

# UCUENCA

**Universidad de Cuenca**

Facultad de Artes

Maestría en Educación Cultural y Artística

**El teatro como estrategia didáctica para la educación inclusiva en el primer año de Bachillerato General Unificado**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación Cultural y Artística

**Autor:**

Tania Elizabeth Carbay Vacacela

**Director:**

Graciela de la Caridad Urías Arboláez

ORCID:  0000-0001-5927-3351

**Cuenca, Ecuador**

2024-09-04

## Resumen

El trabajo de titulación propone una clase metodológica instructiva para docentes del área de Educación Cultural y Artística (ECA) del Bachillerato General Unificado, que aborda el potencial que tiene el teatro como género artístico para ser utilizado como estrategia metodológica para promover la educación inclusiva en el aula. Mediante una exhaustiva revisión literaria y un estudio cualitativo aplicado a estudiantes de primer año de Bachillerato del Colegio 8 de Noviembre, de la ciudad de Piñas, se comprobó que el teatro favorece a la educación inclusiva, al generar aprendizajes significativos y la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues se respetan sus individualidades, se potencia la inclusión y se superan las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación. La clase metodológica ofrece orientaciones a los docentes de ECA para utilizar el teatro como una alternativa metodológica que potencia oportunidades únicas de educación inclusiva en dicha asignatura y así promover el desarrollo de habilidades interpersonales, emocionales y cognitivas en los estudiantes que transitan por la etapa de la adolescencia.

*Palabras clave del autor:* teatro, arte, metodología, educación artística



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

**Repositorio Institucional:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

## Abstract

The degree work proposes an instructive methodological class for teachers in the area of Cultural and Artistic Education (CAE) of the Unified General Baccalaureate, which addresses the potential that theater has as an artistic genre to be used as a methodological strategy to promote inclusive education in the classroom. By means of an exhaustive literary review and a qualitative case study applied to first-year high school students of the “8 de Noviembre” High School in Piñas city, it was proven that theater favors inclusive education, generating meaningful learning and active participation of all students in the teaching-learning process, respecting their individualities, fostering inclusion and overcoming the barriers that hinder learning and participation. The methodological class offers guidance to CAE teachers, so they can use theater as a methodological alternative that enhances unique educational opportunities in the subject, empowering the development of social, emotional, and cognitive skills in students who go through the adolescence stage.

*Author keywords:* theater, art, methodology, art education



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

**Institutional Repository:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

## Índice de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>09</b>
Situación problemática .....	09
Objetivo metodológico .....	11
Contexto educacional (nivel de estudio y año escolar) .....	12
Disciplina(s) artística(s) implicada(s) .....	12
<b>Desarrollo .....</b>	<b>12</b>
Sustento investigativo .....	12
Educación inclusiva .....	12
El teatro como estrategia didáctica para potenciar la inclusión .....	16
El currículo de Educación Cultural y Artística y el teatro .....	19
Principios didácticos en función de la clase metodológica instructiva .....	24
Presentación de la clase .....	27
Planeación didáctica .....	28
Anticipación .....	28
Construcción .....	30
Consolidación .....	33
<b>Conclusiones .....</b>	<b>37</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>39</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>42</b>

**Índice de figuras**

Figura 1. Rasgos esenciales del teatro aplicado .....	18
Figura 2. Contenidos curriculares ECA .....	23
Figura 3. Ejemplo de estructura de diapositiva para acompañar el diálogo .....	28
Figura 4. Esquema de mapa mental .....	29
Figura 5. Ejemplo de tarjetas con roles para juego dramático de improvisación .....	32
Figura 6. Lista de cotejo para autoevaluación .....	34
Figura 7. Lista de cotejo para coevaluación .....	35
Figura 8. Lista de cotejo para heteroevaluación .....	36

**Índice de tablas**

Tabla 1. Destrezas con criterio de desempeño para la clase. ....	22
Tabla 2. Pautas del primer principio del DUA .....	24
Tabla 3. Pautas del segundo principio del DUA .....	25
Tabla 4. Pautas del tercer principio del DUA .....	26

## Dedicatoria

A mi familia, cuyo amor y apoyo incondicional han sido la fuente de mi fortaleza a lo largo de este viaje académico. En particular, a mi amado hijo, David Sebastián, quien ha sido mi inspiración para alcanzar mis metas.

## **Agradecimiento**

Agradezco profundamente a mi familia, mi tutora y a todas las personas que de una u otra forma contribuyeron al desarrollo de este trabajo. Sin su colaboración y aliento, este logro no habría sido posible. Gracias.

## Introducción

### Situación problemática

La educación inclusiva es un proceso fundamental en el ideal de construir un mundo para todos y donde se concretan las múltiples declaraciones de los derechos universales de las personas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde 1945, trabaja por construir sociedades inclusivas, equitativas y sostenibles y este propósito se reivindica en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Declaración de Incheon para la Educación 2030, cuyo propósito es “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Naciones Unidas, 2018).

En Ecuador según las estadísticas del Consejo Nacional de las Discapacidades (CONADIS), el registro de personas con discapacidad asciende a 471 205, equivalente a una prevalencia, para agosto del 2021, del 2,67 %; en que la discapacidad intelectual es el segundo grupo con mayor porcentaje, con un 23 %, solo por debajo de la discapacidad física (CONADIS, 2022). Aunque esta información reseña únicamente a las personas con discapacidad, la concepción actual de educación inclusiva se refiere a la necesidad de atender a todos y todas a partir la diversidad de procedencias social, cultural, de género, de ritmos y estilos de aprendizajes, así como de capacidades y condiciones diferentes. Ante esta realidad, es un compromiso ético y profesional proponer acciones y procesos que contribuyan a ejecutar un sistema educativo inclusivo que brinde a todos los estudiantes las mismas oportunidades de aprendizaje, al eliminar la discriminación o la exclusión en los procesos didácticos, tal como lo expresa la normativa educativa ecuatoriana.

Respecto de la educación inclusiva, el Ministerio de Educación del Ecuador sostiene que “integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes” (Ángulo, 2011), de manera que los docentes y estudiantes entiendan la diversidad como una oportunidad para

enriquecer los entornos de aprendizaje, apoyados en la legislación ecuatoriana que vela por el cumplimiento de los derechos de todos los individuos, especialmente la niñez y adolescencia, a fin de evitar discriminación y exclusión en los ámbitos individual y social.

En el diagnóstico realizado a través de entrevistas (ver instrumento en Anexo A) a docentes de Educación Cultural y Artística (ECA) de dos instituciones educativas del nivel de Bachillerato del cantón Piñas, provincia de El Oro, respecto al uso del teatro como estrategia didáctica para la educación inclusiva, se encontró que la mayoría no cuenta con la formación académica necesaria en temas de inclusión y teatro para la inclusión, o que no lograron completar con éxito los procesos de enseñanza-aprendizaje para atender a estudiantes con diversas habilidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales, es decir, no se promueve una verdadera educación inclusiva, como se muestra en el Anexo B. Además, en datos del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) del Colegio 8 de Noviembre (institución donde se implementó la clase), se encontró que la mayor concentración de casos de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) está en Bachillerato (ver Anexo C), lo cual es una oportunidad para orientar la clase a ese nivel educativo.

El teatro como estrategia didáctica favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta idea queda fundamentada por su pertinencia científico-técnica en múltiples estudios que lo presentan como una estrategia de gran valor pedagógico en el contexto de la educación inclusiva, porque permite a los participantes ser comprendidos en distintas dimensiones, niveles y canales receptivos. Participar en teatro es desarrollar competencias lúdicas, de esfuerzo individual, coordinación y sincronización con el grupo, expresar y reconocer emociones, que ayudan a la formación integral de los estudiantes.

Según Antequera (2020), el teatro propicia el aprendizaje a través de la fusión de elementos como la razón, la intuición, la sensación y las emociones, pues favorece la recepción y el procesamiento de información por parte de personas con discapacidad. También, manifiesta que el teatro demanda de los actores una mayor actividad física, mental y social. Esta situación favorece el aprendizaje al desarrollar en los estudiantes la

autoconfianza, el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas. Por otra parte, el teatro también contribuye a la integración y la solidaridad en el grupo de clase, al trabajar conceptos de responsabilidad (individual y de grupo) y gestión y la expresión de emociones como la empatía, la timidez, la frustración, la angustia, etc. (Villanueva *et al.*, 2022).

