar los ataques de agresividad que padecían. Las personas que estaban a cargo de dichos centros empleaban descalificativos para referirse a la conducta de los internos, pues su punto de referencia eran las personas *normales*.

Alfred Bidet y Theodore Simon<sup>11</sup> (1907) publicaron diferentes estudios que cuestionaron diagnósticos y prejuicios sociales de su época. Escritos aislados, citados por Santiago Molina y Ángel Gómez, dicen:

*En realidad, no habiéndose estudiado estas cuestiones en forma, comparando sin prejuicios, niños anormales con normales de la misma edad y ambiente, no sabemos con certeza cómo deben interpretarse los estigmas. [...] De donde se sigue que la consideración de los estigmas puede entrar en la balanza como circunstancia atenuante o agravante del examen; pero jamás debe servir por sí sola de base a un diagnóstico. [...] Algunos publicistas, para llamar la atención de los poderes públicos, han clamado que los anormales, abandonados a sí mismos, caen fatalmente en la mendicidad y el crimen. Pero, ¿qué saben ellos? Absolutamente nada puesto que no se ha hecho ninguna información seria. Quienes crean que los anormales están destinados a ser locos fantasean como quienes pretenden que de los anormales devienen delincuentes. La verdad es que se ignora todo ello en absoluto, porque siempre se ha temido emprender una investigación que promete ser tan larga como penosa.<sup>12</sup>*

Un caso extremo fue el informe elaborado por un médico llamado Henry Goddard en 1912, que describe un caso de “degeneración genética”. Durante años fue tomado como modelo y tardó mucho en ser desautorizado. Hablaba de *La Familia Kallikak*:

---

<sup>11</sup> Uno de sus trabajos más importantes es el diseño de un test para medir la capacidad mental de los niños, la Escala Bidet - Simon, aparecida en 1905.

<sup>12</sup> Molina, Ob. Cit. páginas 130-131.

*El soldado Martín Kallikak –nombre ficticio para un caso real- <de buena sangre inglesa>, conoció en la taberna a una chica <débil mental>, de la que tuvo un hijo también <débil mental>, que a lo largo de cuatro generaciones llegó a tener cuatrocientos ochenta descendientes, de los cuales cuatrocientos cuarenta y tres fueron diagnosticados como <débiles mentales>. Devuelto a una vida respetable, el soldado Kallikak se casó, como Dios manda, con una mujer <de su misma clase> y cuatro generaciones de este feliz matrimonio -¡histórico!- trajeron al mundo cuatrocientos noventa y seis niños <puros> y <sin mancha>.<sup>13</sup>*

El libro *El crimen como destino* de Lange (1929) menciona algunos tratamientos para los *deficientes mentales*, a quienes él consideraba, al igual que Robert Goddard, como delincuentes en potencia.

La sociedad de principios del siglo XX se alertó por las estadísticas que mostraban como “peligrosas” a las personas con capacidades diferentes. La solución que hallaron para evitar la descendencia de los *deficientes mentales* fue castrarlos. Esto se decretó en varios países hacia 1913. En Inglaterra, por ejemplo, dicho decreto fue conocido como “Mental Deficiency Act”.

Las explicaciones que en ese momento se daban a los padres sobre la discapacidad de su hijo solían ser: que el padre era alcohólico, que la madre era prostituta o había sido violada o que las relaciones sexuales que originaron al producto no habían propiciado placer alguno. Cuando se presentaba un paciente con discapacidad mental la respuesta era cada vez más convincente: malos hábitos y padecimientos en los padres. La herencia había reemplazado al mandato de Dios. El diagnóstico de “niño irregular” era equivalente a *insuficiente mental*. A los niños se les consideraba bestias que debían amansar para que no provocaran problemas mayores en su juventud, si es que llegaban a ella. La *anormalidad infantil* fue muy condenada en la sociedad. Esto acrecentó muchos de los prejuicios sociales que han dejado rezagos en algunas sociedades modernas.

---

<sup>13</sup> Molina, Ob. Cit., página 125

Los primeros años del siglo XX enmarcan también la prohibición a los niños *anormales* para cursar los estudios básicos en escuelas ordinarias. Como consecuencia, la mayor parte de los países europeos crearon comisiones de expertos en el tema; en Francia en 1914 y en Inglaterra en 1915. Estas comisiones evolucionaron a cuenta gotas por la falta de investigaciones serias. Gracias a dichas comisiones se comenzaron a promover centros de educación y tratamiento para *deficientes mentales*.

La problemática de los niños mentalmente *anormales* consiguió importancia tal, que los centros creados para ellos eran subvencionados por entidades públicas y privadas. Las primeras expresiones que realizaron se enfocaban a la descuidada educación que recibían, al mejoramiento de ésta y de maestros dedicados a ellos y no como una extensión de la religión, pues era común que sacristanes y monjas se dedicaran a sus cuidados, sin contar con una formación médica y/o psicológica.

Con la evolución de la enseñanza especializada en discapacitados se promovieron las condiciones ideales, aprendidas en un proceso de ensayo y error. Posteriormente se exigió por ley crear escuelas para ellos con grupos reducidos (de alumnos) para ofrecer una mejor enseñanza. Se apeló al convencimiento de los padres para insertar a sus hijos *deficientes* desde los 8 años en la escuela y se les permitió continuar con el lazo familiar. Directores e inspectores avalaban la calidad de la enseñanza. Por medio de estudios se hacía ver a los padres que sus hijos eran *retrasados mentales* aun cuando los padres ya lo supieran. Molina y Gómez citan algunas frases de Bidet y Simon al respecto:

*Jamás debe decirse a los padres que su hijo es un imbécil, idiota, loco o simplemente anormal. Ha de presentársele la entrada de su hijo o hija en escuela especial como beneficioso o acaso como señalado favor; no debe exigírseles su consentimiento de manera demasiado formal; se les daría a entender que ellos son quienes conceden algo y muchos rehusarían. En resumen, prudencia, agrado, buena intención y alguna diplomacia, eso se necesita; y la experiencia nos ha*

*demostrado que no es muy difícil conquistar a los padres para la causa de la enseñanza especial.*<sup>14</sup>

El año 1950 marca una mirada distinta, no sólo con el legado que trae la psicología y la pedagogía, sino con el despertar de una nueva etapa social. A lo largo de estos años el concepto que se tiene de la idiotez se transforma en: retardo, retraso, minusvalía o discapacidad. Médicos, investigadores, pedagogos y psicólogos comienzan a cuestionarse sobre las causas, los tratamientos y los acercamientos pertinentes para apoyar su desarrollo en “La Escuela Nueva” (1960)<sup>15</sup>.

Esto demuestra que se ha perdido mucho tiempo en la comprensión y el manejo adecuado de estas personas. Las nuevas propuestas trabajan para mejorar el desarrollo de las personas con *deficiencia mental*. Primero explican que los “retrasados mentales” tienen una deficiencia en su capacidad mental, que están “incapacitados” para comportarse como un ser humano “normal”. Después de analizar a estos individuos subrayan su “insuficiencia” en la realización de ejercicios o actividades cotidianas. Analizan los problemas de conducta que presentan en diferentes ambientes: conducta social ofensiva (daño a sí mismo y a otros) destrucción de objetos, falta de atención y otros trastornos específicos.

No fue sino hasta inicios de los años setenta del siglo pasado que se incorporó una visión reivindicadora e integradora<sup>16</sup> al trabajo que se realizaba para las personas con discapacidad intelectual. Se instituyeron organizaciones gubernamentales para apoyar a los “minusválidos”. Nace el Comité Europeo para el Arte y la Creatividad de las Personas con Discapacidad (EUCREA), una red europea representada por comités nacionales de los doce países de la Comunidad

---

<sup>14</sup> Molina, Ob. Cit., página 150.

<sup>15</sup> Corriente pedagógica iniciada a fines del siglo XIX, que tuvo un auge a partir de 1960, se enfocó en las necesidades de los alumnos, promoviendo el aprendizaje como único fin, (sin premios ni castigos). La principal tarea del maestro consistirá en estimular el desarrollo intelectual, afectivo y moral del estudiante.

<sup>16</sup> En 1974 el Embajador Jean Kennedy Smith crea *Very Special Arts*. En esta institución se proponen y organizan eventos artísticos para personas con discapacidad física y mental para insertarlos en el medio artístico.

Europea; la Asociación Americana de Retraso Mental (AARM) y, en 1989, la Asociación del Comité Español para el Arte y la Creatividad de las Personas con Discapacidad (ACEAC).

En el último medio siglo de la vida moderna, se ha logrado mejorar la esperanza de vida de los individuos con discapacidad mental; y en los últimos diez años, la calidad de ésta. Se ha retomado un nuevo concepto para esta población: “personas con capacidades diferentes”. Se realizan hoy encuentros multidisciplinarios en los que se apoya, en diferentes ámbitos, el desarrollo de estos individuos. Cada generación nueva de personas con discapacidad intelectual llega más adelantada, mejor adaptada y con menos complicaciones físicas, gracias a un interés creciente de diversos profesionistas.

Recientes investigaciones en el mapeo del genoma humano, específicamente en el cromosoma 21 (que al duplicarse provoca la Trisomía 21, conocida como Síndrome de Down), revelan que hay pocos genes que se relacionan con la inteligencia en este cromosoma, en relación con la cantidad de éstos hallados en otros cromosomas. Para algunos investigadores este descubrimiento es una buena señal. Significa que tienen un mayor número de posibilidades de desarrollar el intelecto. La inteligencia se relaciona con la herencia genética de nuestros progenitores: padres inteligentes tienen hijos inteligentes.

Lo que debemos considerar en este breve recorrido histórico es nuestra mirada al “otro”. Sea blanco, negro, hombre o mujer, niño o adulto mayor, persona con capacidades diferentes merece y debe ser respetado. El problema de esta población es que en sus rasgos físicos se revela su discapacidad. La literatura tiene claros ejemplos de que la fealdad o la “anormalidad” son mal vistas por la sociedad, ya que ésta margina al personaje por su apariencia exterior, ignorando sus sentimientos, ideas y anhelos. *El Jorobado de Notre Dame* de Víctor Hugo o

*Marianela* de Benito Pérez Galdós son ejemplos de esta situación. Ambos autores critican a la sociedad que rodea a los protagonistas de las novelas mencionadas.

A veces es difícil comprender lo que nos atemoriza e incluso nos avergüenza. Por este motivo es importante destacar la definición actual de “discapacidad”.

## 1.2 Definición de discapacidad intelectual

En la tercera edición de las Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad, organizada por la Asociación Americana de Retraso Mental (AARM), se presentaron diferentes ponencias sobre dos ejes temáticos: un nuevo concepto de discapacidad y el currículo escolar para escuelas con necesidades especiales. Fue aquí donde nació la concepción de “capacidades diferentes”, en la ponencia *Hacia una nueva concepción de la discapacidad* (1999) del Dr. Robert Logan Schalock, quien propuso que: *“las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales”*.<sup>17</sup>

De esta manera la persona que “padecía minusvalía” ahora posee capacidades que puede desarrollar si cuenta con el apoyo y ambiente adecuados. Con esta perspectiva el individuo con capacidades distintas tiene una expectativa de vida, es decir, que ya puede pensar en un futuro. Incorporarse en la sociedad dependerá de la educación que reciba, el apoyo de su familia y del medio directo en el que se desenvuelva (amigos, vecinos, familiares, etc.). Si el apoyo es adecuado la persona podrá desenvolverse en cualquier medio que se le presente, sea familiar, educativo, social, deportivo, recreativo o artístico.

*La discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores*

---

<sup>17</sup> Schalock, Robert L., *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*, páginas 80-81

*externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esta relación, los distintos ambientes pueden tener efectos distintos en un individuo con una condición de salud.*<sup>18</sup>

Las personas que conforman el grupo conocido como **discapacidad intelectual (DI)**<sup>19</sup> se determinan a partir de los siguientes parámetros:

- El proceso cognoscitivo disminuye, esto puede ser temporal o permanente. Su diagnóstico muestra un funcionamiento intelectual por debajo del promedio.
- Puede ser producto de un accidente, de lesiones o de síndromes específicos.
- Presentan limitaciones en habilidades del área comunicativa, del cuidado personal, de la vida cotidiana, de la adaptación al medio social, del manejo de su tiempo libre, del trabajo, de la higiene personal y del cuidado de su salud.<sup>20</sup>

La **DI** se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Las causas pueden ser prenatales, en el periodo previo al nacimiento hubo un error genético o en el desarrollo del embrión que originan defectos en el nacimiento; perinatales, lesiones en el cerebro del bebé al momento del parto; y postnatales, las lesiones en la cabeza o las provocadas por infecciones. Hay que tomar en cuenta que:

- la edad no es un factor determinante en la discapacidad intelectual, aunque se presenta generalmente antes de los 18 años.
- En muchas ocasiones incluye otro tipo de problemas que afectan la vista, el oído, el lenguaje o la movilidad física.

---

<sup>18</sup> Cáceres, *Sobre el concepto de discapacidad*, página 3.

<sup>19</sup> A partir de este momento utilizaré indistintamente **DI** como abreviatura de discapacidad intelectual.

<sup>20</sup> Información recopilada de la página electrónica de la Comisión Nacional de Derechos Humanos

Entre las características particulares de esta población se encuentran:

- Atención dispersa
- Dificultad para aprender e integrarse en un grupo
- Problemas de conducta debido a vacíos en las áreas de conducta adaptativa (destrezas sociales y comunicativas, de vida personal y comunitaria o destrezas motoras).<sup>21</sup>

Hay que destacar que el funcionamiento intelectual global va más allá del rendimiento académico, se trata más bien de esa amplia y profunda capacidad para comprender nuestro entorno e interactuar con él.

- Pueden tener problemas en diferentes niveles de comportamiento, tales como:
  - Comportamiento autolesivo
  - Heteroagresividad
  - Destrucción de objetos
  - Conducta social ofensiva
  - Conductas no colaboradoras
  - Hábitos atípicos y repetitivos
  - Retraimiento o falta de atención
  - Dificultades de lenguaje y comunicación<sup>22</sup>

La discapacidad intelectual (**DI**) no puede ser definida por un solo elemento. Incluye un conjunto de situaciones que la van conformando hasta expresarse en un individuo determinado. Algunas de estas condiciones son inherentes a la persona, son sus puntos fuertes y sus puntos débiles, que es preciso descubrir para poder intervenir adecuadamente. Pero otras son inherentes a su entorno y a los recursos de que dispone o que deja de disponer.

---

<sup>21</sup> Ídem.

<sup>22</sup> BERRIOS, Germán E, et al. *Medición Clínica en Psiquiatría y Psicología*, pag. 522.

Este tipo de discapacidad se presenta en todo el mundo, sin respetar raza, sexo o condición económica. En México se estima que hay alrededor de 3.5 millones de personas en esta condición. Por ello es que existen centros especializados que se dedican al apoyo de esta población: el CAM (Centro de Atención Múltiple), el CISEE (Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial), CONFE, AC. (Confederación Mexicana de Organizaciones en Favor de la Persona con Discapacidad Intelectual), la Fundación John Langdon Down, Comunidad Down, Integración Down, la Asociación Mexicana Pro Niño Retardado A.C., entre otros.

### **1.3 La educación especial**

La educación especial es aquella destinada a alumnos con necesidades educativas especiales debidas a un alto nivel intelectual o a limitaciones psíquicas, físicas o sensoriales. Ofrece un conjunto de recursos educacionales y estrategias de apoyo que permiten que los alumnos con discapacidad intelectual, motriz, visual y auditiva accedan a la escuela.

*Es un hecho reconocido por todos que hoy por hoy existe en todos los niveles educativos un conjunto nada despreciable de alumnos con dificultades graves para aprender. [...] Por un lado suelen ser alumnos que, sin tener una limitación personal presentan una historia de aprendizaje repleta de fracasos y malas experiencias, [...] Otro es el formado por parte de alumnos con deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales.<sup>23</sup>*

Esta educación busca integrar los conocimientos necesarios para el desarrollo de los alumnos especiales y propiciar su incorporación a los planteles de educación básica regular. Los servicios que presta la educación especial a sus usuarios se basan en la suma de estrategias de atención específica y oportuna, un acervo de materiales y proyectos pertinentes para quien presenta una necesidad educativa especial.

---

<sup>23</sup> Informe final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, páginas 21-22.

La educación especial apoya las áreas en las que el alumno presenta limitaciones aparentes. Entre ellas tenemos: el desarrollo académico, la socialización y el funcionamiento independiente, la auto dirección, el desarrollo físico y de lenguaje. Con estos programas se busca que el individuo consiga su inserción en la sociedad, sobre todo en la entidad familiar. Se educa a los familiares para que acepten a la persona con capacidades diferentes por “ser como es”. Esto es importante pues: “*Un niño sin una asistencia adecuada y apropiada no sólo se discapacita, también discapacita indirectamente a la familia.*”<sup>24</sup>

En este campo se han trabajado diferentes actividades artísticas, destacando el teatro como un medio terapéutico. Un ejemplo claro es el testimonio de la investigadora del CITRU Socorro Merlín, en *Teatro para la educación especial en el INBA (1977 a 1985)*. Contó con la colaboración de Leticia Ángeles, que participó activamente en este proyecto. En este libro se detalla cómo el Instituto Nacional de Bellas Artes produjo siete obras de creación colectiva realizadas para apoyar el proceso escolar de alumnos y maestros de Educación Especial.

De igual importancia es el trabajo realizado por Priscila Sarai Espinosa Ley con la tesina de Licenciatura en Literatura Dramática y Teatro *El teatro como instrumento terapéutico en las escuelas de educación especial*, en 1995<sup>25</sup>. En ella explica el proceso que desarrolló en una escuela de educación especial utilizando al teatro como un apoyo adecuado para la terapia escolar.

Otro ejemplo es la tesis de licenciatura de Omar Alejandro Becerril Serrano, titulada *El teatro como una alternativa de rehabilitación psicosocial en el paciente psiquiátrico crónico* (2002, UNAM). En ella el autor hace referencia a una población marginada con la que promovió el desarrollo de las capacidades de los

---

<sup>24</sup> Schorn, Marta, Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente, página 12

<sup>25</sup> Espinosa Ley, Priscila Sarai, *El teatro como instrumento terapéutico en las escuelas de educación especial*, tesina para optar Licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1995.

pacientes a través del teatro. Menciono esta experiencia porque muchas de las personas que son recluidas en centros de salud mental (manicomios) son personas con discapacidad intelectual que no necesariamente presentan signos de algún trastorno psiquiátrico en específico.

VSA (*Artes Muy Especiales*) México se creó en 1992 para apoyar en la rehabilitación de las personas con discapacidad intelectual, fomentando actividades culturales y artísticas. En ella participan instituciones dedicadas a la educación especial.