El teatro es una magnífica estrategia didáctica para aplicar la educación inclusiva en el aula de clase por la multiplicidad de lenguajes que usa en los procesos comunicativos, lo que permite que cada estudiante aprenda de acuerdo con sus intereses, necesidades y capacidades y contribuye al desarrollo integral del individuo al agudizar su habilidad de convivencia e interacción social y humanizar su forma de ver el mundo y actuar en él.

La presente clase metodológica instructiva surge como respuesta a la necesidad evidenciada por los docentes de ECA en el diagnóstico de campo (ver Anexo A) de contar con estrategias didácticas que les permitan ejercer procesos de educación inclusiva que atiendan a la diversidad escolar en el marco de las destrezas con criterio de desempeño establecidas en el currículo de ECA, vigente desde el 2016, desde las artes escénicas. También se pretende destacar el impacto positivo del teatro en la formación integral de la diversidad de estudiantes, independientemente de las condiciones físicas, sociales, culturales, emocionales e intelectuales que puedan presentar.

Por lo antes expuesto, se propone una clase metodológica instructiva que responde al siguiente problema conceptual metodológico: ¿cómo orientar metodológicamente a los docentes para promover una educación inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Educación Cultural y Artística en primer año de Bachillerato?

## Objetivo metodológico

Orientar metodológicamente a los docentes para la utilización del teatro como estrategia didáctica para promover una educación inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Educación Cultural y Artística en primer año de Bachillerato.

## Contexto educacional

Estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado del Colegio 8 de noviembre, la institución pertenece al sistema de educación pública y está ubicada en el centro urbano del Cantón Piñas, Provincia de El Oro. Entre la población estudiantil objeto de estudio se encuentran estudiantes con NEE asociadas a una discapacidad (auditiva e intelectual) y no asociadas a una discapacidad (ansiedad, depresión).

## Disciplina artística implicada

Artes escénicas, específicamente el teatro.

## Desarrollo

### Sustento investigativo

#### *Educación inclusiva*

La educación inclusiva se orienta al respeto y la atención a la diversidad, y asume que la sociedad es un tejido humano en el cual interactúan grupos diversos entre sí, en que la diferencia, y no la igualdad, es la característica que mejor define a las personas. Conforme se ha ido desarrollando la sociedad, han existido luchas constantes contra la negación del derecho a la educación a distintos grupos humanos (mujeres, personas con discapacidad física o intelectual, migrantes, individuos de distintas culturas, etc.) hasta la actualidad, donde se evidencia el interés de distintos organismos nacionales e internacionales por admitir a niños y adolescentes en los diferentes niveles del sistema educativo sin restricción alguna (Clavijo y Bautista, 2020); sin embargo, “la sola presencia física del estudiante no representa que la institución se convierta en espacio inclusivo, esto constituye apenas el inicio del proceso de educación inclusiva” (Clavijo y Bautista, 2020, p. 114).

Para la UNESCO (2008), la educación inclusiva es el “proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación” (p. 11). Esta definición incluye varias dimensiones del acto

educativo y relaciona el proceso educacional con la inclusión en la esfera social, lo cual le da un carácter integral, ya que no solo se centra en el aspecto académico, sino también en la participación de los estudiantes en su comunidad, con ello se reducen la exclusión y se fomenta la igualdad de oportunidades.

Partiendo de la Declaración de Salamanca, publicada en 1994, Ainscow, (2016) busca precisar el concepto de inclusión desde una visión técnica del proceso educativo, al afirmar que es una respuesta educativa a la diversidad por situaciones de clase social, origen étnico, religión, género, logros o capacidades, es decir, un sistema educativo diseñado para beneficiar a los niños y adolescentes aprovechando sus diferencias para lograr la educación para todos (pp. 39-40). El autor plantea una conceptualización en positivo al hablar de aprovechamiento de las capacidades diferentes en la construcción del aprendizaje y recalca la necesidad de ofrecer iguales oportunidades de aprendizaje a todos sin discriminación. La tarea fundamental de la educación inclusiva es construir andamios pedagógicos que todos los niños y adolescentes puedan utilizar, sea cual sea su nivel de desarrollo intelectual, físico o emocional afectivo.

El nuevo enfoque de la educación inclusiva, según Crisol (2019), en el contexto de la apropiación y la defensa de derechos, elimina la segregación y propone la participación equitativa de las personas desde sus distintas capacidades, competencias y visión, orientada hacia la posibilidad del aprendizaje y el desarrollo como un derecho humano fundamental. De igual forma, manifiesta que la educación inclusiva implica la reorganización total del sistema educativo, que va desde la modificación de las estructuras físicas del establecimiento educativo, en que se eliminan barreras para la movilidad de las personas con discapacidad, la flexibilización curricular, que no obligue a todos a un aprendizaje estandarizado y, el aspecto más importante, las prácticas educativas que realiza el docente con sus estudiantes en el aula. Esto implicaría la asistencia regular a clases, la participación en las actividades educativas usuales y tener experiencias educativas de calidad, es decir compartir iguales oportunidades de aprendizaje a pesar de las diferencias (pp. 2-4).

La educación inclusiva es un proceso holístico, dinámico y perenne. Holístico porque incluye todos los aspectos del sistema educativo; dinámico porque debe fluir y transformarse a medida que avanza la sociedad; y perenne porque la diversidad es una característica humana permanente. Desarrollar la inclusión en las aulas y en la sociedad, necesariamente exige el cambio del paradigma cultural, para entender a la diversidad como una oportunidad para avanzar en unidad de ideas, antes que verlas como barreras para el desarrollo.

Según Angulo (2011), para hablar de una verdadera educación inclusiva, se debe considerar lo siguiente: la inclusión es un proceso que requiere trabajo constante y mancomunado de los actores de la comunidad educativa; la inclusión busca maximizar la concurrencia, la participación y el crecimiento intelectual de todos los estudiantes, pues debe propiciar espacios de convivencia fundamentados en valores, relaciones respetuosas y actitudes asertivas; la inclusión requiere reconocer y superar barreras y minimizar los obstáculos (infraestructura, creencias, actitudes, conocimientos, etc.) que limiten el aprendizaje; y la inclusión se centra en grupos vulnerables que enfrentan problemas como la marginalización, la exclusión o las dificultades académicas, al velar por el cumplimiento de deberes y derechos de dichos grupos (pp. 31-32). Para el cumplimiento de estos apartados, es indispensable promover la intervención de toda la comunidad educativa (representantes legales, estudiantes, autoridades y docentes) y la sociedad en general.

En Ecuador, la educación inclusiva dentro del sistema educativo formal ha recibido un gran impulso durante las primeras décadas de este siglo, especialmente a partir de la Constitución del 2008, en la cual se reconocen los derechos de las personas con discapacidad y se garantiza su cumplimiento en todas las esferas sociales, incluido, por supuesto, el ámbito educativo que, al ser un espacio con dependencia directa del Estado, es donde más se refleja el proceso de la inclusión.

El artículo 47, inciso 7, de la Constitución de la República del Ecuador reconoce el derecho de las personas con discapacidad a “una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones.

Se garantizará su educación dentro de la educación regular" (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2011, p. 37). Con este propósito, se estableció en el país una serie de políticas educativas orientadas a mejorar la calidad educativa y desarrollar procesos efectivos de educación inclusiva. Las políticas diseñadas se articulan en el Plan Decenal de Educación, pensado para ejecutarse desde el 2006 hasta el 2015. En este plan se propuso un conjunto de acciones y procedimientos pedagógicos cuyo objetivo era modernizar la educación y garantizar la equidad, la inclusión, el ingreso y la permanencia de niños y adolescentes en escuelas y colegios (Consejo Nacional de Educación, 2009).

Varias de estas políticas educativas se reflejan en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) aprobada en el 2011 y reformada en el 2021. El artículo 2.2, que habla de los principios de aplicación de la ley, en el inciso d, se refiere a la inclusión que reconoce el derecho de las personas con capacidades diferentes a participar en todas las dimensiones sociales y garantiza el acceso permanente al sistema educativo y la obligatoriedad del Estado de proveer herramientas pedagógicas y prácticas educativas que garanticen su efectiva inclusión en el sistema educativo (LOEI, 2021).

El Sistema Nacional de Educación se ocupará de que cada individuo, teniendo en cuenta sus particularidades, tenga acceso, aprenda, participe, permanezca, avance y culmine su educación formal, en igualdad de condiciones y evitando cualquier tipo de exclusión (LOEI, 2021). Es decir, sistema educativo tiene la obligación de trabajar en la eliminación de barreras, incluidos todos los estudiantes diversos, como los de dotación superior, estudiantes con escolaridad inconclusa, extranjeros y/o refugiados. Para el cumplimiento de este proceso de inclusión, el mismo cuerpo legal circunscribe la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI), que es el cuerpo técnico que evalúa y da seguimiento a casos de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en las instituciones educativas y los docentes de apoyo a la inclusión, que son profesionales que acompañaran a los docentes regulares en la atención a niños con casos especiales. Este equipo técnico multidisciplinario tiene el propósito

de orientar a docentes, educandos y familias para la anulación de barreras en procura de la participación de estudiantes diversos en la construcción del aprendizaje.

Del andamiaje jurídico citado se aprecia que en el país se ha montado una normativa legal que respeta y potencia el desarrollo de la inclusión educativa con gran fuerza, a ello deben sumarse las reformas curriculares del 2016 que, a través de la flexibilidad curricular, entre otros mecanismos, apoya el proceso de inclusión educativa. Sin embargo, la inclusión educativa en la práctica escolar es aún un proceso con mucho camino por recorrer. Entre las causas más relevantes se pueden citar: la cosmovisión social, la visión neoliberal hacia la satisfacción de los derechos sociales de la población y, de forma mucho más específica, la formación docente que se expresa en prácticas pedagógicas tradicionales, excluyentes y dominantes.

Un paradigma social elitista y excluyente que ve a las personas diferentes con recelo, temor y hasta enfado, pues los medios de comunicación se han encargado de difundir un pensamiento segregacionista que hace que siempre se desconfíe de lo diferente. Por otra parte, y tal vez con mayor peso, la situación socioeconómica en que se desenvuelve el sistema educativo hace que los procesos de inclusión se ejecuten con mucha lentitud por la falta de recursos, tanto económicos como humanos, en los centros educativos y, a veces, ciertos procesos educativos inclusivos no solo caminan lentos, sino que se encuentran en retroceso.

### ***El teatro como estrategia didáctica para potenciar la inclusión***

El teatro y la educación se han vinculado significativamente en el propósito de construir una vía pedagógica que beneficie a individuos, comunidades y sociedades, desde espacios no convencionales, es decir, desde fuera del espacio específico del teatro como género artístico. Cuando se usa el teatro en el ámbito educativo se emplean distintos calificativos para identificarlo: teatro pedagógico, pedagogía teatral, teatro educativo, entre otras. Pero un nombre que cobra vigencia, y de cierta forma se estandariza en el ámbito educativo latinoamericano, es el de teatro aplicado, utilizado con mayor énfasis desde los

años ochenta, bajo el impulso de García Huidobro quien, en 1996, publicó *Manual de pedagogía teatral*, que estructura una propuesta metodológica para utilizar el teatro en el ámbito educativo (Villanueva *et al.*, 2022, p. 108).

El teatro aplicado se fundamenta en la idea de que las características propias del teatro propician una comunicación enriquecida y multisensorial que permite trasmitir un mensaje con mucha más cercanía al receptor, porque involucra formas de actuar, representar y expresar que son parte de la vida cotidiana de las personas (Caicedo & Amén, 2016, pp. 100-101). Mediante la representación teatral, las personas tienen vivencias, recrean anécdotas de la vida real, aumenta la autoestima y la seguridad (Calafat *et al.*, 2016, p. 97). Con este fundamento, la pedagogía asume al teatro en su ámbito como un aliado para la formación humana.

En el contexto del presente proyecto, interesa el teatro en el ámbito pedagógico para favorecer la inclusión y, desde esta perspectiva, se asume el concepto de “teatro aplicado” como línea de trabajo a utilizar en la propuesta didáctica.

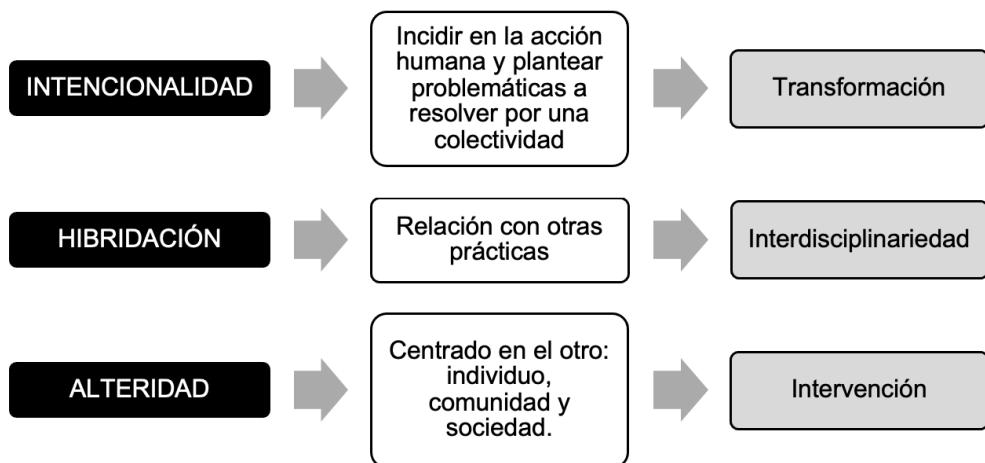
El teatro aplicado es una expresión reciente, sin que ello implique que su práctica sea nueva. Se utiliza para conceptualizar a las distintas actividades teatrales que se realizan fuera del escenario del teatro y cuyo objetivo es provocar sentimientos, emociones y reflexiones en un público específico. Tiene relación con la didáctica, por que comparten el propósito de generar conocimiento y ejerce una función inter, multi y transdisciplinar por “la capacidad de dialogar con otros saberes en las dimensiones sociocultural y socioeducativa” (Moreno-Serena, 2022, p. 69). Se realiza “principalmente fuera de las instituciones teatrales convencionales y que están destinadas específicamente a beneficiar a los individuos, las comunidades y las sociedades” (Nicholson, 2005, p. 2).

Villanueva *et al.* (2022) estiman que las áreas de incidencia del teatro aplicado son educación, salud y comunidad (p. 109), por su riqueza comunicativa es capaz de llegar a todas las personas y suplir la necesidad de utilizar el arte como un medio para la transformación social y la educación inclusiva. Ferrandis y Motos (2015), afirman que el teatro

aplicado cumple al menos con tres características: intencionalidad (orientada a producir un efecto específico), hibridación (interdisciplinariedad de las prácticas teatrales) y alteridad (prácticas teatrales centradas en las necesidades del otro), en torno a lo que se desea transformar (pp. 18-19). En la figura 1 se presenta la síntesis de los rasgos que definen la esencia del teatro aplicado.

**Figura 1**

*Rasgos esenciales del teatro aplicado*



Nota: Cuadro de elaboración propia basada en Ferrandis y Motos (2015).

Desde que la UNESCO (2008) y una amplia cohorte de especialistas desarrollan el concepto de inclusión en el ámbito educativo, se han realizado varias propuestas pedagógicas y didácticas para lograr una verdadera inclusión en los centros educativos, una de esas estrategias “exploradas en los últimos años es el hacer y ver teatro, pues permite abrir canales de comunicación para favorecer la socialización, así como el autoconocimiento” (Motos & Navarro, 2021, p. 14). Por lo tanto, utilizar el teatro aplicado como estrategia didáctica para la educación inclusiva es posible.

Las instituciones educativas inclusivas aceptan que cada estudiante es valioso por ser diferente (individuos con distintos trastornos, discapacidades físicas e intelectuales, propensos a exclusión social, superdotados, migrantes, etc.) y se esfuerzan por potencializar

sus habilidades para que puedan desenvolverse de forma autónoma en el mundo laboral, social y personal a futuro (Motos & Navarro, 2021, p. 14).