La Confederación Mexicana de Organizaciones en Favor de la Persona con Discapacidad Intelectual, A. C. (CONFE) es una asociación fundada en 1978; en ella se realizan actividades y concursos en los cuales se fomenta la creatividad y el arte, entre otros aspectos. Busca establecer estrategias de organización, funcionamiento y vinculación que faciliten la operatividad entre la Red CONFE y las alianzas institucionales.

La Comunidad Down, A. C. es una institución sin fines de lucro, fue fundada en el año de 1976 y promueve la formación, aceptación e integración de las personas con Síndrome de Down. Aportan actividades que apoyan el desarrollo integral de los alumnos a través del arte.

El grupo de *Teatro de Movimiento-APAC* que promovió Gerardo Sánchez incluye a actores, bailarines y personas con parálisis cerebral. Su propuesta se basa en la integración de personas con discapacidad a través del movimiento corporal. El objetivo de sus montajes es que los participantes superen las limitaciones físicas y emocionales, además de expresarse a través del arte.

En Argentina existe un grupo de teatro llamado “*Los teatreros de ALPAD*”<sup>26</sup>; fue creado en el año 1991 y está integrado por actores con discapacidad mental. Esta agrupación es dirigida por el profesor y actor Juan Cufalis. Los participantes reciben formación actoral y realizan los ensayos de sus presentaciones en la sede de ALPAD.

Incluso hay escuelas que han creado compañías artísticas con importancia mundial. Por ejemplo *Flick Flock Danza-Teatro de Cádiz*, Madrid. Es una escuela adscrita a una compañía. Con esta modalidad aseguran la formación del individuo para concluirla con representaciones a nivel profesional. Su directora artística es Susana Alcón. Cuenta con trece años de existencia y trata a ciento cincuenta alumnos, de entre tres y cuarenta y seis años, aproximadamente. Su población abarca las discapacidades sensoriales, físicas y psíquicas, incluye personas que no tienen discapacidad alguna, para así apoyar la integración de los individuos.

*Los bailarines están capacitados artísticamente para desarrollar su arte en los escenarios -explica Susana Alcón- y se les ha formado desde pequeños en el conocimiento de un lenguaje riguroso extraído de técnicas de la danza clásica y contemporánea, la dramatización, la música y otras técnicas corporales. Todo ello adaptado a las características personales de cada uno, independientemente de si tienen o no alguna discapacidad.*<sup>27</sup>

*Fundación Psico Ballet*, de Maité León en España, se creó en 1986, es también una escuela anexada a la compañía de danza-teatro:

*Su objetivo es fomentar el desarrollo personal y una mayor integración social de la persona con discapacidad a través de la danza, el teatro, maquillaje, música y canto. Utiliza el arte como terapia para ayudar a desarrollar las posibilidades físicas y psíquicas y ponerlas al servicio de su realización y su integración.*<sup>28</sup>

Se caracteriza por mantener clases individuales, con un máximo de 15 alumnos por grupo. En las clases los alumnos son apoyados por el profesor, un monitor y un ayudante.

---

<sup>26</sup> **A.L.P.A.D. - Asociación Laboral Para Adultos con Discapacidad intelectual** - es un Taller Protegido (TPP), constituido jurídicamente como Asociación Civil sin fines de lucro (ONG).

<sup>27</sup> Domínguez, *La discapacidad a escena...*, página 63

<sup>28</sup> Díaz Aledo, *Vivir con discapacidad*, página 303

*Los niños pueden empezar a aprender desde los primeros meses, sin límite de edad. Los actores-bailarines se han formado en la danza contemporánea, - en las diferentes escuelas-, el flamenco, el teatro onomatopéyico y gestual, música y voz, así como en el maquillaje facial y corporal. Es decir, cantan, bailan y dramatizan. Las pruebas para entrar en la compañía son muy duras. Sin embargo, los actores- bailarines salen con un nivel profesional alto que les está posibilitando trabajar como ayudantes de otros profesores, en otras compañías, como luminotécnicos o maquilladores.<sup>29</sup>*

El último montaje que presentaron fue la ópera *La Gioconda*, estrenada en el Teatro Alhambra de Granada, formando parte de los Festivales Internacionales de Música y Danza. Maité León habla de esta experiencia:

*La ópera no es fácil. Para mí era un sueño que se ha hecho realidad. Sin embargo, vamos a seguir sacando provecho de estos chicos porque cada día veo que tienen más capacidades [...] Las personas autistas con sus sonidos y estereotipias, las que tienen Síndrome de Down, con sus ritmos tan fuertes, la visión tan rápida de los sordos, la magia en escena de un parálítico cerebral, ... nosotros siempre hemos querido expresar a través del ballet que el mundo debe tener un cierto equilibrio, recordar que ante todo, el amor es importante y que no debemos olvidar ciertos aspectos importantes del ser humano [...] en estos momentos estamos pensando incluir conceptos orientales en nuestros espectáculos. Indagar en los recovecos de nuestra cultura. Buscar, en definitiva, la complicidad que puede haber entre la cultura occidental y la oriental.<sup>30</sup>*

*Stop GAP, Dance Company*, del Reino Unido, es la única compañía de teatro-danza profesional, a jornada completa, que contrata como intérpretes tanto a personas que usan sillas de ruedas como a aquellas con Síndrome de Down. Esta compañía forma talleres en toda Inglaterra y programa diversas representaciones. En ellas la danza y el teatro confluyen en la integración del espectáculo. *Stop GAP* fue fundada en el 1997 por Vicki Balaam, directora artística. La compañía evoluciona a un nivel profesional en el 2000.

*[...] con el objetivo de desarrollar una labor pedagógica y presentar producciones profesionales y de calidad de bailarines con discapacidad para promover la concienciación, desafiar los prejuicios y mostrar que la discapacidad no tiene por qué ser incapacidad. La compañía británica mostró al público un montaje de tres piezas de corta duración: una sobre el aprendizaje y el olvido, otra que acerca al individuo a través de relaciones personales íntimas, y la última con referencias a las películas de Charles Chaplin y a las tradiciones del vodevil y el circo.<sup>31</sup>*

---

<sup>29</sup> Domínguez, Ob. Cit., página 65

<sup>30</sup> Ibidem

<sup>31</sup> Montes, *Los sentidos de la emoción*, página 30

Existen grupos de teatro españoles que incluyen a personas con discapacidad intelectual. Por mencionar algunos, se encuentra el *Grupo de teatro Peñalara* de Madrid; el *Grupo de teatro La Mancha* de Ciudad Real; el *Grupo de teatro Berain* de Talavera de la Reina; el grupo de teatro *Paladio de Segovia* y el Taller de teatro *Pinchacarneiro* de Galicia.

CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) apoya los derechos de las personas con discapacidad y promueve actividades artísticas como el teatro, además de otorgar apoyos a mujeres y jóvenes con discapacidad.

Los ejemplos mencionados reflejan que el teatro ha sido ocupado como elemento terapéutico, integrador y didáctico. En algunas investigaciones se demostró que la práctica teatral apoya diversos aspectos del desarrollo de la persona con capacidades diferentes. Ahora es necesario señalar la educación especial que reciben los adultos con los que trabajo actualmente.

#### **1.4 Características de la población de En Co Mariposa Blanca**

EN-CO MARIPOSA BLANCA A.C. es una institución que promueve la rehabilitación tanto física como mental de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual (**DI**). Cada uno de ellos presenta características diversas, no tienen un sólo grado de conocimientos ni habilidades. En esta institución se apoya a los alumnos para obtener una mayor integración al ambiente familiar, social y laboral. Con ellos se trabaja en las siguientes habilidades y destrezas:

- Sociales: actividades encaminadas a promover su relación con los diferentes grupos sociales.

- Comunicativas: actividades que apoyen su capacidad de lenguaje, que fomenten la libre expresión de sus emociones, que afirmen el desarrollo de su autoestima, que promuevan la utilización adecuada del tiempo libre.
- De vida personal: programas encaminados al conocimiento del individuo y a su desarrollo individual en el ámbito psico-corporal y académico.
- Comunitaria: actividades que enfatizan el conocimiento y uso adecuado de los diferentes servicios que ofrece la comunidad.
- Motoras: Actividades como psicomotricidad, danza terapéutica, teatro y natación. Se trabajan aspectos físicos, emocionales y psicológicos.

Este centro de rehabilitación cumple con las necesidades que requiere la educación especial que necesitan sus alumnos. Con estas actividades se logra una “conducta adaptativa”, es decir, un desarrollo óptimo de las capacidades de la persona para desenvolverse en su entorno.

En En-Co se evalúa psiquiátrica, psicológica y físicamente a los alumnos, además se proporciona información tanto al personal a cargo de ellos, así como a los padres de familia, sobre aspectos relevantes que incluyen: avances o retrocesos en los procesos de aprendizaje, reportes de conducta, estado de salud y anímico, situaciones externas que puedan llegar a afectar la estabilidad del individuo, que ambas partes (padres de familia y personal a cargo del alumno) deben considerar. De esta manera se obtiene una información mejor integrada y multidisciplinaria que permita intervenir con programas más completos y específicos.

La institución propone la creación de programas integrales con el proyecto *Capacitación para la vida*. Este programa busca crear las condiciones necesarias para mejorar el proceso evolutivo integral, la autosuficiencia y la productividad de los alumnos. Las áreas que conforman el programa son:

- Área Laboral

- Área Psico-corporal
- Área Socio-comunitaria
- Área de Desarrollo Académico
- Área de Recreación y Deportiva

Todos los individuos que asisten presentan una discapacidad intelectual en nivel medio y moderado.

El nivel medio se refiere a individuos con un Coeficiente Intelectual (CI) de 50-55 y 70. Son capaces de cuidarse y aprender destrezas académicas correspondientes al ciclo medio de enseñanza primaria. Desarrollan habilidades sociales en un nivel aceptable y de adultos trabajan en puestos competitivos y no protegidos. La mayoría no presenta etiología física identificable, por lo que se les denomina: deficientes mentales “culturales-familiares”. [...] El nivel moderado presenta un CI de 35-40 y 50-55. Desarrollan habitualmente habilidades necesarias para comunicarse, muestran una coordinación motora aceptable, las destrezas para cuidar de sí mismos, habilidades sociales aceptables y habilidades básicas para desempeñar un oficio. Una gran parte poseen etiologías físicas como parte de su retraso.<sup>32</sup>

Los alumnos con los que trabajé al iniciar mi servicio social en la institución fueron:

ALUMNO (A) <sup>33</sup>	CARACTERÍSTICA	EDAD
1. Mariana	Síndrome de Down	49 años
2. Rocío	Discapacidad Intelectual	28 años
3. Sofía	Discapacidad Intelectual	50 años
4. Ángel	Discapacidad Intelectual	38 años
5. Ramiro	Discapacidad Intelectual	28 años
6. Demian	Síndrome de Down	17 años
7. Eduardo	Discapacidad Intelectual	38 años
8. Esmeralda	Discapacidad Intelectual	33 años
9. Nora	Discapacidad Intelectual	28 años

<sup>32</sup> Ríos Hernández, Mercedes, *Actividad física adaptada, el juego y los alumnos con discapacidad*, Barcelona, Paidotribo, 1998, pág. 21 y 22.

<sup>33</sup> Por respeto a la privacidad de las personas que conformaron el taller de teatro, he modificado sus nombres y otros datos de su identidad.

10. Pedro	Discapacidad Intelectual	27 años
11. Fernando	Discapacidad Intelectual	42 años
12. Renata	Discapacidad Intelectual	48 años
13. Alejandro	Discapacidad Intelectual	34 años
14. Rosaura	Discapacidad Intelectual	56 años
15. Constanza	Discapacidad Intelectual	32 años
16. Yuridia	Discapacidad Intelectual	29 años
17. Juan	Discapacidad Intelectual	48 años
18. Román	Síndrome de Klinefelter	28 años
19. Minerva	Síndrome de Williams	20 años
20. Carlos	Discapacidad Intelectual	35 años
21. Xavier	Discapacidad Intelectual	30 años
22. Martha	Discapacidad Intelectual	21 años
23. Darío	Discapacidad Intelectual	23 años
24. Alfonso	Síndrome de Down	21 años
25. Georgina	Síndrome de Prader-Willy	31 años
26. René	Discapacidad Intelectual	50 años
27. Fausta	Discapacidad Intelectual	28 años
28. Federico	Trastorno Bipolar controlado	38 años
29. Telma	Discapacidad Intelectual	37 años

Incluyo en cada caso los síndromes específicos causantes de su discapacidad intelectual, aunque en la mayoría de los casos, no se sabe a ciencia cierta qué la generó, y defino, brevemente, cada tipo de discapacidad, aunque todas se engloban bajo el término de **Discapacidad Intelectual**, el cual he definido anteriormente dentro de este capítulo:

- Síndrome de Down: Es la causa genética más conocida en la deficiencia mental. Un cromosoma extra del par 21 (o una parte del mismo) es responsable de las alteraciones de tipo morfológico, bioquímico y

funcional que se producen en diversos órganos, especialmente en el cerebro.

- Síndrome de Klinefelter: El síndrome de Klinefelter es una condición que se presenta en los hombres como resultado de la presencia de un cromosoma X extra y cuyo síntoma más común es la infertilidad. A pesar de tener un coeficiente intelectual normal o alto, tienen problemas de aprendizaje. Los riesgos de padecer dislexia, depresión y trastorno por déficit de atención e hiperactividad también pueden ser más altos.

- Síndrome de Williams: es un desorden genético, con frecuencia no diagnosticado, que se produce por la ausencia de una porción de uno de los dos cromosomas número 7. Rasgos faciales particulares: frente amplia, nariz respingada, boca amplia y labios gruesos. Discapacidad intelectual (aproximadamente en el 90%) con diversidad en los ritmos de aprendizaje. Personalidad extrovertida y riqueza en su expresión oral.

- Síndrome de Prader-Willy: es un defecto congénito no hereditario. Se caracteriza fundamentalmente por un apetito insaciable y por problemas de conducta; otros síntomas son el escaso tono muscular, deficiencia mental, desarrollo sexual deficiente, corta estatura, manos y pies pequeños, problemas visuales, dentales, trastornos respiratorios, escoliosis y diabetes.

Actualmente no se cuenta con todos los alumnos listados, muchos han salido de la institución y otros nuevos han llegado. Para este informe se mantiene la lista original pues fueron los participantes en el proyecto.

Las actividades que realizan en mi horario de trabajo son parte del área laboral. Los talleres en los que los alumnos aprenden actitudes pre-laborales son:

costura, cocina, repostería y telares artesanales. En cada uno de ellos está presente un monitor especializado en la materia. Cuentan con cuadrillas de “vendedores-repartidores” (conformado por alumnos de la institución) y con un puesto establecido para vender sus productos. Esto lo menciono porque muchos de los alumnos asignados para atender el puesto o para participar en las cuadrillas deben faltar a mi taller debido al horario del mismo.

Una de las características que encontré en esta población fue la dificultad de expresión, principalmente problemas de lenguaje. Más adelante explicaré la propuesta que realicé para resolver dicha problemática. Por ahora es importante comentar que necesité mantenerme en contacto con ellos para promover el taller.

Después de este breve recorrido por los antecedentes de la educación especial, la definición de discapacidad intelectual y la población con la que he trabajado, puedo introducir uno de los objetivos importantes de mi taller: el lenguaje.

## CAPÍTULO II

### LENGUAJE

*“La diversidad de las lenguas no  
es de sonidos ni de signos,  
sino una diversidad de  
las ópticas del mundo.”*

*Anónimo*

Lenguaje es el medio por el cual nos comunicamos con los seres que nos rodean; permite que interactuemos con nuestro entorno y, además, nos sirve como un sistema de representación de personas, animales, cosas, etc. Con el lenguaje verbal sustituimos imágenes por sonidos, evocamos sucesos pasados, predecimos el futuro.

El artista reacomoda los signos creando nuevos significados y significantes, insertando así códigos que requieren organizarse en otro sistema que conforma a su vez un lenguaje distinto, el del Arte.

La noción concreta de lenguaje ha sido definida por diversos autores; retomaré tres de las más representativas: 1.- *“Código emitido en un sistema convencional y arbitrario de signos hablados o escritos para expresar ideas sobre el mundo y comunicarlas a los demás”*<sup>34</sup>; 2.- *“Comunicación: un sistema de simbolización para comunicarse y representar la realidad, generalmente aceptado por una comunidad”*<sup>35</sup> y 3.-

*La función psicológica que permite la comunicación de significados (ideas) por medio de realizaciones vocales específicas (las palabras y los grupos de palabras). La comunicación implica un doble procedimiento: 1. La codificación de los significados por el locutor (el proceso mental que va de las ideas a las palabras, la producción de estas últimas y su organización secuencial); 2. La decodificación del receptor (la recepción de las palabras y el proceso mental que va de éstas a las ideas). [...] El sistema de correspondencias entre las palabras y las ideas se llama lengua (o código) [...].*<sup>36</sup>

Gracias a los modos de producción, funcionamiento y recepción, los diferentes sistemas de signos conforman un proceso comunicativo entre los individuos y las colectividades. La comunicación utiliza al lenguaje como el mejor de sus medios para coexistir en una díada simbiótica. El hombre es un ser social que requiere relacionarse con sus congéneres a través de múltiples y muy

---

<sup>34</sup> Clemente, Desarrollo del... página 11

<sup>35</sup> Citado por Bueno Aguilar en El lenguaje de los niños... página 15 del libro de Kretschmer R.L. y Kretschmer, L.W.: Lenguaje development and intervention with the hearing impaired. University Park Press, Baltimore, 1978

<sup>36</sup> Perea, Juan y Rondal, Jean, Cómo hacer hablar al niño... página 13

variadas formas, las cuales están todas contenidas en el lenguaje y, al existir éste, da necesariamente vida a la comunicación. *“El lenguaje permite una comunicación mucho más precisa y desarrollada”*.<sup>37</sup>

Sobre la obtención de información, es muy importante resaltar que a través del lenguaje adquirimos nuevos datos. Cada vez que dialogamos con otro(s), ingresan a nuestro sistema dichos datos, los cuales seguramente ocuparemos en ese momento o quizá más tarde; ampliamos así nuestra cultura y mejoramos nuestra percepción del medio circundante.

Dentro de este proceso (incorporar información del entorno a nuestra cotidianidad) el lenguaje es quizá el instrumento más importante. Es necesario, casi imprescindible. Requiere de complejos procesos mentales y físicos que (considero) todos somos capaces de desarrollar. No pretendo homologar a las personas con discapacidad con las demás personas; no todos poseemos las mismas habilidades ni contamos con los mismos recursos para adquirir un lenguaje. A esto debe aunarse el hecho de que cada ser humano es único e irrepetible.

Todos “funcionamos” con un ritmo distinto. Y éste es el que nos apoya en la utilización adecuada de un lenguaje para un ambiente determinado. Es claro que en las diferentes culturas hay diferentes lenguajes, incluso en las condiciones de cada estrato social las diferencias pueden ser evidentes. La manera en cómo el individuo configura su lenguaje es un asunto social, porque responde al contexto que lo define.

Los individuos con discapacidad intelectual tienen, en muchos casos, un ritmo que se aletarga debido a conexiones escasas y deficientes a nivel neuronal, suelen presentar excesos y/o déficit en la producción de ciertas sustancias químicas en el cerebro (algunas veces dicha situación es provocada por la

---

<sup>37</sup> ídem, página 9

presencia de un cromosoma extra en su material genético).

El ritmo que en las personas con discapacidad intelectual se aletarga, es conocido como “periodo de latencia”, es decir, el tiempo que separa a un estímulo de la respuesta al mismo.

Para disminuir dicho periodo de latencia es sumamente importante una intervención oportuna, desde los primeros días de vida, tanto por profesionales especializados como por los padres y familiares cercanos, para generar un mayor número de conexiones a nivel neuronal y así poder acelerar los procesos mentales, los del pensamiento. De esta manera el individuo será más despierto, activo y estimulado, más ávido de absorber toda enseñanza que se le proporcione. *Es esencial comprender plenamente y reconocer la característica doble del lenguaje: integrado y multi-estratificado. Se trata, además –debido a que es una cuestión de desarrollo-, de comprender su naturaleza acumulativa.*<sup>38</sup>

El lenguaje que desarrollan responderá a esta situación aunque las variables del ambiente pudieran aumentar o disminuir la adquisición del mismo.

El lenguaje es parte esencial de lo que nos define como individuos, por lo tanto es indispensable un trabajo que estimule un mejor desarrollo del mismo. A falta de éste nos “desligamos” del mundo ya que:

*Forma parte de nuestra cotidianidad, se encuentra en todos los sitios en donde vivimos y trabajamos y, así mismo, estará en donde quiera que nuestros hijos vivan y trabajen. En este mundo no existe prácticamente nada que nosotros [...] hagamos que no indique algún tipo de comunicación, que es una de las destrezas más importantes que podemos adquirir.*<sup>39</sup>

Una de las patologías relacionadas con la discapacidad intelectual es el

---

<sup>38</sup> Rondal, *Desarrollo en el lenguaje del niño con...*, página 11

<sup>39</sup> Schwartz, *El lenguaje de los juguetes*, página 15

Alzheimer<sup>40</sup>, el cual llega a manifestarse desde temprana edad en los trisómicos, por ejemplo, provocando deficiencias en la capacidad de retención. Esto dificulta la adquisición de lenguaje, pues no basta con enseñar día a día nuevas palabras y usos de éstas si no comenzamos por recordar lo aprendido anteriormente. Aun cuando en esto se emplee más tiempo del ya estimado, resulta necesario que lo ya visto quede fijo en la memoria.

Una buena parte de los problemas físicos y psíquicos del individuo con discapacidad intelectual pueden ser controlados, e incluso suprimidos, si se tiene uno o varios médicos. Un grupo de especialistas que procuren mantener en óptimas condiciones la salud del paciente discapacitado reflejará una mejor y mayor calidad de vida y aumentará la posibilidad de la adquisición de un lenguaje más rico y variado.

*Cuidar al máximo el aspecto auditivo y visual de (las personas con discapacidad) repercutirá muy positivamente en su plena integración, puesto que de estos factores dependen, en gran medida el buen aprendizaje y el desarrollo del lenguaje y las capacidades de comunicación<sup>41</sup>*

El cuerpo humano es un todo que debe funcionar armónicamente: el desequilibrio en cualquiera de sus componentes provocará un desajuste que bloqueará o retrasará el desarrollo de todas las partes, así que resulta de vital importancia mantener al individuo discapacitado en las mejores condiciones físicas posibles, para así apoyar un avance paulatino, gradual y continuo del mismo.

Para que el individuo con discapacidad intelectual adquiera un lenguaje es necesario fomentar su desarrollo en ese ámbito. A continuación expondré el

---

<sup>40</sup>La enfermedad de Alzheimer es progresiva, degenerativa del cerebro y provoca deterioro de memoria, de pensamiento y de conducta. La persona que la padece puede experimentar o sentir confusión, desorientación en tiempo y en espacio, cambios en la personalidad y de conducta, alteraciones en el juicio, dificultad para encontrar palabras; finalizar ideas o pensamientos y para seguir instrucciones. Finalmente incapacita a quien la padece a cuidar de sí mismo.

<sup>41</sup> *Marcados por un cromosoma de más* por Alejandra Rodríguez -Diario El Mundo- España  
<http://www.elmundo.es/salud/1997/266/01635.html>

desarrollo del lenguaje y los distintos tipos de lenguaje que dicho individuo ha de ocupar en este proceso.

## 2.1 Desarrollo del lenguaje

Schwartz en su libro *El lenguaje de los juguetes* divide el desarrollo del lenguaje en tres fases. Habla primeramente del **lenguaje receptivo**, que consiste en *“la información que recibe el niño al escuchar sonidos, observar gestos y sistemas formales de señales”*<sup>42</sup> El entorno del niño en los primeros meses de vida se incorpora a él de forma automática; aun cuando no es capaz de comprender todo lo que sucede a su alrededor, comienza a acumular información que poco a poco le irá siendo necesaria para integrarse al medio en el que vive.

La segunda fase es la del **lenguaje expresivo**. Éste inicia con el primer sonido emitido por el neonato. *“Es la comunicación de una persona hacia otra.”*<sup>43</sup> No sólo se conforma de sonidos, también le pertenecen los gestos, las señas y los movimientos; la escritura y la combinación de dos o más de éstos. *“Los niños necesitan poseer primero un lenguaje receptivo para poder acceder al más elemental lenguaje expresivo.”*<sup>44</sup>

La tercera y última fase es **el habla**. *“Es la producción física de sonidos que, al ser articulados juntos, constituyen una palabra que transmite un significado.”*<sup>45</sup> Ésta combina el lenguaje receptivo con el expresivo *“con objeto de comunicar intenciones, preguntas e información. El habla representa tan sólo una parte mínima de la comunicación entre las personas.”*<sup>46</sup>

El habla es un acto individual en el que utilizamos la información que hemos acumulado sobre qué y quiénes nos rodean para expresar una necesidad

---

<sup>42</sup> Schwartz, op.cit, página 18

<sup>43</sup> Ídem.

<sup>44</sup> Ídem.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, página 19

<sup>46</sup> *idem.*

específica o no de nuestro ser en un momento dado, a través de nuestra lengua. “La lengua es un sistema de símbolos orales relacionados entre sí conforme ciertas reglas”<sup>47</sup>

Según Rondal, el habla tiene varias funciones:

1. *Comunicar (función comunicativa)*
2. *Obtener información (función informativa)*
3. *Influir sobre una persona (función connotativa)*
4. *Organizar y controlar nuestro comportamiento (función reguladora)*
5. *Representar la realidad (función representativa)*
6. *Jugar con las palabras y las combinaciones (función lúdica)*
7. *Expresar sentimientos y emociones (función poética)*
8. *Hablar por hablar (función fática)* <sup>48</sup>

Las primeras dos etapas se desarrollan en el contexto social del individuo. La manera en que el individuo descifra la red de códigos conformará el proceso comunicativo. La información que ha obtenido desde su primer acercamiento a un lenguaje se irá puliendo en cada mensaje que haya creado coherentemente. Lo que es claro es que el uso de la palabra es un acto individual que proyecta la inteligencia del individuo.

La influencia que podamos ejercer a través del lenguaje sobre los demás favorece a las personas con capacidades diferentes en la medida que permita satisfacer necesidades primarias y secundarias propias de nuestro ser.

Es deseable que exista en las personas con discapacidad mental la función reguladora del comportamiento, pues algunos desórdenes en la producción de ciertas sustancias químicas provocan trastornos en su conducta y esto dificulta una mejor integración a la sociedad.

La función representativa ayuda a ejercitar la memoria. Facilita el desarrollo del pensamiento abstracto, sustituye la realidad por ideas concretas que ocupan menor espacio en nuestra mente, lo cual permite un mayor cúmulo de información.

---

<sup>47</sup>Beristáin, Helena. *Español* página 22

<sup>48</sup> Rondal, Jean, *op.cit.* página 25

El jugar con las palabras favorece una mayor agilidad mental. En los discapacitados existe un tiempo llamado “periodo de latencia” que ocurre entre el final de una pregunta que se le haga y el momento en que responde. El individuo con discapacidad intelectual comprende (en la mayoría de los casos) bien lo que se le pregunta y de inmediato formula la respuesta; pero sus conexiones neuronales son deficientes y trabajan lentamente, por eso se tarda unos segundos e incluso minutos en contestar. La respuesta viaja por caminos difíciles, carreteras llenas de baches que la retardan o la distorsionan, volviendo deficiente el circuito del habla.

Expresar ideas y sentimientos, es una necesidad básica para adaptarnos e incluirnos en los distintos círculos sociales a los que pertenecemos (familia, escuela, amigos, trabajo, etc.). El decir lo que sentimos nos vuelve vulnerables, pero también más humanos y las personas con discapacidad intelectual son seres humanos con necesidad de expresarse.

Hablar por hablar, para mantener abierto el canal de comunicación con los demás, es algo que quizá sea un proyecto más ambicioso en las personas con capacidades diferentes. Lo que he notado cuando escucho hablar a un individuo con dichas características, si logro entenderlo, es que comunica cosas importantes para él, sucesos que al momento ocurren, necesidades que tiene... pero no habla sólo por hablar.

*El niño deficiente severo y profundo puede tener dificultades para aprender cualquier método de comunicación. Puesto que es importante que aprenda a expresar sus necesidades y deseos [es necesario buscar] el mejor método o métodos para él. Las pruebas de esto pueden darse cuando empiece a manipular a las personas, responda a gestos, indique que comprende las rutinas y situaciones, o parezca saber de lo que estás hablando, aunque no trate de comunicarse.<sup>49</sup>*

Rondal define esta función como “fática”, y creo que se liga con la “lúdica”, pues será a través del juego que las palabras adquieran un nuevo valor y pierdan

---

<sup>49</sup>Donlon y Fulton-Burton, *La enseñanza de los deficientes severos y profundos*, página 183

la seriedad con que puedan ser tomadas en la vida cotidiana.

Existen estudios que privilegian la función pragmática del lenguaje, es decir, *“la relación entre los signos y sus intérpretes”*<sup>50</sup>. Según esto, es a través del lenguaje como debemos enterarnos de quién es quién habla, qué dice y a quién(es) le(s) habla, considerando el contexto en el cual se emite el discurso. Es ése su uso más inmediato y necesario (para algunos). Si el lenguaje no responde a una serie de precisiones termina por no servir, creando frustración tanto en él que no logra comunicarse, como en quien no puede entenderlo.

Hay ocasiones en que el desarrollo del lenguaje, en esta población, es defectuoso pues, a pesar de que logre emitir palabras e incluso frases, éstas no corresponden al contexto en el que se dicen o carecen de sentido en sí, impidiendo una comunicación efectiva. El canal del circuito del habla no funciona, provocando una distorsión en la recepción del mensaje, impidiendo una respuesta adecuada del otro (el receptor).

*Cuando el (individuo con discapacidad intelectual) puede comunicarse se siente parte del mundo y desea aprender a hacer todo lo que nosotros hacemos. Si el (individuo con discapacidad intelectual) sabe lo que significa una palabra será más fácil que aprenda a expresarla.*<sup>51</sup>

Según Bueno Aguilar, la influencia que pueda ejercerse en la adquisición del lenguaje dependerá además del desarrollo cognitivo del individuo y de las características del habla dirigida a éste.

Considero que la función utilitaria (pragmática) del lenguaje es muy importante en un trabajo dirigido a personas con capacidades diferentes porque permite una mejor comprensión y manejo del mismo. A través de mi propuesta (Taller de *Juegos Dramáticos*) utilizaré las funciones necesarias del proceso de adquisición de lenguaje. Además se trabajará con otros lenguajes que a

---

<sup>50</sup> Bueno Aguilar, *El lenguaje de los niños...*, página 17

<sup>51</sup> Donlon, Ob. Cit., página 183.

continuación describo.

## 2.2 Lenguaje corporal

Con el movimiento corporal nos comunicamos. Comúnmente se dice que: “una imagen vale más que mil palabras” y estoy de acuerdo. El cuerpo nos delata. A través de él estamos todo el tiempo emitiendo mensajes a quienes nos observan, incluso al no movernos. Un gesto es más elocuente que todo un discurso bien estructurado.

En ocasiones, no hay concordancia entre lo que decimos y lo que realmente pensamos, el cuerpo generalmente dice la verdad (siempre que no pertenezca a un buen actor/actriz). Las reacciones orgánicas de nuestro cuerpo son muchas veces incorporadas al discurso que planteamos (emitimos). El movimiento corporal materializa la expresión.

*Decimos que se ha producido una comunicación cada vez que una idea, un sentimiento o un pensamiento se transmite de una persona a otra. No hace falta que la comunicación sea verbal; puede tener lugar a través de señales, gestos o pantomimas, o incluso a través de la expresión facial o postura corporal. Cualquier método de comunicación capaz de transmitir información de una persona a otra es admisible si funciona y es práctico.<sup>52</sup>*

Es necesario compartir o conocer los códigos culturales para poder interpretar con claridad dichos gestos o movimientos. Por ejemplo, no en todas las culturas el mover la cabeza de derecha a izquierda (y viceversa) significa una negación. Pero un gesto de alegría o tristeza es muy claro, sin importar en qué lugar o con qué persona nos encontremos.

*“El lenguaje podría significar muchas conductas como: expresión, acción y otras más; pero, al final, es un nuevo modo de adaptarse al medio.”<sup>53</sup>* Si tomamos como válida dicha aseveración, entonces el lenguaje corporal nos permite acoplarnos a lo que nos rodea, buscando una integración al mismo. Es una

---

<sup>52</sup> Donlon, Ob. Cit., página 182

<sup>53</sup> Ruisánchez Serra y Vieto Cruz, *Propuesta de un programa para padres con niños de 2 a 5 años con retardo de lenguaje de patología anártrica*, Tesis, México, 1997, página 6

congruencia de varios factores: estado de ánimo, sitio donde se esté, compañía o carencia de ésta, edad, sexo, condición social, clima, etc.

El movimiento corporal involucra estímulos que provienen del desarrollo de los sentidos y de la convención comunicativa establecida socialmente, como expliqué anteriormente. Con los sentidos combinados percibimos y desarrollamos una actividad intelectual, ésta se da porque la vida es un ejercicio multisensorial. Los estímulos de la vida diaria conforman una serie de movimientos característicos y hasta tics involuntarios que hemos amoldado a nuestro ser por medio de la rutina. Aun cuando sean involuntarios emiten un discurso de nuestra persona. Aquí es necesario aclarar que el estímulo que produce en mí un movimiento corporal, para el receptor será codificado como un estímulo visual. De esta manera el intercambio de códigos en el proceso comunicativo solicita una percepción multisensorial.

El lenguaje **expresivo** se vale de “*llantos, risas [...] gestos, a través de un sistema formal de señas*”<sup>54</sup> y tiene que ver directamente con el lenguaje corporal. Sólo que el primero hace referencia, además, a extensiones como tableros de comunicación o computadoras, que van más allá de lo que el cuerpo dice por sí mismo.

*El lenguaje expresivo supone un gran paso, el [individuo con discapacidad intelectual] debe tener muchas experiencias antes de que eso ocurra. [...] empezará a formar otros conceptos a nivel de lenguaje interiorizado que algún día utilizará de manera expresiva. Con el lenguaje expresivo [...] empieza a dar a conocer sus necesidades. Sus intentos deben ser estimulados y recompensados. Cuando se exprese [...] se comunica con su medio y con las personas que hay en él. [...] Cuando el niño empiece a desarrollar el lenguaje, las frustraciones que ha experimentado para dar a conocer sus deseos irán decreciendo. Por otra parte, en este momento se formarán patrones de comunicación más profundos de modo que podrá aprender a describir experiencias e ideas que serán la base de su futura comunicación.*<sup>55</sup>

Nuestro lenguaje corporal es un medio de expresión tan eficaz que a partir de él nace, por ejemplo, el sistema de Lengua de Señas. A pesar de sus

---

<sup>54</sup> Schwartz, *El lenguaje de los...* página 18

<sup>55</sup> Donlon, Ob. Cit., páginas 200-202

características particulares ocupa sensaciones, expresiones y movimientos cotidianos que codifica el receptor como un estímulo visual. El movimiento corporal es un fenómeno que el espectador puede observar, deducir, expresar o interpretar al configurarlo en su pensamiento. Para ello necesita adecuar su lenguaje a la situación dada. “Muchos niños con problemas de lenguaje aprenden a comunicarse utilizando gestos y señales, aprendiendo a hablar posteriormente.”<sup>56</sup>

La persona con capacidades diferentes se expresa con el lenguaje corporal que ha desarrollado en su entorno. Recibir una orientación y apoyo para mejorarlo es una de las metas de los propios individuos, así como un objetivo esencial del Taller de Juegos Dramáticos.

### **2.3 Lenguaje verbal**

Cuando nos referimos a lenguaje solemos pensar en el verbal, el que se manifiesta a través del habla por medio de sonidos articulados, y organizados en frases que expresan ideas o sentimientos. La palabra ha jugado un papel fundamental en los grupos humanos, quienes han preservado parte de su cultura a través de la tradición oral. Aún existen lugares en el mundo donde la palabra hablada tiene tanto o más valor que la escrita.

Con las personas con discapacidad intelectual resulta complicado establecer un diálogo, ya que su dicción en general resulta poco eficaz. Existen “tropiezos” dentro del circuito del habla al querer “traducir” ciertas palabras que llegan a ocupar lugares importantes dentro de las oraciones empleadas por ellos. Sin el entendimiento de las mismas, resulta complicado seguir el sentido de una conversación.

Quienes están imposibilitados o presentan enormes dificultades para comunicarse oralmente, desarrollan por medio de señas, un lenguaje corporal

---

<sup>56</sup> Ibid, página 183

complejo.