Usar el lenguaje teatral para la atención a la diversidad, según Hervitz (2017), es incorporar actividades comportamentales y artísticas enfocadas en mejorar la comunicación, la expresión, la creatividad, superar inhibiciones, etc.; utilizando todos los recursos (intelectuales, físicos o afectivos) de los individuos, ya que incorporan su cuerpo y su voz en el proceso al relacionarse con los elementos presentes en el espacio escénico (p. 35). A través de este lenguaje, los estudiantes desarrollarán “la imaginación, la escucha, la observación, la concentración y las emociones” (Hervitz, 2017, p. 35). Al trabajar con niños o adolescentes con discapacidad, es necesario desarrollar competencias para que utilicen correctamente las señales de lenguaje no verbal, comprender sus significados y crear conciencia en torno a eso, al igual que estimular el uso integral de los sentidos para mejorar la atención y la concentración (Calafat *et al.*, 2016, p. 97).

El teatro aplicado como estrategia didáctica para la educación inclusiva respeta las habilidades y los talentos innatos de los estudiantes según su fase de desarrollo, fomenta el crecimiento personal y el colectivo en un entorno de libre expresión y respeta sus necesidades. Además, involucra en todo el proceso múltiples canales visuales, auditivos, sensoriales; utiliza el lenguaje gestual, verbal, corporal, sonoro; educa a través de la sensibilidad emocional. Gracias a ello, llega a todas las personas y sobrepasa sus diferencias individuales de carácter cognitivo, intelectual o sensorial.

### ***El currículo de Educación Cultural y Artística y el teatro aplicado***

El currículo de Educación Cultural y Artística (ECA) está planteado como un espacio que favorece el saber y la intervención de estudiantes en el ámbito cultural y artístico, a través del conocimiento y uso de expresiones culturales locales, nacionales o extranjeras, tanto actuales como ancestrales, e impulsa el disfrute estético de las expresiones artísticas diversas de forma respetuosa. Además, proporciona espacios de inclusión para desarrollar la

creatividad, la expresión y el desarrollo socioemocional, de forma armónica e integral de todos los educandos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 50).

Propone el modelo de aprendizaje basado en proyectos, porque a través de esta metodología se vincula con otras ciencias, y permite la participación individual y colaborativa, el desarrollo de competencias expresivas y la integración de aprendizajes previos adquiridos por los estudiantes en otros entornos. Estos proyectos artísticos proponen nuevas formas de relación y acceso al conocimiento al construir procesos de mediación y educación inclusiva que aportan a la transformación social, celebrando el ser y estar juntos. (Ministerio de educación del Ecuador, 2016, pp. 53-54). La presente propuesta es una clase acercamiento al teatro, por ello se puede considerar un punto de partida hacia el un montaje escénico de una obra creada por los mismos estudiantes de forma interdisciplinar al finalizar un trimestre o unidad didáctica con temáticas de interés. Epistemológicamente el currículo de ECA se fundamenta en el socio-constructivismo, pues asume que la cultura y el arte a través de sus representaciones simbólicas ayudan a los estudiantes a encontrarse consigo mismos y con los otros, al construir y fortalecer su identidad en el contexto social. El aprendizaje, la práctica y la vivencia del arte y la cultura fortalecen la relación de pertenencia y desarrollan la dimensión simbólica.

El currículo de ECA considera “tres dimensiones: dimensión personal y afectiva-emocional (el yo: la identidad), dimensión social y relacional (el encuentro con otros: la alteridad), y dimensión simbólica y cognitiva (el entorno, el espacio, el tiempo y los objetos)” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 56), mediante cuatro ejes transversales: “observar, explorar y expresar; indagar e investigar; convivir; y participar” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 57).

El teatro aplicado como estrategia didáctica satisface a plenitud las propuestas curriculares pues se relaciona con las tres dimensiones de aprendizaje propuestas en el currículo de la siguiente forma: la *dimensión personal y afectiva-emocional*, porque el teatro es un medio en el que se manifiesta la personalidad del actor, sus características afectivas y

emocionales, ya sea como actor o espectador; la *dimensión social y relacional*, en cuanto al reconocimiento del otro es un proceso escénico, al tener en cuenta las creencias y el conocimiento del otro; y la *dimensión simbólica y cognitiva* se pone de manifiesto en múltiples elementos del montaje escénico (escenografía, textos, diálogos, movimientos corporales y gestos de los actores) y se desarrolla en los estudiantes que participan como actores y en quienes observan, porque la comprensión de la obra requiere entender el universo simbólico sobre el cual se desarrolla la narrativa.

En el teatro aplicado se emplean secuencialmente todas las estrategias transversales del aprendizaje curricular: observar, explorar y expresar, indagar e investigar, y convivir y participar, puesto que se plantean para lograr los objetivos curriculares en diversos ámbitos, así: *observar* la realidad para elegir el tema o la obra a representar o ya escenificada; *explorar* y *expresar* sentimientos, emociones, mensajes, afectos, ideas, etc.; *indagar e investigar* las costumbres y tradiciones de la comunidad o las necesidades, los intereses y los gustos de los estudiantes participantes; y *convivir y participar* en cómo intervienen los estudiantes en todo el proceso del montaje escénico como individuos, grupos, actores u observadores.

En el ámbito de la inclusión en la educación, el teatro aplicado ofrece oportunidades de participación a todos los estudiantes dada la multiplicidad de representaciones de contenido, expresión y acción, y la concurrencia de diferentes lenguajes, niveles de comprensión y espacios de participación. La producción artística, la participación en artes escénicas y el disfrute estético del arte que plantea el currículo para la estrategia de convivir y participar tienen carácter inclusivo al estar destinadas a todos los estudiantes sin discriminación de sus capacidades intelectuales, físicas, emocionales, afectivas, etc.; la diferencia se expresará mediante el nivel y la variabilidad con que cada estudiante comprenda y valore la obra, situación que se produce en todas las personas independientemente de sus capacidades; cada ser humano valora la realidad con distintos parámetros, más aún en la dimensión estética, donde la variación de interpretación responde a varios factores.

El currículo de ECA en el nivel de Bachillerato está enfocado en alcanzar los objetivos generales del área, con un “mayor nivel de profundización, autonomía y creación de proyectos individuales y colectivos que, más allá de las habilidades propias del área, contribuyan al desarrollo de distintas competencias para la vida” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 144); prepara a los estudiantes para afrontar sus estudios superiores o iniciar actividades laborales. En cualquiera de los dos sentidos, van a requerir de los aprendizajes que proporciona el área, entre ellos la creatividad, el pensamiento divergente, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. De igual forma, los beneficios del área en la vida personal son evidentes, como fuente de enriquecimiento cultural e intelectual, o actividad para el tiempo libre (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, pp. 145-146).

Los contenidos curriculares del área de ECA en Bachillerato aportan a la formación de ciudadanos sensibles a la expresión artística, creativos y capaces de valorar las producciones artísticas de los demás, en el contexto en que sus creadores se desarrollan, a fin de generar conciencia crítica para comprender la naturaleza y las relaciones sociales. Estos contenidos se agrupan en bloques cognitivos (Ver Figura 2) y destrezas con criterio de desempeño que permiten a los estudiantes integrar conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones concretas o actividades cotidianas. Las destrezas con criterio de desempeño que se abordarán en la presente clase se detallan en la Tabla 1.