*[...] Si le damos constantemente oportunidades de desarrollarse empezaremos a notar ciertas cosas sobre la manera en que responde. Por ejemplo, puede que el niño no responda oralmente y sin embargo notemos que está empezando a copiar movimientos sencillos. Esto puede ser un signo de que pronto gesticulará y señalará para indicar sus necesidades. Puede que también indique que es capaz de aprender algunos signos incluso antes de que comience la expresión vocal. Otro [...] puede responder a verbalizaciones como <no>, <come> o <para> a pesar de tener problemas en el área motora que impidan el desarrollo de la utilización de su cuerpo. Tal vez aprenda el lenguaje oral más fácil y rápidamente que los signos.<sup>57</sup>*

El uso de la palabra es una actividad aprendida, de tal manera que el ser humano llega a utilizar el lenguaje que le conviene según la circunstancia. Muchas de las personas con discapacidad intelectual pueden repetir frases escuchadas en su círculo familiar. Su adaptación radica en el modo de emplearlas en una conversación ajena al entorno cotidiano. En muchos casos los problemas de dicción vienen del origen de la recepción: muchos de los individuos pueden repetir exactamente igual, frases que escucharon en la calle o en la televisión sin diferenciar sarcasmos, modismos, barbarismos y otros usos del lenguaje. Para cada situación ellos intentarán responder de forma adecuada, aun cuando la coherencia falle en los primeros intentos; es responsabilidad del monitor o padre de familia practicar o adecuar cada frase.

## 2.4 Lenguaje teatral

El arte como fenómeno individual y subjetivo crea nuevas estructuras a partir de un cuestionamiento del orden natural de la realidad. El artista reacomoda signos y crea nuevas estructuras: las que él propone, configurando así un nuevo lenguaje. El discurso artístico tiene o provoca múltiples interpretaciones.

El teatro es un vehículo eficaz de comunicación dentro de la sociedad. Transmite ideas, emociones y sucesos (reales o ficticios), a través de diversos elementos como el texto dramático y la escritura escénica, dando como resultado una composición artística que culmina con la puesta en escena. En ésta inicia el

---

<sup>57</sup> Ídem.

proceso comunicativo: el (los) artista(s) como emisor(es); la puesta en escena constituye el mensaje; el escenario el canal y el público el receptor.

El teatro es una práctica significativa porque expresa ideas y emociones a un espectador. Para expresar algo el hombre ocupa un lenguaje con el cual puede comunicar un mensaje. En el teatro el lenguaje se denomina teatral porque responde, por un lado, a códigos preestablecidos del saber teatral y, por otro, a la construcción de un discurso por medio de las capacidades expresivas.

El lenguaje teatral dependerá de la capacidad creativa de cada individuo. La manera en que sea ocupada esta capacidad otorgará diferentes significados. El teatro trabaja con estímulos multi sensoriales, por ello es que el lenguaje teatral se vale de varias redes de códigos. El signo es representativo, no es directamente comunicación. En este entendido, el artista construye un discurso, empleando un repertorio de códigos que ha elegido en su proceso creativo.

El arte es subjetivo y su interpretación compromete, a su vez dos subjetividades: la del artista (emisor) y la del espectador (receptor)

Las personas con discapacidad intelectual se han acercado al lenguaje teatral en diversas actividades interpretativas. No sólo porque tienen el derecho sino porque pueden hacerlo<sup>58</sup>. En el capítulo anterior mencioné algunas de las instituciones que lo realizan a nivel profesional.

La práctica teatral en las personas con dificultades de comunicación resulta benéfica porque apoya el desarrollo de la expresión. Practicar las técnicas de vocalización, dicción, respiración, etc., favorece el crecimiento de un lenguaje expresivo propio. Proponer ejercicios propios de la práctica teatral para fomentar

---

<sup>58</sup> Francisco Martínez, María Inés, *En-Co Mariposa Blanca: el egresado de la carrera de Literatura Dramática y Teatro frente a una población con discapacidad intelectual*. Tesis de licenciatura en Literatura Dramática y Teatro FFyL, UNAM, 2005, Pág. 9

la expresión creativa de los individuos con discapacidad intelectual es la meta del *Taller de Juegos Dramáticos*.

*Quando el [individuo con discapacidad intelectual] esté más motivado para utilizar cualquier lenguaje a su alcance, se incrementará el interés por todas las formas de comunicación. A medida que se desarrolle, puede ser que resulte evidente que el lenguaje oral sea una meta realista.<sup>59</sup>*

Una meta realista es la que propuse con el proyecto del taller de *Juegos Dramáticos*. Esto lo detallaré en el siguiente capítulo.

---

---

<sup>59</sup> *Ibid.*, página 203

## **CAPÍTULO III**

### ***TALLER DE JUEGOS DRAMÁTICOS***

*[...] El taller es un espacio socializante puesto que exige la participación y lleva a la aceptación del otro, diferente; es decir, lograr la tolerancia y la búsqueda permanente de la solidaridad.*

Escudé R. y R. Gutiérrez, 1999

### 3.1 Inicio de servicio social

El taller denominado **Juegos Dramáticos** fue mi propuesta de trabajo como parte del servicio social. El concepto es definido así por Patrice Pavis:

*Práctica colectiva que reúne a un grupo de “jugadores” (y no de actores) que improvisan colectivamente según un tema elegido de antemano y/o precisado por la situación [...] El juego dramático (en la medida en que es posible definir la función del juego humano) apunta tanto a provocar una toma de conciencia en los participantes (de todas las edades) de los mecanismos fundamentales del teatro (personaje, convención, dialéctica de los diálogos y situaciones, dinámica de grupos), como a provocar cierta liberación corporal y emotiva en el juego y eventualmente en la vida privada de los individuos.*<sup>60</sup>

Con dicho taller colaboré en el programa institucional *Capacitación para la vida*, que es la base de En-Co Mariposa Blanca, A. C. La institución promueve el servicio social en diferentes escuelas para actualizar este programa.

Los prestadores de servicio social que llegan a esta institución deben participar en algunas de las siguientes actividades:

- Apoyo en la capacitación y supervisión de actividades laborales e integradoras. Las actividades laborales en las que se solicita apoyo son: Taller de costura, Taller de telares artesanales, Taller de cocina y el Taller de repostería. Dentro de estas actividades también se contemplan las cuadrillas de vendedores-repartidores.
- Elaboración de material didáctico.
- Propuesta de un proyecto para trabajar con la población, ubicando problemas reales que se resolverían con la misma.

Tan pronto ingresé a la institución me fue encomendada la tarea de preparar el montaje de una pastorela con todos los alumnos. Sólo contaba con tres semanas.

---

<sup>60</sup> Pavis, P. *Diccionario de teatro*. p.286.

La actividad teatral estaba contemplada en la institución dentro de las áreas del programa institucional. Pero nunca se había realizado formalmente. Elaboré así la propuesta de un taller de teatro para la población de En-Co, pero había que enfocarlo a una problemática.

El programa de *Capacitación para la vida* contemplaba diferentes actividades que un taller de teatro podría complementar:

- Desarrollo de la expresión corporal y verbal de los alumnos.
- Fomentar el autoconocimiento del individuo.
- Vincular al alumno con su familia y comunidad a través de actividades integradoras.
- Otorgar posibilidades para la utilización adecuada del tiempo libre.

Me permitieron relacionarme con la población durante un mes antes de presentar mi propuesta. Gracias a ello pude observarlos en diferentes actividades, conversar con ellos, identificar los espacios de la institución y las posturas de cada profesor en las áreas laborales. Al participar en las actividades como prestadora de servicio social, los alumnos se acostumbraron a mi persona y, de esta manera, logré conocer más de cerca a cada uno.

Inicié mi servicio social en dicha institución el 03 de noviembre de 2003 a las 10:00 am. A partir de este momento comencé a identificar la problemática de la población:

- En el taller de cocina observé que se encuentran los alumnos más pasivos, con un C.I.<sup>61</sup> bajo y con poca iniciativa. Existe (por cada taller) un maestro de oficio y un supervisor. Por ejemplo, en el caso de Cocina el cargo de supervisor lo ocupa una psicóloga y el de oficio una cocinera.

---

<sup>61</sup> C.I. = coeficiente intelectual

- Los alumnos se encargan de realizar actividades sencillas: abrir latas, lavar trastes, barrer, pelar y picar frutas y verduras, limpiar el área de trabajo. No todos trabajan. Me percaté de un caso en particular: una joven que no colabora en las tareas, sólo observa por breves periodos de tiempo las actividades de los demás.
- La preparación de los alimentos corre a cargo de la maestra de oficio, y la supervisora le ayuda. Algunos de los alumnos entran y salen del taller sin que se les llame la atención.
- En el Taller de Repostería hay dos maestros de oficio y ningún supervisor. Los adultos que integran este taller son muy activos. Suelen trabajar bien, se les asignan labores sencillas: pelar, picar y cortar diversos alimentos (frutas, chiles, quesos, carnes frías, etc.); moler galletas, rellenar y barnizar empanadas, lavar trastes y limpiar el área y los utensilios de trabajo. Son muy alegres, escuchan música, cantan y bailan, alternando esto con sus actividades diarias. Algunos tienen iniciativa. También son enviados a un punto de venta que se encuentra cerca de la institución, donde venden los productos que elaboran en el taller (empanadas, tartas, pasteles, galletas, etc.). Un caso particular es el de un muchacho, perteneciente a este taller, el cual presenta rasgos autistas y le resulta difícil seguir instrucciones, requiere apoyo en todo momento para trabajar. Tiende a vagar sin rumbo e incluso dicen que se ha escapado de la institución un par de veces.
- En el Taller de Costura hay dos maestras de oficio. Aquí están los alumnos con una psicomotricidad fina más madura. Trabajan en silencio y sólo salen del Taller para ir al baño. Aprenden a deshilar, rematar, bordar y hacer nudos en las barbas de los chales y otras prendas que ahí se confeccionan. La mayor parte del trabajo lo realizan las maestras.

- En el Taller de Telares hay un maestro de oficio y una supervisora (estudiante de psicología). Los alumnos de este taller requieren de buena condición física por el esfuerzo y desgaste que implica el uso del equipo rudimentario necesario para elaborar las telas. Los telares empleados en dicho taller son antiguos y obsoletos.
- En la clase de danza prehispánica se les invita a proponer y seguir pasos y lo hacen (cada uno con sus posibilidades) con entusiasmo, cierto ritmo y mucha entrega. A la mayoría les gusta bailar y disfrutan mucho la clase.

Durante el tiempo que observé a la población antes de iniciar mi taller realicé el siguiente diagnóstico:

#### 1.- Problemas de psicomotricidad gruesa:

- Esmeralda → sobrepeso
- Georgina → sobrepeso
- Alejandro → sobrepeso y problemas ortopédicos
- Mariana → sobrepeso
- Martha → problemas ortopédicos
- René → problemas ortopédicos
- Eduardo → problemas ortopédicos
- Yuridia → sobrepeso, problemas visuales
- Nora → escaso control sobre sus movimientos

#### 3.- Problemas para relacionarse con los demás:

- Georgina → tiránica
- Martha → irritable
- Rosaura → impositiva

Es importante mencionar que el carácter de un individuo es definido por la relación familiar que lo ha guiado en su infancia. Los adultos que muestran mayor problemática demuestran un descuido en alguna de las áreas que conforman la conducta adaptativa en un conjunto. Desde el perfil de la institución observamos vacíos en la condición de los adultos pues, EN-CO MARIPOSA BLANCA AC, es un conjunto de familias que están dedicadas a la rehabilitación integral y capacitación laboral de las personas con capacidades diferentes, a través de la creación del centro social y laboral, que les brinda un futuro certero de bienestar.

No pretendo criticar ni a la institución ni a su programa. Sólo deseo evidenciar que el entusiasmo, o la buena fe, no son suficientes cuando se pretende trabajar de manera profesional y sistemática en adultos con discapacidad intelectual.

Es en la familia donde se le consienten y toleran muchos vicios al adulto con **DI**, el proceso que persigue la institución es conseguir la independencia de los alumnos en aspectos de la vida cotidiana y de índole laboral.

La familia del adulto con discapacidad intelectual (**DI**) debería ser parte del proceso que se lleva en la institución. Generalmente esto no sucede, el carácter del adulto se deriva de su historia de vida y ésta se relaciona a su círculo familiar. Cuando nace dentro del seno familiar un niño con discapacidad trae consigo miedos y desesperanzas, dudas y algunas veces sentimientos de culpa. Dependiendo de cuál sea la reacción de la familia, pueden desencadenarse eventos desfavorables que destruyan la unidad familiar y, otras veces, crean lazos que jamás se romperán, vínculos de amor y solidaridad que abren caminos para que puedan algún día integrarse de manera visible a la sociedad.

En cuanto a problemas específicos de lenguaje, mi diagnóstico inicial estuvo basado en los siguientes términos:

**Habla defectuosa:** *interfiere con la comunicación, no se entiende con facilidad y ocasiona que el hablante esté incómodo y mal adaptado. El habla defectuosa llama más la atención por los malos sonidos y porque se acompaña por manierismos antes que por el contenido de lo que el hablante dice.*

**Habla satisfactoria:** *no existe distorsión en la comunicación; produce muy poca o ninguna reacción afectiva en el hablante. El contenido de lo que la persona dice está dirigido con poca o ninguna distracción de manierismos o sonidos inusuales del habla.*

**Habla buena:** *no hay distorsión en la comunicación, el hablante obtiene retroalimentación positiva mediante la audición y la vista que le permite modular un tomo afectivo; el hablante hace uso apropiado de la cara, las manos y los movimientos del cuerpo. Además da fuerza y plenitud al mensaje comunicado.*<sup>62</sup>

Alumno	Diagnóstico inicial
1. Mariana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
2. Rocío	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
3. Sofía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
4. Ángel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa</li> </ul>
5. Ramiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Lengua y boca con morfología no adecuada. Emisión de voz débil.</li> </ul>
6. Demian	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Lengua y boca con morfología no</li> </ul>

<sup>62</sup> Gómez Palacios, Margarita, *La educación especial*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002. Pág.346.

	adecuada.
7. Eduardo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
8. Esmeralda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
9. Nora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
10. Pedro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Lengua y boca con morfología no adecuada.</li> </ul>
11. Fernando	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
12. Renata	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria.</li> </ul>
13. Alejandro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
14. Rosaura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa</li> </ul>
15. Constanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tartamudeo.</li> </ul>
16. Yuridia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Boca morfológicamente inadecuada</li> </ul>
17. Juan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
18. Román	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tartamudeo.</li> </ul>
19. Minerva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
20. Carlos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
21. Xavier	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tensión corporal general que dificulta la dicción.</li> </ul>
22. Martha	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Boca morfológicamente inadecuada</li> </ul>
23. Darío	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
24. Alfonso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Lengua y boca con morfología no adecuada.</li> </ul>

25. Georgina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
26. René	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
27. Fausta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Boca morfológicamente inadecuada.</li> </ul>
28. Federico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
29. Telma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tartamudeo.</li> </ul>

Como es evidente, ninguno de los alumnos obtuvo como diagnóstico el habla buena.

Siguiendo esta línea, comencé a preparar una propuesta que involucrara al teatro para promover el desarrollo del aspecto más importante en mi trabajo: el lenguaje. A la par implicarán diferentes áreas propias de un trabajo grupal como lo son la integración, la expresión corporal y verbal y el auto conocimiento.

### **3.2 Cómo surge la propuesta**

Al participar en las diferentes actividades que se realizan en la institución, observé cómo los adultos son apoyados en cada área: laboral, emocional, física y recreativa, propuse incorporar a dichas actividades la teatral, para apoyar el área de lenguaje. Así inicio el Taller de Juegos Dramáticos.

## **TALLER DE JUEGOS DRAMÁTICOS**

*El teatro como herramienta para el desarrollo de lenguaje en jóvenes y adultos con discapacidad intelectual*

## Objetivo general

Explorar las capacidades perceptivas y expresivas del individuo a través del juego dramático con el fin de potenciar sus medios de comunicación e interacción con la sociedad a la que pertenece.

## Justificación

Un área de vital importancia en el curriculum de la educación especial debe incluir actividades artísticas que estimulen los sentidos y, ¿Qué mejor que una disciplina multisensorial como el teatro, que es casi tan antigua como el hombre mismo? El juego es imprescindible para el correcto desarrollo del ser humano porque estimula, favorece y posibilita todo tipo de aprendizajes. El juego no sólo divierte, sino que beneficia el desarrollo integral (intelectual, motor, social, afectivo, lingüístico...) y por ello todos necesitan jugar. Jugar no es un capricho, es una necesidad.

*“El juego dramático, para el docente, es una ocasión de ofrecer un actividad distinta de la habitual; en ella el alumno puede decir mediante la acción lo que es, lo que siente, lo que quiere, puede hablar de sí mismo, de sus pensamientos y sentimientos, de sus sueños y fantasías, de sus certezas o inhibiciones, de sus capacidades y frustraciones. Claro que ese lenguaje no siempre es explícito.”<sup>63</sup>*

El juego también aporta beneficios para la salud mental y física de los mayores, ya que implica realizar cierta actividad y, como afirman los expertos, el mero hecho de mantenerse ocupado con actividades gratificantes ayuda a aceptarse a uno mismo y a los demás. Los beneficios que aporta el juego a la salud mental y física de personas mayores son:

- Disminuye los sentimientos de soledad
- Mejora el estado de ánimo y la motivación interna

---

<sup>63</sup> Elola, Hilda, *Teatro para maestros. El juego dramático para la expresión creadora*, pag 27.

- Aumenta la auto eficacia social percibida
- Facilita la adaptación a la jubilación
- Amplia los niveles de satisfacción vital
- Mejora las habilidades comunicativas
- Potencia la percepción sensorial
- Ejercita las habilidades cognitivas
- Incrementa los niveles de autoestima
- Mejora el mantenimiento de hábitos saludables
- Facilita la adaptación al entorno <sup>64</sup>

El juego dramático es la experiencia lúdica del teatro. Los juegos dramáticos relajan, desarrollan la creatividad, la personalidad, la expresión oral y física, además de contribuir con el desarrollo social y emocional. El juego ayuda al individuo a tener una sensación de control sobre el ambiente y a expresar sus sentimientos, aliviando tensiones emocionales como ansiedad y estrés. El juego permite canalizar la agresividad, ayuda a afrontar miedos y mejorar el autoconcepto.

En el juego dramático el individuo habita un mundo distinto al suyo (sin perder conciencia de su realidad); con sus acciones muestra lo que elige retratar, se desarrolla, no actúa en un escenario ni para un público porque NO ES TEATRO<sup>65</sup>. Esto no significa que uno de sus objetivos no sea el montaje y presentación de espectáculos teatrales, los cuales pueden programarse de acuerdo a los avances individuales/grupales y a las inquietudes de los integrantes.