## Tabla 1

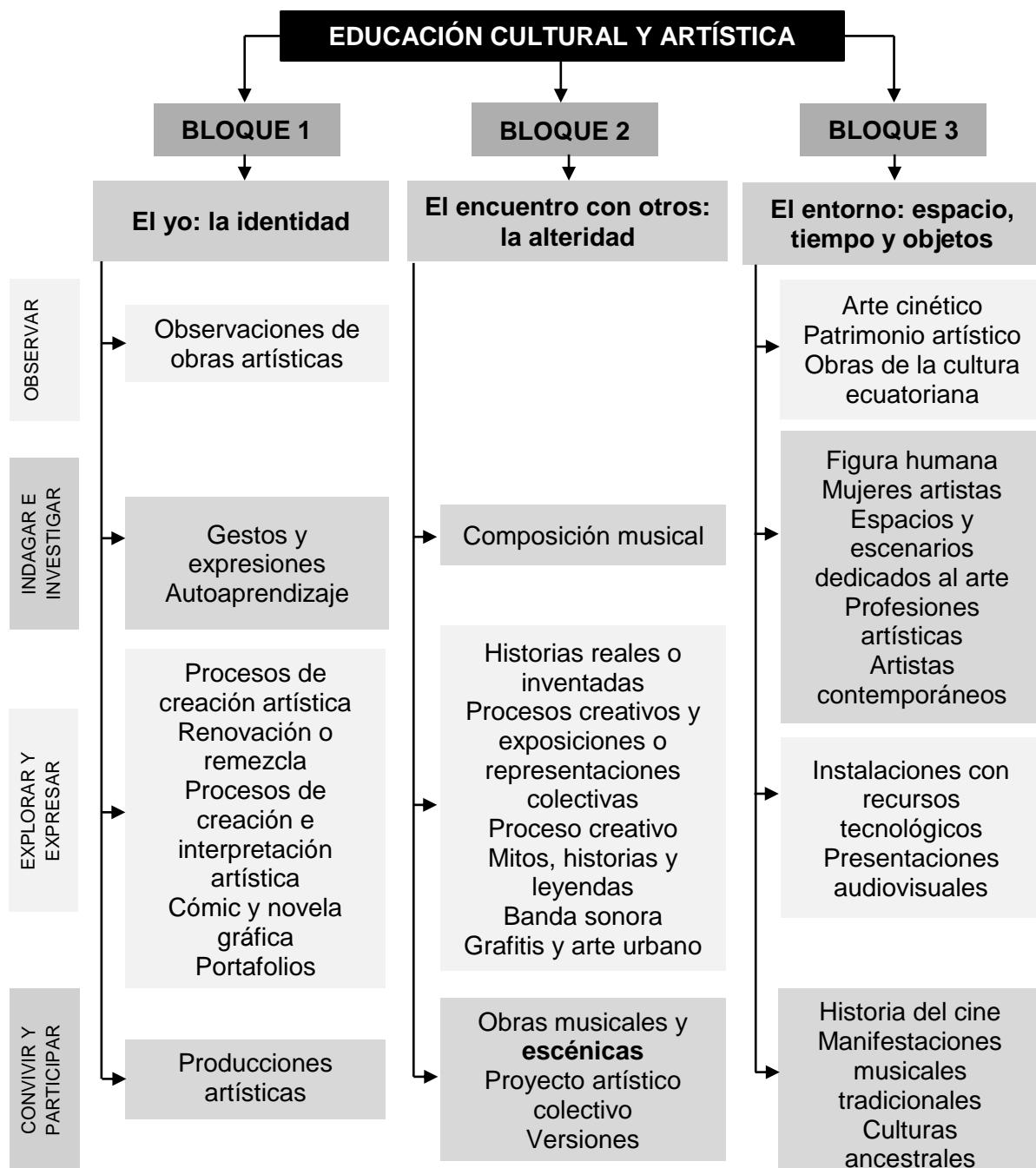
*Destrezas con criterio de desempeño para la clase.*

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO
ECA.5.2.1. Seleccionar, ensayar e interpretar obras musicales y escénicas (teatro, musicales, títeres, danza, ópera, etc.) asumiendo distintos roles (actor, director, escenógrafo, etc.) y contribuyendo a la consecución del resultado esperado.
ECA.5.1.2. Autoevaluarse durante los procesos de creación artística usando criterios técnicos, reconociendo las propias emociones y realizando los ajustes necesarios para lograr el producto deseado.

*Nota: cuadro basado en el Currículo de Educación Cultural y Artística (2016).*

Figura 2

Contenidos curriculares ECA.



Nota: adaptado del currículo de ECA. Ministerio de Educación (2016).

### ***Principios didácticos en función de la clase metodológica instructiva***

Para la propuesta didáctica de la presente clase metodológica instructiva, se emplearán los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA).

La educación del siglo XXI no busca simplemente dominar el conocimiento o usar nuevas tecnologías, incluye también el dominio del propio proceso de aprendizaje, al formar personas que quieren aprender, que saben cómo aprender y que están preparadas para aprender a lo largo de la vida mediante un estilo propio, flexible y personalizado. Por ello, el DUA propone rediseñar los currículos para que atiendan a la diversidad de los estudiantes a través de tres principios fundamentados en estudios neurocientíficos, que son: *proporcionar múltiples formas de representación (qué del aprendizaje)*, respecto de la manera de asimilar el conocimiento; *proporcionar múltiples formas para la acción y la expresión (cómo del aprendizaje)*, en referencia al proceso de aprendizaje y a cómo expresar los conocimientos adquiridos; y *proporcionar múltiples formas de participación (por qué del aprendizaje)*, relacionado con los estímulos en el aprendizaje (CAST, 2011, pp. 2-4). Cada principio se subdivide en pautas que explican cómo implementarlos con ejemplos prácticos, como se muestran en las tablas 1, 2 y 3.

**Tabla 2**

#### *Pautas del primer principio del DUA*

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN		
PAUTAS	PUNTOS DE VERIFICACIÓN	¿COMO IMPLEMENTARLOS?
<b>Proporcionar diferentes opciones para la percepción.</b>	Ofrecer opciones que permitan la personalización en la presentación de la información.	Utilizar formatos que permitan modificar tamaño de letra, imágenes, fuentes, color, volumen o velocidad.
	Ofrecer alternativas para la información auditiva.	Utilizar representaciones textuales (subtítulos), visuales (imágenes) o lengua de signos.
	Ofrecer variantes para la información visual.	Proporcionar explicaciones en texto o voz y opciones físicas táctiles.
<b>Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones</b>	Clarificar el vocabulario y los símbolos.	Proporcionar símbolos o gráficos con descripciones de texto para referencias desconocidas.
	Clarificar la sintaxis y la estructura.	Resaltar las relaciones estructurales o establecer conexiones de forma explícita.

<b>matemáticas y los símbolos</b>	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos.	Usar textos digitales acompañados de voz humana pregrabada.
	Promover la comprensión entre diferentes idiomas.	Disponibilizar la información en otros idiomas o en lengua de signos.
	Ilustrar a través de múltiples medios.	Mostrar conceptos en forma de representación simbólica (ilustraciones, diagramas, fotos, viñetas, etc.)
<b>Proporcionar opciones para la comprensión.</b>	Activar o sustituir los conocimientos previos.	Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas.
	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones.	Usar esquemas, organizadores gráficos, rutinas para destacar ideas clave y relaciones.
	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.	Proporcionar indicaciones explícitas y agrupar la información en unidades más pequeñas.
	Maximizar la transferencia y la generalización.	Proporcionar plantillas, organizadores gráficos o usar analogías que faciliten la toma de apuntes.

Nota: cuadro de adaptación propia basado en CAST (2011).

**Tabla 3**

*Pautas del segundo principio del DUA*

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS PARA LA ACCIÓN Y LA EXPRESIÓN		
PAUTAS	PUNTOS DE VERIFICACIÓN	¿COMO IMPLEMENTARLOS?
<b>Proporcionar opciones para la interacción física.</b>	Variar los métodos para la respuesta y la navegación.	Implementar diversos tiempos, ritmos y materiales para interacciones físicas.
	Optimizar el acceso a las herramientas, los productos y las tecnologías de apoyo.	Personalizar plantillas para pantallas táctiles y teclados.
<b>Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación</b>	Usar múltiples medios de comunicación.	Componer o redactar en múltiples medios como texto, voz, dibujo, etc.
	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición.	Usar correctores ortográficos, calculadoras, aplicaciones web, etc.
	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución.	Proporcionar mentores o apoyos que se puedan retirar gradualmente.
<b>Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.</b>	Guiar el establecimiento adecuado de metas.	Proporcionar pautas para definir metas y ubicarlas en un lugar visible.
	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.	Estimularlos a que presenten y expliquen el trabajo (ejemplo, revisión del portafolio).
	Facilitar la gestión de información y de recursos.	Suministrar herramientas visuales para recoger y organizar el conocimiento.
	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.	Mostrar representaciones del progreso (por ejemplo, fotos del antes y después).