---

<sup>64</sup> Estas características fueron comprobadas en el Proyecto LUDIMAN, iniciado por el Instituto Tecnológico del Juguete, (AIJU), junto al Instituto de Biomecánica de Valencia (IBV) y con la colaboración del IMSERSO. Proyecto en el que demuestran y difunden la utilidad del juego como instrumento de mejora y prevención de los efectos negativos del envejecimiento. Su página informativa es [www.aiju.info](http://www.aiju.info).

<sup>65</sup> Basado en apuntes de la clase de Didáctica del Teatro, impartida por la Mtra. Patricia Argomedo en la FFyL UNAM, dentro del Plan de Estudios de la Lic. en Literatura Dramática y Teatro, México DF, 2003.

Una de las principales causas de la segregación de las personas con capacidades distintas radica en la dificultad de éstas para comunicarse con los demás, pues el lenguaje que desarrollan (porque siempre desarrollan uno) no se adecua muchas veces al que el resto de su comunidad utiliza, y ésta termina por marginarlos, al no querer o no poder entenderlos. Es ahí donde radica la necesidad de insertar el teatro, como una herramienta que ayude a mejorar el área del lenguaje. *“La importancia de las actividades físicas y creativas para el desarrollo del individuo deriva básicamente del ejercicio multisensorial que involucre, por ejemplo, la práctica de la gimnasia, la danza o el teatro”*.<sup>66</sup>

En las personas con discapacidad psíquica el juego puede moldear el funcionamiento cerebral e instaurar modificaciones sustanciales y duraderas que faciliten el aprendizaje. El juego, además de servir como herramienta de estimulación, también les ayuda a relacionarse con los demás, a mejorar su autoestima, a superarse, a transferir y generalizar los aprendizajes a otros entornos y, sobre todo, a divertirse.

Los juegos que permiten integrar a participantes de diferentes edades, facilitan la comunicación intergeneracional, lo que resulta enriquecedor a cualquier edad. Además, el potencial socializador del juego, favorece la creación de nuevos vínculos y relaciones, contribuyendo a eliminar sentimientos de aislamiento y soledad. El juego ayuda a la creación de ambientes y entornos estimulantes que motiven, por ejemplo, a las personas mayores a participar en programas de ejercicio físico y actividades de rehabilitación.

El juego refuerza el mantenimiento de las habilidades cognitivas a lo largo de toda la vida (memoria, atención, aptitudes lingüísticas, etc.), lo que resulta especialmente importante cuando envejecemos. Siempre podemos aprender nuevas cosas a través del juego y, lo más importante, el juego es una fuente

---

<sup>66</sup> Merlín, Socorro y Ángeles Leticia, *Teatro para la educación especial en el INBA*, pestaña de la portada.

inagotable de enriquecimiento, diversión y satisfacción personal y haber crecido no parece razón suficiente para renunciar a él.

Por ello, en los juegos designados para el Taller de Juegos Dramáticos, se pretende que cada integrante, con sus capacidades particulares, experimente (en un espacio distinto al acostumbrado) sensaciones, sentimientos y emociones, que juegue a “ser otro” para reforzar su confianza, reafirmar su autoestima y valorar su individualidad. Además, favorecen el desarrollo del lenguaje, la memoria, el razonamiento, la atención, la reflexión y, dependiendo del juego, contribuyen también al aprendizaje de distintos tipos de conocimientos y habilidades.

### **3.3 Plan de trabajo para Taller de Juegos Dramáticos**

Al presentar la propuesta detallé un plan de trabajo a seguir, el cual a continuación expongo.

#### **Objetivos particulares:**

- 1.1 Que el alumno con **DI** explore sus capacidades perceptivas y expresivas a través de juegos dramáticos (coordinados por un animador), con el fin de potenciar sus medios de comunicación e interacción con la sociedad a la que pertenece. Será visto en todas las sesiones.
- 1.2 Que el alumno con **DI** participe y se involucre activamente en todas las actividades del taller, de acuerdo a su capacidad y sus deseos. Será visto en todas las sesiones.



Escena de una improvisación donde el alumno de la derecha procura involucrar en su trabajo creativo al compañero de la izquierda.

1.3 Que el alumno con **DI** acumule conocimientos generales, en la medida de sus posibilidades, sobre el teatro y las partes que lo componen. Será visto en todas la sesiones.

1.4 Que el alumno con **DI** conozca y maneje la técnica de respiración diafragmática, adecuando ésta a las necesidades específicas que su condición física y psíquica demanden. Será visto en todas la sesiones.

1.5 Que el alumno con **DI** aprenda a vocalizar para potenciar el uso de su aparato fonador. Será visto en todas la sesiones.



El alumno conoce a través de ejercicios la técnica de respiración diafragmática, enfocados a la vocalización.

1.6 Que el alumno con **DI** valore, trabaje y mejore su dicción por medio de trabalenguas, teniendo claro que alguno tendrá más facilidad que otro, pero procurando que cada uno obtenga un avance más o menos significativo que lo estimule a seguir trabajando en ello. (Este objetivo no se trabajó durante el taller de juegos dramáticos, sino en uno posterior)

1.7 Que el alumno con **DI** improvise acciones físicas a partir de estímulos musicales y sonoros para integrar en él el concepto de ritmo. Será visto en todas la sesiones.

1.8 Que el alumno con **DI** controle su motricidad gruesa, tomando en consideración su estructura física y las posibilidades de la misma, a través de ejercicios aeróbicos y danza para favorecer su expresión corporal. Será visto en todas la sesiones.

1.9 Que el alumno con **DI** que sepa leer utilice toda su capacidad para expresarse a través de lecturas en atril (piezas teatrales leídas con intención dramática). (Este objetivo no se trabajó durante el taller de juegos dramáticos, sino en uno posterior).



Repaso de un texto que se va a leer a los familiares con motivo del Día de las Madres

1.10 Que el alumno con **DI** cree o elija y desarrolle un personaje, participe en su caracterización e interactúe con sus compañeros dentro de los juegos dramáticos, promoviendo siempre el respeto y la cordialidad entre todos los integrantes del taller. Será visto en todas la sesiones.



Los alumnos se ponen de acuerdo para presentar una escena

1.11 Que el alumno con **DI** colabore en la presentación quincenal de avances del trabajo que se lleve a cabo en el taller de juegos dramáticos, dentro del horario dedicado al “tiempo libre”.



Escena de la puesta en escena “El regalo ideal”, creación colectiva

1.12 Que el alumno con **DI** participe en la creación, montaje y presentación de un espectáculo basado en los juegos y experiencias de la clase o en algún tema elegido grupalmente, el cuál tendrá una duración máxima de quince minutos.



Término de la presentación de “Dit o El viajero que vino del espacio”, derivado del taller de pantomima

### **Objetivos secundarios:**

- 1 Promover una cultura teatral en el alumno a través de la difusión de diversos espectáculos que se encuentren en cartelera y que se adecuen a sus inquietudes e intereses, incluyendo tanto los didácticos como los que sólo demanden un goce estético.
- 2 Motivar en los alumnos la asistencia a dichos espectáculos, en compañía de su familia, y a comentar en clase sus experiencias en estos eventos.
- 3 Integrar al equipo de trabajo a profesionales de diversas disciplinas artísticas: danza, música y teatro en sus distintas facetas: bailarines, coreógrafos, compositores, intérpretes, dramaturgos, actores, directores, escenógrafos, con el fin de apoyar las distintas áreas del trabajo del taller de juegos dramáticos.
- 4 Reportar por escrito mensualmente a la dirección, la coordinación académica y a la coordinación de actividades integradoras, el progreso individual y grupal de los alumnos, así como las dificultades que se presenten dentro de su evolución.
- 5 Beneficiar el trabajo que los alumnos realizan en los diferentes talleres laborales a los que pertenecen dentro de En-Co Mariposa Blanca. Cada logro que obtengan en el taller de juegos dramáticos se verá reflejado en todas las actividades que realizan en la vida diaria, principalmente en el área de la comunicación, pues todas las actividades del taller están enfocadas en el mayor y mejor desempeño de los alumnos en dicha área, además de elevar su autoestima por el reconocimiento de los logros obtenidos.



Improvisación libre de los alumnos donde recrean una boda

La mayoría de estos objetivos se cumplieron. Ya que el taller de Juegos Dramáticos continúa a mi cargo, he dado continuidad a este plan inicial de trabajo.

### **3.4 Reglas y límites**

En cualquier trabajo grupal es necesario establecer reglas y límites para su mejor funcionamiento. Son importantes porque se utilizan en un recurso muy delicado: el humano. Llegar a un acuerdo con los alumnos promueve una mayor comunicación, respeto a los puntos de vista diferentes. Es por ello que implementé las siguientes reglas:

- Asistir puntualmente a la clase (diez minutos de tolerancia).
- Usar ropa de trabajo (pants).
- Respetar y cuidar al compañero.
- Pedir la palabra antes de tomarla.



Regla 3: Respeto y cuidado a mi compañero.

Gracias a éstas los participantes asumen cada vez más, de forma individual, la responsabilidad de sus sentimientos, necesidades, deseos y actitudes; asimismo, se han evidenciando resultados positivos alcanzados por el grupo, expresados en diversos aspectos de la dinámica grupal y en intervenciones verbales de los integrantes. Estas reglas fueron puestas a consideración de los directivos de la institución y aprobadas por los mismos. Actualmente trabajo con las mismas normas.

### **3.5 Estructura de la sesión**

Es el trabajo grupal una de las alternativas con la que cuenta el docente para cumplir sus objetivos didácticos y, a su vez, aplicar un modelo educativo que interprete al adolescente y/o al adulto como un sujeto y en el cual el docente tenga el rol de acompañar y guiar el proceso educativo, pero desde una posición mucho menos activa. Dividí al grueso de la población en dos grupos. El criterio que utilicé al dividir a los grupos fue la relación interpersonal que imperaba entre ellos (rivalidades, agresión, dependencia), y las capacidades individuales y grupales.

**Grupo 1:** Alfonso, Minerva, Román, Rosaura, Demian, Fausta, René, Esmeralda, Juan, Sofía, Constanza, Pedro, Eduardo, Darío, Telma.

**Grupo 2:** Georgina, Ángel, Yuridia, Mariana, Nora, Fernando, Xavier, Martha, Alejandro, Ramiro, Federico, Carlos, Rocío, Renata.

El trabajo en el taller de juegos dramáticos por sesión se estructuró de la siguiente manera:

1. *Ejercicios de calentamiento físico:* Se comienza con una rutina de ejercicios de bajo impacto para preparar el cuerpo y evitar que se lastime durante las actividades que se llevan a cabo posteriormente. En esta fase se introduce el concepto de ritmo.



Ejercicios en pareja dentro del gimnasio de En-Co

2. *Ejercicios de máscara facial:* Ejercicios para tonificar los músculos de la cara, necesarios para gesticular.



Moviendo la nariz

3. *Respiración diafragmática:* Se emplea la técnica de respiración diafragmática individualmente y en pareja. La técnica consiste en reaprender a respirar correctamente: inhalación de aire por la nariz, retención sobre el diafragma y exhalación por la boca.



Los alumnos practican la respiración diafragmática

4. *Ejercicios de vocalización:* Se trabajan ejercicios para calentar las cuerdas vocales, buscando así mejorar la dicción y el control de volumen.



Vocalizando la letra "a"

5. *Juegos Dramáticos*: Cada sesión se trabajan distintos juegos, cuyo objetivo principal es fortalecer la autoestima de los participantes, integrar el esquema corporal a su auto imagen, fomentar el trabajo en equipo, eliminar paulatinamente inhibiciones que bloquean el trabajo y desarrollo de la creatividad, y promover el respeto individual y hacia los compañeros.



Realizando una improvisación

6. *Relajamiento*: Después de los juegos, es importante dedicar un tiempo para descansar y reflexionar sobre sentimientos y emociones surgidos durante la sesión. Por ello, al finalizar cada sesión, se utilizan unos minutos para

liberar la energía generada durante los juegos. Esto permite eliminar tensiones y compartir una reflexión sobre lo conseguido durante la clase, con respecto a avances y dificultades nuevas, obstáculos y retos a vencer.



Relajación

7. *Intercambio de ideas:* El grupo se sienta para discutir sobre lo que le gustó de la sesión, lo que no le agradó, y se comparten experiencias vividas durante la semana o lugares visitados, especialmente actividades que se relacionen con la cultura y el arte. Se sugiere la asistencia a espectáculos en cartelera.



Alumno compartiendo ideas con el grupo

La estructura de las clases se ha ido configurando y enriqueciendo con el paso del tiempo, basada en el método de ensayo y error, ya que no existe literatura específica que indique un camino a seguir en la enseñanza y práctica teatral dirigida a adultos con **DI**.

Los alumnos han recibido con agrado y entusiasmo la forma en que se ha desarrollado el Taller. Los logros obtenidos en relación a los objetivos del curso han sido evidentes en algunos de ellos, y escasos o imperceptibles en otros. Cada participante se ha esforzado en la medida de sus capacidades, por realizar todas las actividades propuestas dentro del Taller

A continuación presento la **bitácora** de las actividades realizadas en el Taller de Juegos Dramáticos durante un mes, la sesión es semanal.

#### **Febrero 2004 - Primera sesión, lunes 02**

- Caminata por el bosque:<sup>67</sup> Estas sesiones se desarrollaron en el exterior de las instalaciones de En-Co Mariposa Blanca, así que aprovechando el cambio de “escenario” se planteó, en el desplazamiento de un sitio a otro, una aventura. Los integrantes del taller se forman en silencio y colocan sus manos sobre los hombros del compañero de enfrente. Al ir saliendo se les va indicando en voz baja que van caminando dentro de un bosque, se van planteando imágenes que ven dentro de dicho bosque, sonidos, olores, clima, etc., a fin de crear un ambiente convencional que permita el disfrute de la actividad, y a la vez estimular la imaginación.
- Calentamiento ligero 10 minutos
- Juegos dramáticos introductorios: 45 minutos

Estatuas. Primera fase: El grupo es dividido en dos equipos. El primero pasa al frente y representa un tema previamente seleccionado por ellos en secreto. El

---

<sup>67</sup> Basado en un ejercicio práctico de la clase de Actuación I, impartida por la Mtra. Aimée Wagner y Mesa en la FFyL UNAM, dentro del Plan de Estudios de la Lic. en Literatura Dramática y Teatro, México DF, 1997.

equipo que observa debe adivinar el tema. Luego se intercambian los papeles. Segunda fase: El primer equipo ahora representa un tema que el otro equipo le asigna. Los equipos intercambian posición cuando el equipo que observa queda satisfecho con lo presentado.

Espejo:<sup>68</sup> Por parejas, uno frente al otro, imitan los movimientos del otro. Primero se sugiere que ambos propongan movimientos, luego uno propone y otro imita. Finalmente se intercambia el rol y quien proponía ahora imita.

Acorde de sonidos: Sentados en línea van emitiendo individualmente un sonido. No pueden imitar el de alguien más. Cuando ya todos han elegido uno se ponen de pie, se colocan en círculo y van emitiendo los sonidos según se les va pidiendo: primero hombres, luego mujeres, con cambios de volumen, tono, ritmo, etc.

Pasar el movimiento<sup>69</sup>: En círculo, sentados, uno inicia con un movimiento. El siguiente repite el movimiento del primero y le agrega uno nuevo. Así sucesivamente, hasta llegar al último, el cuál deberá repetir los movimientos que hicieron todos los integrantes del círculo.

Caminata por el bosque: Por último, el regreso a las instalaciones termina con el recorrido de regreso a través del bosque.

## **Segunda sesión, lunes 09**

- Caminata por un lugar elegido grupalmente. Es como “caminata por el bosque”, pero en esta ocasión son los participantes quienes deciden el lugar por el cual están caminando.
- Calentamiento corporal medio. 10 minutos
- Vocalizaciones, ubicación de resonadores,

---

<sup>68</sup> Barcebal, Fernando, *Un taller de drama*, Ñaque Editora, segunda Edición, España, 1999.

<sup>69</sup> Este ejercicio lo retomé de ejercicios que he realizado en diversas clases de actuación.

modulación de volumen.

20 minutos

- Juegos Dramáticos:

¿A quién le pertenece?<sup>70</sup>: Todos sentados en círculo colocan en el centro un objeto personal, procurando hacerlo rápido, al mismo tiempo y sin que los demás pongan mucha atención en ello. Después un voluntario inicia el juego eligiendo un objeto que no sea propio y adivina de quién es.

¿Qué hice el fin de semana?: Se pide a los integrantes del taller que narren a qué evento cultural (obra teatral, película, museo, etc.) asistieron el fin de semana, y que respondan dudas de sus compañeros sobre dicha experiencia.

Mi lugar favorito: Todos se alinean para poder escuchar cuál es el lugar favorito de cada compañero. Pasan de uno en uno al frente, siendo el foco de atención por un breve tiempo, mientras platican los motivos por los que cierto lugar es su preferido.

Caminata de regreso a Mariposa Blanca: Se plantea que vamos a caminar de nuevo por el lugar elegido al principio (en este caso: la selva), para poder regresar a las instalaciones de En-Co.

### **Tercera sesión, lunes 16**

- Calentamiento corporal ligero. 10 minutos
- Juegos Dramáticos: 30 minutos
- Calentamiento vocal ligero 10 minutos

Teléfono descompuesto<sup>71</sup>: Todos sentados en línea. Al del extremo izquierdo se le dice en secreto una frase y éste la repite a su compañero de la derecha. El último dice la frase en voz alta, la cual seguramente ya no será la original.

---

<sup>70</sup> Este ejercicio lo aprendí en actividades extracurriculares cuando era niña, siendo parte de un grupo de niños exploradores.

<sup>71</sup> Juego popular infantil.

Improvisación en pareja (en silencio): De dos en dos pasan al frente y actúan, sin hablar, alguna situación que previamente deciden. El grupo debe adivinar de qué se trató el trabajo.

Cumpleaños<sup>72</sup>: Un alumno es propuesto para ser el “festejado” del día. Sentados en círculo, cada uno de los compañeros va mencionando la siguiente frase: “No sabía que hoy era tu cumpleaños, si lo hubiera sabido te habría regalado...” y completa la frase mencionando lo que le habría dado. Al haber pasado todos, el “festejado” deciden que regalo le gusta más y por qué.

Modelo una estatua<sup>73</sup>: Un alumno pasa al frente y otro lo acomoda en la posición que desee, luego pregunta al grupo si sabe de qué se trata.

#### **Cuarta sesión, lunes 23.-**

- Calentamiento pesado modificado 10 minutos

Utilización de balones para jugar balón-pie en la calle, permitiendo que el grupo se divida en dos equipos.