Nota: cuadro de adaptación propia basado en CAST (2011).

Tabla 4

Pautas del tercer principio del DUA

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE PARTICIPACIÓN		
PAUTAS	PUNTOS DE VERIFICACIÓN	¿COMO IMPLEMENTARLOS?
Proporcionar opciones para captar el interés.	Optimizar la elección individual y la autonomía.	Permitirles participar en el proceso de diseño de las actividades y las tareas.
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.	Proporcionar tareas que permitan la participación, la exploración y la experimentación.
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.	Fomentar un ambiente de respaldo y aceptación en el aula.
Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.	Resaltar la relevancia de metas y objetivos.	Utilizar herramientas de gestión del tiempo para cumplir objetivos.
	Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos.	Diferenciar el grado de complejidad al completar las actividades.
	Fomentar la colaboración y la comunidad.	Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses comunes.
Proporcionar opciones para la autorregulación.	Utilizar el <i>feedback</i> orientado hacia la maestría en una tarea.	Proporcionar <i>feedback</i> que fomente la perseverancia.
	Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.	Proporcionar avisos o rúbricas que se centren en objetivos de autorregulación.
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana.	Usar situaciones reales o simulaciones para demostrar las habilidades para afrontar los problemas de la vida cotidiana.
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.	Usar actividades mediante las cuales los estudiantes obtengan <i>feedback</i> .

Nota: cuadro de adaptación propia basado en CAST (2011).

Los principios del DUA y el teatro aplicado aportan favorablemente a los procesos de educación inclusiva, ya que a través de la actuación se proporcionan a los educandos diversas alternativas de participación, comprensión, expresión o reflexión, de manera que pueden expresarse de formas oral, escrita, con mimica, con movimientos, con música y mediante materiales visuales, sonoros o sensoriales. También con el teatro y el DUA se fortalece el aspecto socioemocional con el trabajo individual y grupal, al reducir las barreras hacia una educación para todos.

## Presentación de la clase

ASIGNATURA: Educación Cultural y Artística

NIVEL DE ESTUDIO Y AÑO ESCOLAR: Primer año de Bachillerato

TEMA: Artes escénicas

TÍTULO: Introducción al teatro aplicado.

SUMARIO: Introducción al teatro aplicado y sus elementos. Ejercicios prácticos inclusivos de improvisación teatral. Reflexión sobre la experiencia teatral.

FORMA DE ORGANIZACIÓN DE LA DOCENCIA: Clase-taller construida con la aplicación de los principios del diseño universal de aprendizaje (DUA)

DURACIÓN: 2 horas clase de 45 minutos cada una (90 minutos)

OBJETIVOS:

- Identificar los elementos que intervienen en una actividad escénica y valorar su importancia.
- Realizar ejercicios teatrales de reconocimiento del espacio, improvisación y respiración, utilizando diferentes medios visuales, auditivos y sensoriales para garantizar la inclusión de los estudiantes.
- Reflexionar sobre los beneficios del teatro aplicado en el desarrollo personal (fortalecimiento de la empatía, la autoestima y el respeto) y social (habilidades de comunicación).
- Evaluar la experiencia de los estudiantes mediante la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación a través de listas de cotejo.

## Planeación didáctica

### Anticipación (20 minutos)

- Saludo y registro de asistencia de los estudiantes.
- Presentación de los objetivos de la clase.
- Utilización del diálogo (permitir a los estudiantes expresarse libremente con base en sus experiencias) acompañado de diapositivas compuestas por texto, gráficos y audios (véase ejemplo en la Figura 3), para facilitar la comprensión y la participación de todos los estudiantes en torno a las preguntas: *¿Has tenido la oportunidad de participar u observar una obra teatral? Si es así, ¿qué recuerdos o impresiones te dejó? ¿Cómo te sentiste? ¿Qué temas o mensajes abordó la obra que observaste? ¿Qué elementos se utilizaron en el montaje de la obra?*

Para crear las diapositivas se pueden utilizar diferentes plataformas (PowerPoint, Genially, Canva, etc.) que permitan crear contenidos interactivos utilizando imágenes, botones, enlaces, animaciones, videos, audios, etc.

### Figura 3

Ejemplo de estructura de diapositiva para acompañar el dialogo



Nota: captura de pantalla de una presentación en Genially y detalle de estructura de creación propia (2023). <https://view.genial.ly/6600d503ea93c6001334fe76>

- Se presenta a los estudiantes un fragmento de una obra teatral, por ejemplo *El principito* (<https://www.youtube.com/watch?v=n3DY19JGUrE&t=110s>), del Teatro Pimienta, que dura aproximadamente tres minutos (inicia a los 2:45). Observar obras teatrales ayuda al alumno a estudiar y comprender las técnicas escénicas,

la proyección de voz, el manejo del espacio, el lenguaje corporal y las emociones de los personajes; también contribuye a desarrollar sus habilidades de análisis crítico porque al evaluar las interpretaciones, el diseño escénico y la producción teatral y entender su funcionamiento, puede proponer mejoras y formas de aplicación adaptadas a la diversidad del grupo y viabilizar la inclusión.

- Se solicita a los estudiantes registrar en los recortes de papel *bond* los elementos (actores, sonido, escenografía, expresiones, emociones, etc.) observados en el video utilizando múltiples formas de representación (primer principio del DUA) como palabras, imágenes, dibujos, iconos, etc. Mientras realizan la actividad, el docente se traslada por toda el aula brindando apoyo a quienes tengan dificultades para propiciar la participación de todos los estudiantes.
- El docente coloca un papelógrafo con una estructura básica de mapa mental (ver Figura 4) en la pizarra y procede a pedir a los estudiantes que coloquen sus aportes. El mapa mental es una herramienta que permite integrar las múltiples formas de representación (principio del DUA) utilizadas por los estudiantes.

**Figura 4**

Esquema de mapa mental



Nota: esquema de adaptación propia (2023)

- Tras asegurarse de que todos los estudiantes hayan colocado sus aportes (véase ejemplo en Anexo D), el docente refuerza la información respecto a los elementos del teatro recalmando su importancia en el montaje escénico y cómo estos podrían modificarse para adaptarse a distintos espacios, recursos y necesidades.

## **Construcción (45 minutos)**

- Se pide a los estudiantes mover los pupitres hacia los bordes del salón y dejar el espacio libre para iniciar la parte práctica de la clase.
- En la etapa de calentamiento (aproximadamente 10 minutos) se realizarán dos juegos teatrales: “palabras encadenadas”, que ayudará a los estudiantes a desinhibirse y ejercitar la creatividad y la fluidez verbal, y “desplazamientos”, para fortalecer su psicomotricidad y orientación espacial; además, recorrer el espacio permite al estudiante apropiarse de este y sentirse más seguro al realizar actividades teatrales de mayor complejidad en el futuro. Los dos juegos se pueden adaptar con facilidad a las necesidades de todos los estudiantes, porque aportan *múltiples formas de expresión, comunicación e interacción física* (segundo principio del DUA) mediante el uso de diversos lenguajes (verbal, gestual y visual) y el ajuste de tiempo necesario; y *diversas formas de implicación* (tercer principio del DUA) para reducir la percepción de inseguridad y las interrupciones y propiciar un ambiente de apoyo y acogida grupal.
- En el juego “palabras encadenadas” se pide a los estudiantes ponerse de pie y formar un círculo llevando un marcador, se entrega a cada estudiante una cartulina vacía, y el docente procede a explicar, que se debe establecer un tema (por ejemplo, “aves”) y cada estudiante deberá expresar una palabra relacionada con el tema escribiendo y mostrando el cartel diciendo en voz alta (por ejemplo, “loro”), sin repetir los aportes de sus compañeros. Si todos los estudiantes entendieron la dinámica del juego, el docente dará inicio con el tema “nombres de frutas” y escribirá y dirá la primera palabra: “manzana”, a continuación, el estudiante que

está ubicado al lado derecho del docente deberá decir escribir y decir en voz alta una palabra (por ejemplo, “pera”), y así sucesivamente deben participar los demás estudiantes. Si un participante no puede pensar en una palabra, pasará su turno con la palabra “paso” levantando su cartulina en blanco y se ubicará al final de la ronda (a la izquierda del docente), para participar al final. El juego continúa hasta que todos los participantes hayan tenido la oportunidad de intervenir.