- Calentamiento vocal 15 minutos

Además de las vocalizaciones que se trabajan habitualmente, ahora se agregó un refrán, adivinanza o trabalenguas sugerido por los participantes para trabajar la repetición grupal e individual de los mismos

- Juegos Dramáticos 30 minutos

Dramatización por pasos<sup>74</sup>: Se divide al grupo en equipos de cuatro personas. Pasa el primero al frente y se les da un tema a improvisar, sin que los demás equipos se enteren. Cada uno elige un personaje dentro del tema dado y busca una posición adecuada que represente su personaje dentro del cuadro a crear. Cuando escoge su posición, se congela. Al estar los cuatro congelados, el resto del grupo adivina que tema están representando. Cuando ya lo han adivinado se integra otro equipo a la escena congelada para hacer sonidos que ilustren y

---

<sup>72</sup> Poulter, Christine, *Jugar el juego*, Ñaque, España, 1996, pag. 99

<sup>73</sup> Ídem, Pag. 155

<sup>74</sup> Este ejercicio lo aprendí en una clase práctica de Didáctica del Teatro impartida por la Mtra. Patricia Argomedo. El ejercicio fue propuesto por unos compañeros. Desconozco la fuente.

refuercen la escena. Después el primer equipo sale de la escena y el segundo representa otro tema, ahora con diálogos. El resto del grupo hace observaciones sobre los errores dentro de la improvisación, tales como incongruencia en lo dicho, cambio de rol dentro de la escena sin previo aviso, etc.

Adivina la película<sup>75</sup>: Divididos en dos grupos, el primero elige la película que va a representar. Deciden una escena significativa y la representan. El otro equipo intenta saber qué título le corresponde a lo que están viendo.

Me muevo como él (ella)<sup>76</sup>: Sentados en círculo, todos van imitando los movimientos de un integrante del grupo, todos van siendo guías uno a uno.

- Relajación 05 minutos

Dentro de las instalaciones, todos acostados, se les guió en un breve viaje por el tiempo, recordando sucesos de su vida, trascendentes o no. Luego se regresa rápidamente al presente.

## Conclusión

Para la mayoría de los integrantes del taller, éste fue su primer acercamiento al teatro. Estuvieron muy receptivos hacia un trabajo diferente al usual dentro de la institución a la que pertenecen. En algunas de las actividades, por ejemplo, adivina la película, me impresionó la creatividad de los alumnos, ya que en menos de un minuto se organizaron y presentaron una escena de *Titanic* sin más apoyo que su corporalidad, semejando unos la proa del barco y dos más a los protagonistas de la cinta. La mayoría presenta una buena condición física, así que los ejercicios realizados como calentamiento los llenaron de energía para los juegos dramáticos.

---

<sup>75</sup> Éste juego lo creé especialmente para mis alumnos de En-Co, con la intención de conocer un poco más sus referentes cinematográficos.

<sup>76</sup> Este ejercicio lo retomé de ejercicios que he realizado en diversas clases de actuación.

### 3.6 Método de evaluación

La evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende al contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como lo implícito y se rige por principios de validez y participación. Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. Se necesita asumir una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen (qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué papel asumen los evaluadores, etcétera). La evaluación es un proceso continuo, en éste se identifican tres momentos: a) una obtención de información, b) la valoración de esta información mediante la formulación de juicios, y c) una toma de decisiones. Estos momentos se conocen como etapas: la Evaluación Diagnóstica (inicial), la Evaluación Formativa (intermedia, continua o procesal) y la Evaluación Sumativa (final).

A partir de las primeras respuestas de los adultos pasé a la etapa intermedia, que actualmente realizo: evaluación formativa. Para este *Taller de juegos dramáticos* desarrollé un sistema en el cual pudiese evaluar individualmente las sesiones del taller.

- **Nivel de participación:** Alto / Medio / Bajo

La participación es parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Forma parte del Método Activo de Enseñanza: el cual toma en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación activa del alumno, convirtiéndose el profesor en un orientador, un guía, un incentivador y no en un transmisor de saber. Por ello es necesaria su clasificación para una evaluación.

- **Interés en las actividades:** Importante / Moderado / Poco / Nulo

Una persona interesada en la actividad a desarrollar participa en la medida de sus capacidades. La característica de esta población nos marca un nivel de

atención dividido en lapsos cortos, por ello es que mi observación para cada alumno debe ser cuidadosa. Los alumnos demuestran interés en las actividades y proyectos teatrales de diferentes maneras, no debe concretarse en su atención continua, sino en la mostrada durante el desarrollo de la clase.

- **Disposición al trabajo:** Excelente / Buena / Poco interés / No hay disposición  
Que el alumno demuestre en los ejercicios del taller su capacidad de participación e interés. Un alumno que muestra disposición es aquél que solicita participar en los ejercicios propuestos, que no los evade, que está atento o interactúa con los ejercicios de los demás compañeros.

- **Espontaneidad:** Evidente / Regular / Escasa  
Cuando, al participar en los ejercicios del taller, el alumno demuestra tener naturalidad y sinceridad en su actuación, expresa con verosimilitud elementos propios del ejercicio y promueve nuevos movimientos, palabras u otros aspectos que determinan su colaboración en el taller.

- **Cooperación en las actividades:** Frecuente / Esporádica / Nula  
Para desarrollar una mejor convivencia, es importante fomentar la cooperación entre los integrantes del grupo. El alumno coopera en la realización de un ejercicio en el taller o en los proyectos que de él se derivan. La cooperación de todos los integrantes en las actividades trae consigo un beneficio común. Obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin<sup>77</sup>.

- **Concentración y atención:** Suficiente / Escasa / Insuficiente  
Como se mencionó anteriormente, los problemas para mantener la atención y la concentración son muy evidentes en esta población. Sin embargo hay espacios de tiempo en los que consiguen enfocar su atención y concentración en determinados ejercicios. Estos momentos o la ausencia de los mismos son los que se evalúan.

---

<sup>77</sup> Definición de **cooperar** según la Real Academia de la Lengua Española

- **Control de emociones:** Eficiente / Media / Ineficaz

Cuando nos dejamos llevar por la ira u otra emoción negativa, somos incapaces, excepto en muy raros casos, de razonar como lo hacemos habitualmente. En el adulto con DI el manejo de sus emociones es aún más complejo, pues tiene un bajo control sobre éste. Lo que trato de hacer en el taller de juegos dramáticos es que el adulto identifique emociones que generan conductas negativas, que las deseche y logre con ello una mejor comunicación con el grupo y una mejor resolución de los problemas cotidianos.

- **Expresión corporal (Gesto y emoción):** Congruente / En algunas situaciones congruente / Incongruente

Expresión Corporal como disciplina educativa fue formulada y elaborada en la década del sesenta por Patricia Stokoe (1929-1996), bailarina y pedagoga argentina<sup>78</sup>. La Expresión Corporal es una metodología para organizar el movimiento de manera personal y creativa, constituyéndolo en un lenguaje con posibilidades de ser desarrollado a través del estudio e investigación de los componentes del movimiento, del cuerpo propio y de los múltiples modos de estructuración del movimiento en el tiempo y el espacio.

El lenguaje corporal, al que me referí en el capítulo anterior, adquiere así la función de "lenguaje": la búsqueda de un "vocabulario" propio de movimientos que, organizados en una unidad significativa de forma-contenido permita transmitir, al igual que otros lenguajes artísticos, ideas, emociones y sensaciones personales y subjetivas, posibles de ser objetivadas en una elaboración externa al individuo.

- **Interpretación verbal (Dicción):** Facilidad para hablar / Mediana facilidad / Deficiente

---

<sup>78</sup> La disciplina se institucionalizó en la Argentina desde 1978 con la apertura del primer Profesorado Nacional de Expresión Corporal. La Expresión Corporal originada por Stokoe propone un quehacer que podrá ser elaborado por cada persona en la medida de sus posibilidades y deseos, donde el objetivo está centrado en la creación del texto propio de cada sujeto. Para más información véase en *Lenguaje corporal*, Institución Lafacu. 1999, [www.dfpd.edu.uy](http://www.dfpd.edu.uy)

Está centrada en el desarrollo de lenguaje y en cómo los adultos progresan a lo largo de las sesiones del taller. Cómo se reafirman algunas acciones o se modifican a través de ejercicios. Se observará en el siguiente capítulo al abordar el montaje de una pastorela en verso.

- **Aprendizaje y aplicación de la técnica de respiración diafragmática (tandem)**: Muy bueno / Bueno / Regular / Nulo

Observar cómo el alumno pone en práctica dicha técnica para lograr un mejor aprovechamiento del aire que inhala y exhala para conseguir así una adecuada proyección de voz.

- **Conducta con los compañeros**: Respetuosa / Inapropiada / A veces respetuosa, a veces inapropiada

El respeto mejora la convivencia en todas sus formas. Es de vital importancia que el adulto con discapacidad aprenda a integrarse con la sociedad en general, es por ello que una de las reglas implica el respeto y la no agresión.

- **Conducta con la animadora**: Respetuosa / Inapropiada / A veces respetuosa, a veces inapropiada

De igual manera la actitud ante la encargada del taller debe ser respetuosa, los problemas rutinarios son factores que pueden reflejarse y afectar el trabajo en el aula; por ende esta actitud del alumno es comunicada a la coordinación académica.

- **Interés en el taller**: Mucho / Regular / Poco / Nulo

Los alumnos tienen diferentes actividades durante el día, como parte del programa de *capacitación para la vida*. Gracias a ello los alumnos pueden demostrar su preferencia por alguna en específico. Se tomará en cuenta eso porque ayuda a saber el grado de compromiso que el adulto tiene con mi taller.

- **Asistencia**: Alta / Regular / Escasa

Muchos de los alumnos que asisten a la institución se ausentan con frecuencia. Algunas veces por enfermedad, otras veces sólo por gusto. Para este taller interesa sobremanera el que se pueda contar con la asistencia constante, sobre todo cuando forman parte de un montaje, ya que las sesiones no son diarias y la ausencia a las mismas retrasa el trabajo grupal.

Con estos aspectos pude realizar observaciones para la coordinación académica. Hago notar que no implican calificación alguna, los aspectos que se evalúan son propios del análisis objetivo del desarrollo del alumno. La conducta que observo en cada sesión es registrada para analizar y, si es necesario, modificar algunas dinámicas de la clase.

Para hacer más evidente el proceso del *Taller de Juegos Dramáticos* describiré, en el siguiente capítulo, un proyecto generado en él: la puesta en escena de una pastorela.

## ***CAPÍTULO IV***

***PUESTA EN ESCENA DE LA PASTORELA  
¿CÓMO TE QUEDÓ EL OJO, LUCIFER?  
De Norma Román Calvo***

Las actividades relacionadas con los días festivos en la institución En-Co Mariposa Blanca son parte del programa del área socio-comunitaria. Además de la cultura que los alumnos pueden consolidar con la práctica de dichas actividades, se logra un acercamiento entre padres e hijos. Los alumnos saben que el festejo navideño incluye una representación: la pastorela. De ésta se encargaban regularmente las coordinadoras de actividades integradoras y académicas, apoyadas por las prestadoras de servicio social. Al saber que yo, prestadora, de servicio social, era de la carrera de Literatura Dramática y Teatro, decidieron proponerme esa tarea. Así, en la primera semana de diciembre y contando apenas con un mes de haber ingresado a la institución, me fue encomendada la tarea de montar la acostumbrada pastorela.

Debía llevar el libreto de alguna que considerara adecuada y adaptarlo para la población de En-Co. Contaba con dos semanas para el trabajo total: seleccionar el texto, adaptarlo, seleccionar reparto, ensayar, elaborar vestuarios, escenografía, incluir a TODOS los alumnos de En-Co dentro del elenco... y estrenar. Para la coordinación académica era tiempo suficiente, pues ellos generalmente realizaban una representación simplificada, en la que los alumnos no decían textos (alguien más los decía en *off*, es decir, fuera de escena) y sólo memorizaban un par de trazos sencillos. Sin embargo, consideré que los alumnos tenían la capacidad de memorizar textos y trazos, pero era muy poco el tiempo y muchas las actividades a realizar, así que comencé a idear una forma de trabajo que permitiera, de la mejor manera, la representación.

Decidí trabajar de forma multidisciplinaria: un grupo de profesionales encargados de participar en un aspecto específico para el desarrollo de un proyecto a través de su especialidad. La multidisciplinariedad hace referencia a las distintas disciplinas, a la división de los campos sociales y artísticos, al desarrollo y necesidades de las ramas del saber y, a la profundización de los conocimientos. La multidisciplinariedad da cuenta de las disciplinas, ciencias o ramas del conocimiento que tienen que ver y dan razón del saber sobre lo concreto de un

problema. En el proceso que tomó el montaje y la representación de esta pastorela trabajaron personas de diferentes áreas de conocimiento que yo coordiné.

#### 4.1 Propuesta

Comencé por la dramaturgia. En mi reflexión sobre el texto que debía utilizar para este montaje, recordé algunos aspectos del tiempo de observación. Considere la dificultad que presenta la población de En-Co en el área de lenguaje, el número de personajes que requería incluir conforme a la población y, sobre todo, la sensibilidad de los alumnos.

Cuando conviví con ellos en las actividades propias de la institución, me di cuenta de la facilidad que presentan para memorizar canciones. Éstas podían ser largas o con un ritmo no cotidiano, pero en su calidad de popular eran de su dominio absoluto. Además, el ritmo es un aspecto trabajado en la clase de danza. Fue por esta razón que consideré una pastorela escrita en verso.

Las pastorelas escritas en verso son de fácil memorización debido a la rima. Los dramaturgos españoles del “Siglo de Oro” escribían en verso no para que fuese leído sino para que fuese representado. Los espectadores no estaban alfabetizados, la rima que escuchaban tenía más facilidad de retención. Es cierto que el verso puede parecer difícil porque conlleva un conjunto de palabras sujetas a medida, ritmo y cadencia, o sólo a cadencia; en contraposición a la prosa, que no está sometida habitualmente a estos procedimientos. Pero el verso no debería representar un problema ya que es una expresión popular. En ellas se contaban historias de enredos, a veces muy complicados pero el público las entendía y las apreciaba. México es un país de *corridos*, las personas que los cantan aluden a historias complejas, apegadas a su realidad.

Después de delimitar el campo de conocimiento decidí que la pastorela *¿Cómo te quedó el ojo, Lucifer?* de la Dra. Norma Román Calvo<sup>79</sup> era la indicada. Dicha obra tiene los elementos esenciales de una pastorela: es una representación teatral del nacimiento de Jesús, la llegada de los Reyes Magos y la lucha constante entre el bien y el mal, representada por el arcángel y tres demonios. La trama se centra en unos pastores que luchan contra las tentaciones que les presenta el demonio; son auxiliados por el ángel, mientras buscan a Jesús, que ha nacido en un portal de Belén. Después de muchos alegatos entre los pastores y de las luchas entre el bien y el mal, en donde el triunfador por supuesto es el bien, la pastorela termina con el nacimiento de Jesús.

Solicité la aprobación de la autora para utilizar y alterar el original. Al obtener la autorización para el montaje realicé una propuesta en la que proponía el texto como el adecuado para la población de En-Co. Fue importante explicar ante la coordinación académica de la institución las razones por las que decidí que esta pastorela funcionaría y de qué forma iba a llevar a cabo el montaje. Desde el principio hablé sobre un equipo de trabajo que llegaría a las instalaciones para apoyar la puesta en escena. Se habló de permisos, de razones y de necesidades.

En la propuesta que presenté se aclararon aspectos sobre el trabajo que realizaría con los alumnos:

1. Cada alumno ha desarrollado distintas formas de comunicación y socialización. Debido al tiempo que dispongo para la realización de la pastorela utilizaré las capacidades existentes en los alumnos, no me detendré a corregir algún problema específico.

---

<sup>79</sup> Actualmente imparte cátedra en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. De ella ha dicho Emilio Carballido: "Cultiva el sainete y una vena popular, en prosa o en verso, con una limpidez tan legítima, que mantiene viva una tradición mestiza muy importante." *Pollo, mitote y casorio, Los compadres, Este es el juego... y Dónde vas, Román Castillo*, son algunos de sus títulos. Los temas de su preferencia son aquellos que se refieren al alma y al comportamiento del mexicano. Su teatro, aún el más serio, contiene siempre un toque de comicidad.

2. Partiendo de las habilidades ya adquiridas y de la capacidad individual y grupal se asignarán los personajes. Las áreas que se considerarán para dicha decisión incluyen: la dicción, la memorización, la socialización, la auto dirección y la expresión corporal.
3. Cada individuo tiene gustos y preferencias que no se pretenden cambiar sino aprovechar, ubicándolos en distintos roles de participación dentro de la representación.
4. El texto elegido es una pastorela en verso, el texto será transcrito para los alumnos, entregado a aquéllos que sepan leer y a los padres de familia de los que no sepan leer. Si durante los ensayos es visible la dificultad del alumno por algún texto en particular, se adaptará a una acepción similar que el alumno pueda interpretar.
5. Al presentarse problemas de conducta durante los ensayos con carácter de irreparables, se reasignarán personajes a fin de que todos participen. Cabe destacar que en este proyecto lo que se pretende es el montaje de una pastorela y no una integración en el alumnado, pues ésta llevaría un proceso que requeriría más tiempo.
6. Se solicitará apoyo de las personas que laboran en la institución, de las prestadoras de servicio social que asisten al lugar y de algunos compañeros de mi carrera (Literatura Dramática y Teatro).

En este último punto es importante señalar que el teatro es un lenguaje artístico que contribuye poderosamente al desarrollo de procesos educativos en la construcción de la expresividad, la sensibilidad y el sentido social de una comunidad. Muchos alumnos de la carrera de Literatura Dramática y Teatro se

interesan en apoyar proyectos como estos, porque observan el beneficio directo que impacta en la sociedad.

La coordinación académica de En-Co aprobó mi propuesta, pero sólo autorizaron una hora diaria para ensayos. Así que me asignaron diez horas para el montaje total. Situación que se regularizó con el apoyo de los profesores de oficio de cada taller, pues ellos cedieron algunas horas para trabajar con dos o tres alumnos como máximo. Supe entonces que el trabajo multidisciplinario sería indispensable para la presentación de este proyecto. Una calendarización precisa se necesitaba.

#### **4.2 Vestuario, utilería, escenografía, musicalización**

Mi primera acción fue la revisión de los elementos con los que la institución ya contaba: vestuario, utilería y escenografía. Al ubicar estas necesidades solicité el apoyo de las compañeras de servicio social y de las encargadas del taller de manualidades para la elaboración de objetos específicos y el armado de la escenografía. En la musicalización recibí ayuda de la Lic. María Inés Francisco, quien entonces era estudiante del séptimo semestre de la carrera de Literatura Dramática y Teatro. Ella me aconsejó ocupar un leit motive para cada cambio de escena para que los alumnos ubicaran su entrada con este recurso. Me pareció buena idea y entre las dos completamos la cantidad de tracks necesarios para la representación.