- En el juego de “desplazamiento en pareja”, se pide a los estudiantes que, desde el círculo formado en la actividad anterior se formen pares con el estudiante que está a la derecha, luego empiezan a caminar libremente explorando el espacio del aula sin dejar zonas vacías, evitando la circularidad y sin separarse de su compañero. Mientras están caminando, el docente interviene desde su rol de observador y pide variar la velocidad de la caminata según la frecuencia de sus aplausos, de manera que, si el docente aplaude de forma consecutiva, los estudiantes caminarán más rápido y si por el contrario los aplausos son más esporádicos, ellos tendrán que caminarán más lento. Después de unos minutos, el docente indica que también se va a modificar la forma del desplazamiento: si dice “caminar”, los estudiantes se trasladarán solo con pasos y si dice “saltar”, los estudiantes tendrán que moverse por el espacio dando brincos. Finalmente, el docente pide estar muy atentos a la combinación de instrucciones para no equivocarse, esta vez el docente dirá “saltar” mientras aplaude insistente, entonces los estudiantes deberán desplazarse saltando a gran velocidad por todo el espacio sin colisionar con sus compañeros.
- Vencido el tiempo pertinente, se pide a los estudiantes volver a formar el círculo para explicar las fases del juego dramático de improvisación grupal que se va a realizar: formar tres equipos, sortear los temas a representar por equipo, asignar roles aleatoriamente, entregar materiales para crear elementos para caracterizar sus roles y finalmente presentar la improvisación ante el docente y los

compañeros. Los juegos dramáticos son muy útiles en las primeras etapas de la formación escénica para ir venciendo el miedo a presentarse en público progresivamente, ya que los estudiantes despertarán su imaginación, mejorarán su autoconfianza, aprenderán a trabajar en equipo y desarrollarán sus habilidades comunicativas verbales y no verbales, haciendo prevalecer la empatía y la tolerancia hacia sus compañeros con diversas capacidades.

Se pide a los estudiantes numerarse del 1 al 3 para formar los equipos y se sortean temas (véase en la Figura 5) para la improvisación por equipos: “Fiesta de cumpleaños sorpresa”, “Un día de clases” y “De compras en el supermercado”.

**Figura 5**

Ejemplo de tarjeta con asignación de roles para improvisación

ROLES PARA LOS EQUIPOS DEL JUEGO DRAMÁTICO		
TEMA 1: FIESTA SORPRESA	TEMA 2: UN DÍA DE COMPRAS	TEMA 3: UN DÍA DE COLEGIO
Cumpleañero (a)	Cajera(o)	Estudiante 1 que olvidó hacer la tarea de matemática
Amigo(a) encargado de distraer al (a la) cumpleañero(a)	Empleado(a) del supermercado	Docente

*Nota: ejemplo de tarjetas para juego de improvisación de creación propia (2024).*

- En cada grupo los estudiantes deberán establecer los roles relacionados con la temática asignada de forma aleatoria, asegurándose que todos tengan la oportunidad de participar.
- Se entrega a cada equipo materiales (papelógrafos, papel crepé, globos, cintas de colores, papel *bond*, marcadores, colores, cinta, goma, etc.) que pueden usar libremente para caracterizar el rol asignado (por ejemplo, si su rol es ser el papá del cumpleañero”, podría dibujar un bigote en una hoja y pegarse).

- Transcurrido el tiempo pertinente, los estudiantes vuelven a su puesto, mientras, el docente recalca que el objetivo de la actividad es improvisar y divertirse, sin importar los errores.
- Se pide a los equipos ir presentando en orden su improvisación (equipo 1, equipo 2, equipo 3). Inmediatamente, el equipo 1 empezará a interpretar respectivos roles, comunicándose y colaborando entre sí para lograr representar su tema. Luego lo hará el equipo 2 y, finalmente, el equipo 3. Al finalizar cada intervención, los demás estudiantes deben aplaudir en reconocimiento al desempeño de sus compañeros.
- Luego, se comunica a los estudiantes que se va a realizar un ejercicio de relajación pasiva (incluye movimientos corporales mínimos) focalizado en la profundización de la respiración, que les ayudará a mejorar el control de su voz y su energía en el hecho escénico. El docente pondrá un fondo musical suave y relajante (<https://www.youtube.com/watch?v=aniLP9vfkQ0>) y pedirá a los estudiantes levantarse, colocar los pies separados a la altura de los hombros y relajar los brazos paralelos al cuerpo, luego los guiará para que cierren sus ojos y se pongan cómodos.
- El docente pide a los estudiantes que tomen varias respiraciones profundas y lentas (deben inhalar por la nariz y exhalar por la boca). El docente comenta que mientras inhalan, el aire llena sus pulmones y expande su abdomen y cuando exhalan, el aire debe salir de manera controlada y gradual.

## ***Consolidación (25 minutos)***

- Una vez que los estudiantes hayan realizado el ejercicio de respiración durante unos minutos, se sentirán más relajados, centrados y desconectados del estrés y las preocupaciones de su entorno para conectarse consigo mismos. Se procede entonces con la reflexión de las experiencias de la clase. Preguntar: *¿Cómo se sentían al inicio de la clase y cómo se sienten ahora? ¿Qué fue lo más divertido?*

*¿Qué fue lo más desafiante? ¿Qué aprendieron sobre trabajar en equipo? ¿Cómo creen que aportan estos juegos a su formación personal? ¿Se logró integrar a todos los estudiantes durante la clase?*

- El docente guía el proceso de autoevaluación según una lista de cotejo (véase Figura 6), que permite a los estudiantes reflexionar sobre su experiencia, fortalezas y debilidades.

**Figura 6**

*Lista de cotejo para autoevaluación*

Autoevaluación				
Marca con una X lo que consideres como verdadero y explica la razón de tu respuesta:				
	Pregunta	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
1	¿Sentiste que aprendiste algo nuevo en clase?			
2	¿Te sentiste cómodo realizando las actividades propuestas en la clase?			
3	¿Algún compañero tuvo dificultades para realizar las actividades de la clase? ¿Cómo lo ayudaste?			
4	¿Sentiste que tus opiniones fueron valoradas en el trabajo en equipo?			
5	¿Crees que utilizaste el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar tu comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?			

*Nota: Lista de cotejo de creación propia para autoevaluar a los estudiantes (2023).*

- Una vez completada la parte de autoevaluación, el docente procede a recoger las hojas y repartirlas de forma aleatoria para el proceso de coevaluación (estudiante-estudiante) según una lista de cotejo (véase Figura 7), donde los estudiantes ofrecerán comentarios constructivos sobre el desempeño de sus compañeros en la experiencia teatral y sugerencias para apoyar a quienes presentaron mayores dificultades y fortalecer la empatía y el crecimiento personal y artístico.

Figura 7

Lista de cotejo para coevaluación

Coevaluación				
Marca con una X lo que consideres como verdadero y explica la razón de tu respuesta:				
	Pregunta	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
1	¿Participó con entusiasmo en las actividades propuestas en la clase?			
2	¿Mostró respeto hacia las participaciones de sus compañeros?			
3	¿Brindó apoyo a los compañeros que presentaron dificultades para realizar las actividades?			
4	¿Trabajó de manera colaborativa con sus compañeros, aportando ideas creativas?			
5	¿Utilizó el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?			