Recibí ayuda de las maestras del taller de costura para la confección de los vestuarios. Implicó un arduo trabajo por la cantidad de personajes que contemplaban: ángeles, pastores, diablos y el cuadro que representaba el nacimiento: la Virgen, José y el Niño Dios, Reyes Magos, dos ángeles más, animales, pastores. Algunos padres de familia pudieron realizar el vestuario de su hijo(a), lo que aminoró la carga. Lo mismo pasó con algunos elementos de utilería.

De esta manera el trabajo se realizó en el tiempo establecido. Los alumnos pudieron probarse los vestuarios antes de la representación para realizar los ajustes necesarios. En esa actividad se mostraron muy emocionados, incluso hubo quien quería quedarse con el vestuario puesto, pero les recordé que estaba destinado para la representación y no para la vida cotidiana. Era necesario aclarar a los alumnos que el trabajo actoral implica el uso de vestuario y utensilios que conforman la ficción, que se utilizan sólo para el montaje.



Cuadro final del montaje *¿Cómo te quedó el ojo, Lucifer?*

Escena del Nacimiento del niño Jesús.

En torno a este tema hubo un problema específico: un chico venía vestido y peinado como su personaje desde su asignación. Incluso pedía que se le llamara por el nombre de su personaje y no por su nombre real. Platiqué con él sobre este asunto, haciendo hincapié en la diferencia entre realidad y ficción. Después de ello el alumno modificó su conducta paulatinamente.

Es común que se presenten problemas de identidad en algunos de los chicos con discapacidad pues experimentan el descubrimiento de nuevas habilidades y sienten un gran deseo de experimentar dichas habilidades e

integrarlas a su identidad. Es muy importante promover actividades en los estudiantes con DI que propicien un mejor autoconocimiento.

### 4.3 Selección de reparto

Durante el periodo de observación y convivencia con los alumnos pude determinar el reparto. De acuerdo a las características físicas y habilidades de los alumnos, conformé el reparto. Los individuos que asigné para los personajes principales tenían buena dicción, muy buena memoria a corto plazo, buena expresión corporal, podían relacionarse con otros compañeros, participaban constantemente<sup>80</sup> y demostraban interés.

En todo momento les mencioné que cualquier papel es importante y enfatiqué el valor del trabajo en equipo. Ya que esta pastorela sería el primer montaje que realizaríamos juntos (alumnos-profesora-institución), ubiqué un proceso que fundamentara al proyecto como referente a los próximos montajes. Este es el *aprendizaje colaborativo*, pues busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la participación entre los estudiantes al momento de explorar nuevas experiencias. Así se desarrollan habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como el de los restantes del grupo.

---

<sup>80</sup> Una carencia bastante común en los grupos de aprendizaje es la falta de preparación para las actividades en equipo. No es suficiente conjuntar a los estudiantes esperando que sus experiencias previas (escolares y de vida) les proporcionen elementos necesarios para trabajar en equipo. Sobre todo con grupos duraderos, la probabilidad de interacción negativa es muy alta; de ahí viene la importancia que el aprendizaje cooperativo atribuye a la formación de la "competencia social" de los alumnos.



Escena de la lucha entre el bien y el mal

La puesta en escena otorga entonces elementos básicos como la interdependencia positiva<sup>81</sup>, la interacción<sup>82</sup>, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo. Comparten la interacción, el intercambio de ideas y conocimientos entre los miembros del grupo. Se espera que participen activamente, que vivan el proceso y se apropien de él. Como directora deseaba que estos aspectos se fomentaran durante el proceso, por ello procuré un ambiente propicio para la comunicación, que se escuchara a los otros, se

---

<sup>81</sup> Consiste en estar enlazados los grupos para conseguir un objetivo, una meta que consiste en que cada miembro del grupo cumpla con sus tareas. Un ejemplo de interdependencia es la disponibilidad de ayudar en el grupo, todo el mundo tiene derecho a pedir ayuda a los compañeros, y todos saben que es de interés colectivo atender la petición de ayuda de los demás. De esta manera, los más "débiles" en algún campo se pueden beneficiar de la ayuda de los más competentes, al mismo tiempo que los más preparados pueden fortalecer sus conocimientos verbalizando, explicando, simplificando y reorganizando lo que saben para que llegue a ser accesible para los compañeros.

<sup>82</sup> En el aprendizaje cooperativo, el grupo trabaja "cara a cara", con una relación estrecha y a corta distancia. Por eso -y al fin de garantizar una buena interacción comunicativa en el grupo, de intercambio de retroalimentación, de estímulos creativos y de control autorregulador del comportamiento- es fundamental que el grupo trabaje en un ambiente de disponibilidad y mutuo apoyo.

manifestaran los desacuerdos y que existiera respeto entre todos los integrantes del equipo de trabajo.

El objetivo no era sencillo. Cuando un instructor se encuentra frente a un grupo y tiene que captar la atención y despertar al aprendizaje, no solamente tiene que ser motivador, conocer las características que cada participante adopta y cómo tratarlos individual y gradualmente; también debe adquirir las habilidades para solucionar las distintas situaciones que se presentan en la conducción de un evento.

Conociendo el proceso de montaje como un trabajo colaborativo fue más fácil para la coordinación académica identificar los aspectos necesarios que involucran mi trabajo: un ambiente abierto y libre que estimula la creatividad; la experiencia personal enriquece al grupo, el desarrollo personal es el objetivo, junto con el desarrollo grupal; una meta común bajo normas claras donde la interacción se convierte en un sistema de coordinación en el que sobresale la interdependencia positiva. Las ventajas del aprendizaje colaborativo son múltiples, pudiendo destacar entre ellas la de estimular habilidades personales, disminuir los sentimientos de aislamiento, favorecer los sentimientos de auto eficiencia y propiciar, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados del grupo.

Este proceso siempre es crucial, porque de ello depende el contar con las personas adecuadas en los lugares precisos. Me informaron de algunos montajes anteriores, de su desempeño en ellos y del desarrollo actual de los alumnos en algunas actividades de la institución. Las consideraciones que tomé se vieron afectadas más por la interacción que presentaban con sus compañeros y sus habilidades expresivas que por el tipo físico: estatura, grupo étnico, complexión, etc. El personaje a representar se recrearía por los alumnos con mi ayuda y la del personal que fuera parte del proyecto.

El proceso inició en el momento en que conviví con la población y observé sus habilidades y aptitudes; terminó cuando tomé la decisión de asignar los personajes para cada uno de los alumnos. Algunos personajes fueron reubicados debido al poco compromiso que tenían con el montaje (por frecuentes inasistencias principalmente) o a la dificultad que presentaban para relacionarse con otros compañeros.

El establecimiento de reglas fue importante. Las normas son las reglas que gobiernan el comportamiento de los miembros del grupo. Atenerse a roles explícitamente definidos permite al grupo realizar las tareas de modo eficiente. Cuando se trabaja en el aula con grupos, en muchas oportunidades los roles y las normas que rigen su funcionamiento son impuestas por el docente. Sin embargo, puede resultar positivo realizar actividades en las cuales se discutan y acuerden los roles y normas del grupo para garantizar su apropiación por parte de los integrantes. En este sentido, muchos docentes proponen a los grupos que elaboren sus propias reglas o establezcan un "código de cooperación". Éste fue mi caso para abordar la pastorela en Mariposa Blanca.

Los papeles quedaron de la siguiente manera:

<b>Personaje</b>	<b>Alumno</b>
LUCIFER	Alfonso
IGNORANCIA	Constanza
EGOÍSMO	Xavier
BATO	Alejandro
BRAS	Román
MENGA	Georgina
BARTOLO	Demian
GILA	Nora
CELFA	Telma
GABRIELA	Rocío
MIGUEL	Darío
MARÍA	Sofía
JOSÉ	Ramiro
MELCHOR	Juan

GASPAR	Ángel
BALTAZAR	Carlos
VACA	Celia
BORREGO	Mariana
NOPALERA	Yuridia
BUEY	Fausta
Ángel 1	Martha
Ángel 2	Esmeralda

A diferencia de un montaje convencional, donde se hace entrega de libretos a los actores, me enfrentaba a una situación que no había considerado: mis alumnos, en su mayoría, no saben leer. Este conocimiento no lo había explorado porque en el turno matutino, el que me corresponde, sólo hay talleres laborales y una actividad artística, la danza. Las actividades académicas son propias del turno vespertino y desconozco su forma de trabajo y los niveles que ahí tienen. Sin embargo la coordinadora académica me orientó para distinguir a los alumnos que tenía conocimientos de lecto-escritura de los que no lo tenían. Algunos maestros de oficio me apoyaron de igual manera en este rubro.

#### 4.4 Montaje

Al reconocer a las personas que saben leer y a las que no, procuré que el trato con ellas no fuera muy diferente. Algunos iban a necesitar más atención que otras pero era importante hacer sentir un equilibrio. Las competencias que presentaban eran diferentes y en su trato debían contemplarse actitudes diferentes que encaminasen la presentación de un trabajo integral. Por ese mismo motivo yo había elegido trabajar en forma multidisciplinaria, porque me reconocía incapaz de abarcar todos los aspectos de una representación e un tiempo tan reducido. Sin embargo podía coordinar diversos esfuerzos hacia una misma meta. Así tenía que ser el trabajo con los alumnos.

En muchos casos, el que los alumnos acudieran a las actividades propias de *lecto-escritura* no significaba que pudieran leer un texto. El aprendizaje de la lectura es un proceso largo que trae consigo dificultades a diferentes grados para todas las personas. Considero que no debe plantearse un único medio de llegar a ella, porque no existe un camino exclusivo para aprender a leer. El alumno podría beneficiarse del uso combinado de distintas estrategias; puede aprender, y de hecho lo hace, en la medida en que es capaz de utilizar, integradamente, diversas estrategias. Una de ellas fue la pastorela. Con esto no pretendo afirmar que mis alumnos aprendieron a leer, pero si integraron el texto escrito con el texto espectacular. Es decir, unir la palabra con el movimiento. Darle un sentido práctico a las frases hizo que muchos de ellos, aún sin saber leer, entendieran la anécdota y el parlamento de cada personaje de la pastorela.

Estoy consciente de que mi carrera no se relaciona con la enseñanza de lecto-escritura, pero creo que era importante señalar que en el desarrollo de la pastorela trabajar con un trazo escénico apoyó la memorización de textos. La manera en cómo el alumno integra el sentido a la palabra apoyado por el movimiento me parece primordial para su aprendizaje significativo.

Pasé en limpio el texto y lo dividí por escenas. De esta manera fue fotocopiado y entregado a los alumnos que sabían leer. Se subrayaba con marcador fosforescente los textos del personaje correspondiente para que el adulto enfocara su atención a ellos. Uno de los alumnos no lectores me solicitó el libreto, pues me explicó que su madre podía ayudarlo a memorizar el texto. Una de las jóvenes llegó un día después de haber recibido su libreto, con sus parlamentos perfectamente memorizados. Me impresionó mucho.

Fue importante el apoyo de los padres en esta etapa. Un aspecto importante es la sensibilización hacia la familia de la persona con discapacidad para facilitar el proceso de socialización del sujeto, así como para que éste acepte buscar grados de independencia dentro del proceso de socialización e inclusión.

Como parte del manejo integral de la discapacidad es necesario crear un espacio en el que la familia obtenga la mayor y mejor cantidad de información para que su hijo reciba el apoyo que necesita. Algunos padres de familia siguieron de cerca el proceso de montaje.



Alumnos y padres de familia conviviendo dentro de las instalaciones de En-Co.

Actividades como la pastorela constituyen una oportunidad para el intercambio de experiencias entre los padres, donde los más experimentados brindan apoyo a los que se enfrentan inicialmente a este tipo de cuestiones. Permiten además, distribuir información escrita, especialmente para los padres, sobre aspectos relacionados con la atención y cuidado del hijo especial. Muchos de los alumnos habían memorizado el texto y estaban motivados a realizar la pastorela gracias al interés que se suscitaba en casa por la misma.

Con las personas que no sabían leer la metodología fue diferente. Aproveché las horas en que apoyaba las actividades propias de cada taller laboral para hablar sobre la anécdota de la obra. En muchos casos las actividades que los alumnos realizaban permitían el repaso de alguno de sus textos. Bajo mi

supervisión en cada actividad se me permitía trabajar la memorización de los textos dentro de las actividades laborales. Repetía junto con el alumno el texto de cada escena sin descuidar la tarea laboral que en ese momento él realizaba. Esto ayudó mucho para el trabajo escénico.

#### **4.5 Puesta en escena**

Con el texto dividido por escenas en los ensayos se trabajaba con un número no mayor a cuatro personas. Conté con la participación de: Juan Manuel Hernández Pico, María del Rosario Herrera Cruz, Adriana Bautista Jácome, Israel Camacho y la antes mencionada María Inés Francisco (todos estudiantes de la carrera de Literatura Dramática y Teatro) como apoyo externo para el montaje.

María del Rosario, Adriana Bautista e Israel Camacho se desempeñaron como actores en los personajes de: una pastora, una diabla y un ángel, respectivamente. Esto con la finalidad de apoyar al elenco en la representación. Al principio los actores externos se mostraron dudosos sobre cómo trabajar con la población de En-Co, esto debido a que no habían tenido experiencia previa, pero tenían muy buena disposición. Pronto pudieron adaptarse al ritmo de trabajo; socializaron con los alumnos de la institución y aprendieron a respetar el periodo de latencia que la población presenta al decir sus diálogos. Incluso apoyaron en la elaboración y reparación de utilería y vestuario. Tuve el gusto de conocerlos el día que se integraron al montaje, entraron al proyecto gracias a una invitación de María Inés Francisco. Desempeñaron su trabajo de manera profesional y comprometida. La integración de actores externos con los actores-alumnos de En-Co generó gratos resultados, ya que ambos se complementaron escénicamente, no sobresalieron los primeros ni se diluyeron los segundos.



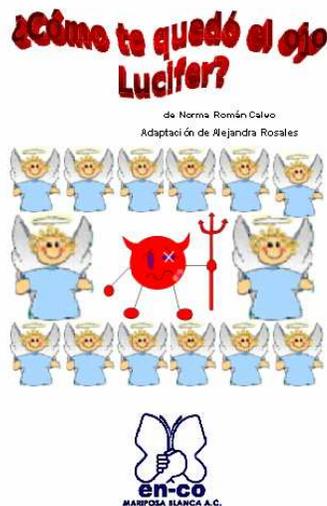
Elenco de En-Co apoyado por Israel Camacho (tercero de izquierda a derecha)

Realizamos el marcaje por escenas. Esta selección contemplaba un orden necesario para el trabajo con los alumnos. En cada escena había cuatro personajes como máximo, entre ellos se contaba con un actor de apoyo externo. Se determinaba la anécdota y la parte que correspondía de ella al fragmento que se trataría. Se distinguían elementos primarios como: entrada de los personajes, qué hacen en escena y por dónde salen, así como la ubicación del lugar ficticio en donde se desarrollaba la acción. Se repetía el track correspondiente para la escena en cada repaso de la misma. Procuramos ensayar con algunos elementos de vestuario y de utilería.



Escena que inicia con un track para que los alumnos identifiquen su entrada.

También recibí apoyo en otras áreas que eran importantes para el día de la representación: el diseño del programa de mano corrió a cargo de María Guadalupe Francisco, en el sonido nos ayudó María del Carmen Francisco y para la recepción del público y entrega del programa de mano contamos con Hilda Jiménez; todas ellas familiares y amigas de la asistente de dirección.



Portada del programa de mano de la pastorela, diseñado por María del Carmen Francisco.

## 4.6 Resultados

Los resultados de este montaje fueron múltiples. En primera instancia cumplí con los primeros parámetros que implican un servicio social: trabajo directo basado en la aplicación de mis conocimientos, con lo que adquirí experiencia práctica de las características sociales, económicas y técnicas, además de contribuir en la solución de problemas. Con el montaje de una pastorela en verso pude enfocar mi trabajo al desarrollo de lenguaje, pues funcionó como un primer acercamiento e intervención para reforzar su capacidad de comunicarse verbalmente. La pastorela representó una aportación expresiva-teatral que enriqueció a los alumnos.

Se desarrollaron diferentes puntos que pensaba trabajar con la población: lenguaje verbal, lenguaje corporal y expresión. El lenguaje corporal adquirió la función de "lenguaje": la búsqueda de un "vocabulario" propio de movimientos que, organizados en una unidad significativa de forma-contenido permitió transmitir, al igual que otros lenguajes artísticos, ideas, emociones y sensaciones personales y subjetivas, posibles de ser objetivadas en una elaboración externa al individuo. Todo supeditado por la palabra en verso, que se convirtió en el sostén de las acciones y del amplificador de la trama.

Los padres de familia y el personal académico de En-Co Mariposa Blanca disfrutaron de la pastorela asombrados de la capacidad que proyectaban los estudiantes. Esta experiencia fue un proceso complicado para los padres porque muchos de ellos habían subestimado a sus hijos por experiencias anteriores. Los padres desarrollan un profundo apego que genera hacia sus hijos una compasión callada. Esto es debido a la cantidad inimaginable de problemas y dificultades que han afrontado con ellos. Presentarles una muestra de los que sus hijos pueden hacer fue determinante.

Este montaje fue el que me valió la contratación como profesora de teatro en dicha institución. Mi capacidad se tradujo en un proyecto necesario para la

comunidad a la que me había enfocado. Esto fue satisfactorio porque hoy por hoy continúo el proceso que inicié en noviembre del 2003.

Los alumnos salieron beneficiados en varios aspectos: se integraron en equipos para la realización de la pastorela, se expresaron frente a un público a través de una obra en verso, hicieron gala de su memoria corporal al presentar coreografías y marcajes propios del montaje, interpretaron un personaje y representaron una historia distinta a las presentadas anteriormente. Para algunos de ellos (los alumnos) el haber participado en el montaje fue una experiencia que marcó una etapa de sus vidas. Aún hoy recuerdan los diálogos y vestuarios utilizados, la música empleada e, incluso, personas importantes para ellos que estuvieron presentes (o ausentes) como público de la función que presentamos de dicha pastorela.

Las autoridades de la institución tomaron en serio al teatro como una disciplina que apoya directamente a los alumnos en su desarrollo. Antes no estaba muy claro por qué se contemplaba en el programa de capacitación para la vida elaborado por la coordinación académica para el alumnado, pero con esta representación fue evidente que a través del teatro se pueden apoyar diversos procesos de desarrollo en los jóvenes y adultos con discapacidad intelectual.

## CONCLUSIONES

La práctica de actividades teatrales en la población de En-Co Mariposa Blanca ha impactado de forma positiva el desarrollo de lenguaje en los jóvenes y adultos con discapacidad intelectual pertenecientes a ésta.

Las evaluaciones semestrales que realizo desde que inicié el Taller de Juegos Dramáticos, han arrojado resultados favorables en la mayoría de los casos. Algunos alumnos han mostrado pequeños avances desde las primeras semanas. Otros, después de cuatro años de trabajo, Son pocos los alumnos que no han presentado algún avance significativo en los aspectos trabajados, a partir de su pertenencia al Taller. Son casos específicos, ya que se trata de personas con rasgos autistas, lo que dificulta y aletarga el trabajo tanto a nivel grupal como individual.

Dando un seguimiento a los avances de cada alumno, he podido constatar que la asistencia continua a las sesiones del Taller ha sido vital en muchos casos para la obtención de resultados, así como el interés que se tenga en las actividades dentro de éste y el apoyo que se brinda en casa.

Los resultados observados en el grueso de la población con **DI** que asiste al Taller de Teatro son el mejoramiento en las siguientes áreas:

- Lenguaje verbal y corporal
- Creatividad
- Interés
- Puntualidad
- Disciplina
- Participación
- Cooperación
- Trabajo en equipo
- Respeto

Dichos resultados son percibidos por los alumnos y los llenan de orgullo: se dan cuenta de que aún son capaces de aprender nuevos contenidos, adquirir nuevas habilidades y mejorar otras con las que contaban anteriormente.

Los avances son la suma de muchos esfuerzos y de un trabajo en equipo, que involucra no sólo a la animadora del taller y a los alumnos, sino a todo el personal que labora dentro de la institución y a los familiares. Cada uno desempeña un rol distinto para lograr un fin común: integrar a las personas con discapacidad intelectual a la sociedad a la que pertenecen con dignidad, procurando brindarles las herramientas necesarias para incorporarlos como personas útiles y valiosas dentro de la comunidad.

### **Relación de avances de los alumnos en el área de lenguaje verbal**

A continuación presento una tabla comparativa que muestra el diagnóstico inicial de los alumnos antes de comenzar con el Taller Juegos Dramáticos y el diagnóstico final, al concluir el Taller y mi servicio social.

Alumno	Diagnóstico inicial	Diagnóstico final
1. Mariana	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habla defectuosa.</li> <li>Emisión de voz débil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habla defectuosa. La potencia de la emisión de su voz mejoró ligeramente.</li> </ul>
2. Rocío	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habla defectuosa.</li> <li>Tartamudeo. Desvía la mirada al hablar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habla defectuosa.</li> <li>Tartamudeo.</li> <li>Establece contacto visual esporádicamente.</li> </ul>
3. Sofía	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dislalia audiógena<sup>83</sup>,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejóro notablemente</li> </ul>

<sup>83</sup> Es la alteración en la pronunciación producida por una audición defectuosa.

	(producida por sordera que fue corregida con implante coclear), que provoca un habla defectuosa. Además utiliza un paladar que entorpece su dicción.	su dicción, a pesar de seguir utilizando el paladar. Enriquecimiento de vocabulario.
4. Ángel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continúa su dislalia, pero se consiguió interesarlo en corregirla.</li> </ul>
5. Ramiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
6. Demian	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continúa su dislalia, pero se esfuerza por corregir y mejorar su dicción.</li> </ul>
7. Eduardo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria. Enriquecimiento de vocabulario.</li> </ul>
8. Esmeralda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
9. Nora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria. Enriquecimiento de vocabulario.</li> </ul>
10. Pedro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dislalia: habla defectuosa.</li> </ul>
11. Fernando	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>

12. Renata	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
13. Alejandro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
14. Rosaura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disartría<sup>84</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disartría</li> </ul>
15. Constanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Farfulleo.<sup>85</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Logra disminuir la velocidad en que emite su discurso cuando está tranquila.</li> </ul>
16. Yuridia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfonía.<sup>86</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfonía</li> </ul>
17. Juan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
18. Román	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tartamudeo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tartamudeo.</li> </ul>
19. Minerva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>
20. Carlos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Emisión de voz débil.</li> </ul>
21. Xavier	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla defectuosa. Tensión corporal general que dificulta la dicción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha mejorado su dicción ligeramente al aplicar técnicas de relajación.</li> </ul>
22. Martha	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disartría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha mejorado su dicción ligeramente al aplicar técnicas de relajación.</li> </ul>
23. Darío	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habla satisfactoria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amplió su vocabulario.</li> </ul>
24. Alfonso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disartría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoró su dicción</li> </ul>

<sup>84</sup> Anomalía de la articulación, de naturaleza motriz, producida como consecuencia de lesiones del Sistema Nervioso, que provoca trastornos de tono y movimiento de los músculos fonatorios, alterando el habla .

<sup>85</sup> Se trata de una alteración en la fluidez del lenguaje, en la que el individuo habla a gran velocidad, articulando desordenadamente.

<sup>86</sup> Alteración de la voz en cualquiera de sus cualidades: tono, intensidad y/o timbre.

		ligeramente.
25. Georgina	• Habla satisfactoria	• Habla satisfactoria
26. René	• Habla satisfactoria	• Habla satisfactoria
27. Fausta	• Habla defectuosa.	• Habla defectuosa.
28. Federico	• Habla satisfactoria	• Habla satisfactoria
29. Telma	• Habla defectuosa. Tartamudeo.	• Habla defectuosa. Tartamudeo.

Inicié el taller de Juegos Dramáticos en el 2003 con un total de 29 alumnos, de los cuales sólo continúan 15. El resto salió de la institución. Han entrado y salido muchos otros durante estos cuatro años; actualmente son 7 los “nuevos”, mismos que no han participado de todo el proceso. En algunos casos el integrarlos al trabajo y al grupo ha sido una tarea complicada.

La población con la que inicié el taller en el 2003 representa el 68% de los alumnos con los que trabajo actualmente, el 32% restante se ha ido incorporando a la institución y a mi clase con el paso de los años.

A través de mi trabajo en En-Co he aprendido mucho: el manejo de una población con necesidades especiales; la importancia de conocer a cada individuo: su carácter, intereses, capacidades y limitaciones, para así poder valorarlo como un ser único que se esfuerza cada día por superarse.

He descubierto que todo avance es importante por pequeño que parezca. No hay logro pequeño, detrás de él hay un gran esfuerzo.

El Taller de Juegos Dramáticos lo he impartido por más de cuatro años en bloques semestrales, en los cuales he trabajado diferentes temas como: Juegos Dramáticos, Títeres, Pantomima, Actuación, Dirección de Actores, Improvisación, Puesta en Escena y Lecturas Dramatizadas.

Procuro que mis alumnos trabajen diferentes aspectos del Arte Dramático con la finalidad de que descubran por sí mismos las diversas capacidades que poseen y las que pueden llegar a desarrollar.

Además, al abrir este “abanico” de opciones, he observado que cada integrante del Taller va identificando preferencia y/o mayor facilidad para trabajar en alguna de las áreas abordadas. Por ejemplo, algunos de los alumnos que presentan más dificultades en lo que a dicción se refiere, se muestran más cómodos y seguros de sí mismos cuando trabajamos Pantomima. Encuentran en el lenguaje corporal un medio eficaz de expresión de necesidades, pensamientos y emociones.

Para otros, en cambio, la Dirección de Actores los ha ayudado a enfocar su anhelo de ser una figura de autoridad, de un modo responsable y respetuoso, frente a un grupo de personas (en este caso a sus compañeros de grupo); además, pueden así materializar sus ideas llevándolas a escena.

El trabajo de Lectura Dramatizada no ha sido fácil, considerando que el 60% de mis alumnos no saben leer. Sin embargo, esta situación no los limita, pues buscan apoyo en los otros compañeros y en sus familias. Para brindarles más herramientas, les he insertado ilustraciones a los textos y procuramos la memorización de éstos, compensando así su analfabetismo.

El mayor reto que he enfrentado en los más de cuatro años de vida del Taller de Teatro es la idea generalizada (en este caso me refiero a padres de familia y profesores de En-Co) de que un curso de Teatro debe tener como objetivo único la puesta en escena de diversas obras, negando entonces las múltiples posibilidades de trabajo que se pueden realizar dentro de cada sesión, semestre a semestre.

Por supuesto, es muy importante mostrar los avances del grupo en escena. Los alumnos se motivan notablemente con cada representación realizada. Pero mi objetivo central es el desarrollo de lenguaje de la población con la que laboro. Los pequeños logros de cada sesión son la razón más valiosa para continuar impartiendo el Taller de Teatro.

## ANEXO

Entregué un cuestionario a los padres de familia y/o tutores de los alumnos, para conocer su opinión sobre los avances que han observado en sus familiares. A continuación muestro los resultados obtenidos a partir de las respuestas:

1. Su familiar le comenta sobre las actividades que realiza dentro del Taller de Teatro:

a) frecuentemente	17%
b) regularmente	28%
c) esporádicamente	33%
d) no comenta	22%

2. Desde que su familiar asiste al Taller de Teatro (el cuál inició en diciembre de 2003) ha notado mejorías en las siguientes áreas:

2.1) Lenguaje verbal (el habla):

Enriquecimiento de vocabulario	a) si	67%
	b) no	33%
Facilidad para expresar sus emociones y/o necesidades	a) si	88%
	b) no	22%

2.2) Lenguaje corporal (la expresión a través del cuerpo):

Utiliza más su cuerpo al expresarse verbalmente	a) si	72%
	b) no	28%
Al bailar	a) si	61%
	b) no	39%

3. Su familiar se muestra motivado a asistir a las clases de Teatro dentro de En-Co

a) muy motivado	39%
b) moderadamente motivado	56%
c) poco motivado	0%
d) no muestra motivación	5%

4. En relación a los montajes que se han presentado como parte de las actividades del Taller de Teatro, ¿Cómo califica la calidad de los mismos?

4.1 Pastorela 2003 *¿Cómo te quedó el ojo Lucifer?*

a) excelente	46%
b) satisfactoria	31%
c) regular	0%
d) deficiente	0%
e) mi familiar no participó	23%

4.2 Función de Títeres 2004 *El regalo ideal*

a) excelente	31%
b) satisfactoria	46%
c) regular	15%
d) deficiente	0%
e) mi familiar no participó	8%

4.3 Pantomima 2004 *Dit, o El Viajero que vino del espacio*

a) excelente	31%
b) satisfactoria	54%
c) regular	0%

d) deficiente	0%
e) mi familiar no participó	15%

#### 4.4 Pastorela 2006 *El arma nueva del Diablo*

a) excelente	46%
b) satisfactoria	38%
c) regular	0%
d) deficiente	0%
e) mi familiar no participó	16%

#### 5. Opiniones y sugerencias:

En esta sección el 72% de los padres respondieron y el resto dejaron la sección en blanco.

Las opiniones de la mayoría de los familiares son positivas. Las sugerencias incluyen peticiones de que los montajes sean más frecuentes y que el taller continúe su labor por muchos años más.

## BIBLIOGRAFÍA

ÁVILA. Raúl, *La lengua y los hablantes*, México, Trillas, 1987.

BARCEBAL, Fernando, *Un taller de drama*, Ñaque Editora, España, 1999, Segunda Edición.

BERISTÁIN Díaz, Helena. *Español*, Limusa S.A. de C.V. Editorial, 1996.

BERRIOS, Germán E, et al. *Medición Clínica en Psiquiatría y Psicología*, Elsevier, España, 2000.

BOAL, Augusto, *Teatro del oprimido*, Nueva Imagen, México, 1989. Cuarta edición.

BRUNER, Jerome, *El habla del niño: Aprendiendo a usar el lenguaje*, con la colab. de Rita Watson ; tr. Rosa Premat. Paidós, Barcelona, 1986.

BUENO Aguilar, Juan José, *El lenguaje de los niños con necesidades educativas especiales*, Ediciones Universidad de Salamanca, España, 1991.

CLEMENTE Estevan, Rosa Ana, *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales en la intervención en ambientes educativos*. Ediciones Octaedro, España, 1997.

DALE, Philip S., *Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico*. Trillas, México, 1992.

DEL RÍO, María José, *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo.*, I.C.E. Universitat Barcelona: Horsori, 1998.

DÍAZ ALEDO, Loles, *Vivir con discapacidad*. Guía de recursos. Escuela libre Editorial. Fundación Once. Madrid, 1999

DIRDWISTEL, Ray L., *El lenguaje de la expresión corporal*, Editorial Gustavo Gili, S.A., Barcelona, 1979.

DONLON, Edward y Fulton-Burton, Luise, *La enseñanza de los deficientes severos y profundos*, Ministerio de Educación y Ciencia – Siglo XXI, Madrid, 1989.

ELOLA, Hilda, *Teatro para maestros. El juego dramático para la expresión creadora*, Ediciones Marymar, Buenos Aires, 1989.

ESPINOSA Ley, Priscila Sarai, *El teatro como instrumento terapéutico en las escuelas de educación especial*, tesina para optar Licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1995

GARRIDO Gil, Carlos F. y Arnaiz Sánchez, Pilar, *Atención a la diversidad en la E.S.O.: medidas curriculares para alumnos con deficiencia mental*. En: Arnaiz y Guerrero eds. *Discapacidad psíquica, formación y empleo*. Granada, Ediciones Aljibe, 1999.

GÓMEZ Palacios, Margarita, *La educación especial*, Fondo de Cultura Económica, 2002, México.

KRESS, Gunther, et. al., *Lenguaje y control*, Fondo de Cultura Económica, México, 1983.

MERLÍN, Socorro y Ángeles, Leticia, *Teatro para la educación especial en el INBA* Colección teatro. Serie investigación y documentación de las artes. CITRU, INBA, México, 1977.

MÍNGUEZ Vela, Andrés, *La otra comunicación. Comunicación no verbal*. ESIC, Madrid, 1999.

MOLINA García, Santiago y Gómez Moreno, Ángel, *Mitos e ideología en la escolarización del deficiente mental*, MIRA editores, Zaragoza, 1992.

PABLO Sánchez, María de Jesús, y Pérez Montero, Carmen, *El taller de lenguaje oral en la escuela infantil*. Baúl de recursos. Siglo XXI, España, 1995.

PAVIS, Patrice. *Diccionario de teatro*. Barcelona, Paidós, 1983.

PEREA, Juan y Rondal, Jean A., *Cómo hacer hablar al niño con Síndrome de Down y mejorar su lenguaje. Un programa de intervención psico-lingüística*. CEPE, S.L. España, 1997.

PÉREZ Torres, Mariana y Herrera Mendoza, Angélica María, TESIS: *Recopilación bibliográfica de propuestas de estimulación del lenguaje en el niño con Síndrome de Down de 0 a 4 años de edad*, México, 2001.

POULTER, Christine, *Jugar el Juego*, Ñaque, España, 1996.

RÍOS Hernández, Mercedes y Carmona Joan, *Actividad física adaptada: el juego y los alumnos con discapacidad*, Barcelona, Paidotribo, 1998.

RUISÁNCHEZ Serra, Carmina, y Vieto Cruz, Iraís, *Propuesta de un programa para padres con niños de 2 a 5 años con retardo de lenguaje con patogenia anártrica*.

Tesis para obtener el título de Licenciado Terapista en Comunicación Humana para el Instituto Nacional de la Comunicación Humana "Dr. Andrés Bustamante Gurría", México, DF, 1997.

RONDAL, Jean A, *Desarrollo del lenguaje en el niño con síndrome de down, Manual práctico de ayuda e intervención*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1993.

SCHALOCK, Robert L., *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*, en: Verdugo Alonso, M. Ángel y F. de Borja Jordán (Coord.) *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca, Amaru, 1999.

SCHORN, Marta, *Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente*, Buenos Aires, Lugar editorial, 1999.

SCHWUARTZ, Sue y Heller Miller, Joan E., *El lenguaje de los juguetes, para enseñar habilidades de comunicación a niños con necesidades especiales. Guía para padres y maestros*. Trillas, México, 2000.

STRAFORD, Brian, *Síndrome de Down: pasado, presente y futuro*, Edivisión, México, 1998.

INFORME FINAL. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca, España. 7-10 de junio de 1994. UNESCO, Fareso S.A. 2000.

## HEMEROGRAFÍA

ARMENDARES S. *Algunos aspectos epidemiológicos del Síndrome de Down*. Gaceta Médica de México 1970.

## DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

CÁCERES Rodríguez, Celsa, *Sobre el concepto de discapacidad*. Una revisión de las propuestas de la OMS. [en línea]. *Auditio: Revista electrónica de audiolología*. 1 Noviembre 2004, vol. 2(3), pp. 74-77. <<http://www.auditio.com/revista/index.php3?articulo=24>>  
F. de C. 10-abril-2006

DOMÍNGUEZ, Marisa, *La discapacidad a escena: arte en movimiento*, *Revista electrónica Minusval*, p. 62-65, <[http://sid.usal.es/idocs/F8/8.2.1.2-139/147/62\\_65\\_reportaje.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/8.2.1.2-139/147/62_65_reportaje.pdf)>  
F. de C. 20 de Diciembre de 2004.

LLERENA, Jorge, *La discapacidad, creencias y estereotipos*.  
<<http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2002/discapacidad/sociedad-inclusiva/SENSIBILIZACION-II.pdf>>  
F. de C. 18 –mayo-2006

MONTES, Federico, *Los sentidos de la emoción*, [cermi.es](http://www.cermi.es), página 30, Octubre 2004.  
<<http://www.cermi.es/NR/rdonlyres/517E243C-4C71-4E37-86F6-5048EF83FCB8/388/30.pdf>>  
F. de C. 13-noviembre-2005

RODRÍGUEZ, Alejandra, *Marcados por un cromosoma de más por* -Diario El Mundo- España <<http://www.elmundo.es/salud/1997/266/01635.html> >  
F. de C. 20-mayo-2006

Análisis de hábitos y uso de productos lúdicos  
<[http://www.aiju.info/publico/proyectos/ficha\\_proyectos.asp?cod=11&idioma=es](http://www.aiju.info/publico/proyectos/ficha_proyectos.asp?cod=11&idioma=es)>  
F de C. 11-enero-2007

*Discapacidad Intelectual*. Comisión Nacional de Derechos Humanos  
<[www.cndh.org.mx/Principal/document/derechos/cartillas/DiscapacidadIntelectual.pdf](http://www.cndh.org.mx/Principal/document/derechos/cartillas/DiscapacidadIntelectual.pdf)>  
Fecha de consulta: 20 de agosto 2005.

*Las personas en discapacidad en México: una visión censal*, INEGI,  
<[http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf)>  
F. de C. 11-enero 2007.

*Lenguaje corporal*, Institución Lafacu. 1999, <<http://www.dfpd.edu.uy>>  
F. de C. 05.enero-2007