*Nota: Lista de cotejo de elaboración propia para coevaluación de estudiantes (2023).*

- Una vez que todos los estudiantes llenen la autoevaluación y la coevaluación (véase ejemplo en Anexo F), el docente proyectará el instrumento de evaluación y procederá a analizar cómo cada aspecto contribuye a valorar los aportes de la práctica escénica a la formación personal y la inclusión.
- El docente indicará a los estudiantes que pueden archivar su autoevaluación y coevaluación en el portafolio artístico, por la utilidad que tendrá en el resto de las actividades de la unidad, donde se profundizará en la experiencia escénica hacia el montaje de una obra teatral creada por los estudiantes al finalizar el trimestre.
- Como preparación para las próximas clases, el docente pedirá a los estudiantes investigar sobre juegos dramáticos de calentamiento que se podrían ejecutar para compartir en las siguientes sesiones.
- Ahora, es el momento de retomar los objetivos iniciales de la clase y preguntar: *¿Creen que se lograron satisfacer estos objetivos?*

- Finalmente, el docente procederá a ejecutar el proceso de *heteroevaluación (docente-estudiante)* y registrará el desempeño de cada estudiante en una lista de cotejo (ver Figura 8), tomando en cuenta que evaluar la experiencia de los estudiantes al realizar juegos dramáticos y ejercicios teatrales es un desafío debido a que se involucra una serie de habilidades y aspectos emocionales.

**Figura 8**

Lista de cotejo para la heteroevaluación

LISTA DE COTEJO				
Criterios de evaluación		SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Participó con entusiasmo en las actividades propuestas			
2	Demostró tolerancia y empatía ante las dificultades que presentan sus compañeros en la ejecución de algunas actividades.			
3	Ofreció soluciones creativas e innovadoras en las actividades propuestas.			
4	Se adaptó fácilmente a diferentes situaciones y roles en la improvisación.			
5	Expresó sus ideas y/o emociones de forma espontánea y segura.			
6	Demostró respeto por las contribuciones de sus compañeros.			
7	Utilizó el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal.			
8	Demostró responsabilidad en el desarrollo de las actividades de trabajo en equipo.			

TOTAL DE ACIERTOS:

NOTA EQUIVALENTE:

Nivel de desempeño	Valoración de los criterios	Referencia numérica
A Destacado	8 criterios	10
B Satisfactorio	7 criterios	9
	6 criterios	8
C Suficiente	5 criterios	7
	4 criterios	6
D Insuficiente	3 criterios o menos	5

Nota: lista de cotejo de elaboración propia para heteroevaluación (2023).

## Conclusiones

Con relación al problema conceptual metodológico, en la búsqueda de afrontar el desafío de orientar metodológicamente a docentes para promover la educación inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Educación Cultural y Artística (ECA) en primer año de Bachillerato, es esencial adoptar un enfoque integral que combine la comprensión de los fundamentos de la educación inclusiva, la aplicación de los principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA) y la incorporación del teatro como herramienta pedagógica. Este enfoque implica, capacitar a los docentes para adaptar sus prácticas de enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, utilizar el DUA para diseñar actividades y materiales educativos que sean accesibles y apoyarse en el teatro para desarrollar habilidades sociales, emocionales y artísticas. Con una formación y el apoyo adecuados, se puede crear un entorno inclusivo donde cada estudiante se sienta valorado, apoyado y capaz de alcanzar su máximo potencial.

Con relación al objetivo metodológico, capacitar a los docentes de ECA para integrar el teatro a procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a la educación inclusiva permite que se creen experiencias educativas enriquecedoras y significativas que beneficien a los educandos, a pesar de sus diferencias. Para ello, es necesario instruirlos en técnicas teatrales que favorezcan la participación de todos los estudiantes y proporcionales herramientas para diseñar experiencias escénicas, teniendo en cuenta habilidades, estilos de aprendizaje y necesidades individuales, a fin de crear un ambiente de aprendizaje inclusivo, que valore el respeto mutuo y la expresión creativa.

La integración de los sustentos de educación inclusiva, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y el teatro como alternativa metodológica ofrecen una perspectiva holística y efectiva para promover la inclusión y el aprendizaje significativo en el aula. El DUA aporta estrategias flexibles que permiten a los docentes diseñar experiencias de aprendizaje accesibles para todos, mientras que el teatro permite fomentar la expresión creativa, el trabajo en equipo y las habilidades sociales y emocionales. Al integrar estos elementos, se contribuye

de manera significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje pues se genera un ambiente inclusivo en el aula, donde cada estudiante pueda alcanzar su máximo potencial.

Con relación al sumario y los objetivos propuestos en la planeación didáctica, la clase planteada es el primer paso hacia el desarrollo de proyectos escénicos más complejos, puesto que permite comprender el potencial transformador del teatro en el ámbito de la educación inclusiva. El uso de diversos medios (visuales, auditivos y sensoriales) de representación, expresión y participación contribuyó a garantizar la inclusión de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades. Cada uno de los puntos establecidos permitió a los estudiantes experimentar los beneficios del teatro en su desarrollo personal y social, al destacar sus capacidades para fortalecer la empatía, la autoestima y el respeto, y para perfeccionar las destrezas de comunicación y trabajo colaborativo. Finalmente, la información recopilada a través de los diversos instrumentos de evaluación permitió comprobar el alcance de los objetivos planteados en la planeación didáctica.

Con relación a la orientación metodológica para los docentes, fue posible estructurar una clase introductoria a las artes escénicas con un enfoque inclusivo desde los principios del DUA. En la fase de *anticipación*, se utilizó una actividad para fomentar la participación de los estudiantes mediante el diálogo y diversos recursos visuales y auditivos, lo que generó un ambiente propicio para el aprendizaje; seguida de una fase de *construcción* que incluyó actividades prácticas grupales adaptadas a las necesidades individuales, para promover la colaboración y el trabajo en equipo. Finalmente, en la fase de *consolidación* se generó un espacio para la reflexión y la autoevaluación, en que se identificaron fortalezas y áreas de mejora y se promovió la empatía y el crecimiento personal y artístico. Esta orientación relaciona elementos cognoscitivos teóricos y metodológicos, estrategias didácticas y un ambiente adecuado para la estimulación de la expectación, la curiosidad intelectual y el desarrollo de habilidades teatrales, y prepara a docentes y estudiantes para una experiencia educativa inclusiva y significativa en el aula.

## Referencias

Ainscow, M. (2016). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional* (E. Richard, Trad.). Educación inclusiva, 5 (1), 39-50. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4105297.pdf>.

Angulo, M.; Luzuriaga, E.; & Pérez, L. (2011). *Educación inclusiva y especial*. (Vicepresidencia de la República del Ecuador, Ed., 1.º). Editorial Ecuador.

Antequera, M. (2020). *El teatro como herramienta para el desarrollo de competencias en personas con discapacidad intelectual*. [Tesis de grado, Universidad de Almería]. <https://repositorio.ual.es/handle/10835/6750>.

Asamblea Nacional de la República del Ecuador (2011). *Constitución de la República del Ecuador* 2008, 41 (2008). [https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf).

*Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural*, 434 LOEI-2021 § Educación (2021), Reforma 2021. <https://n9.cl/1eu98>.

Caicedo, G. & Amén, L. (2016). *El teatro de aula como método de inclusión para niños y niñas con autismo*. Revista San Gregorio, 11, 98-105. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/193/119>.

Calafat, M.; Sanz, P.; & Tárraga, R. (2016). *El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, 9 (3), 95-108. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/255/249>

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA. Traducción al español versión 2.0. (2013). [https://educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_2\\_0.pdf](https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf).

CONADIS. (2022). *Estadísticas de Discapacidad – Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades* [Informativa]. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>.

Consejo Nacional de Educación (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*.

Año 2 de su ejecución. 19,  
[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/plandec2006.2015.ec\\_9029.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/plandec2006.2015.ec_9029.pdf).

Crisol, E. (2019). *Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones*. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 23 (1), 1-9. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108/43500>.

Ferrandis, D. & Motos, T. (2015). *Teatro aplicado. Teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. (1.ª). Octaedro. <https://wizardly-davinci.82-223-8-23.plesk.page/wp-content/uploads/2019/02/10147.pdf>.

Hervitz, S. (2017). *El teatro como apoyo inclusivo para la atención a la diversidad*. Mamakuna, (5), 30-37. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/192>

Martínez-Usarralde, M. (2020). *Inclusión educativa comparada en la UNESCO y OCDE desde la cartografía social*. Educación XX1, 24 (1), 93-115. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26444>

Ministerio de Educación del Ecuador (2016). *Curriculum completo. Educación General Básica y Bachillerato General Unificado*. (1.ª). Medios públicos EP.

Moreno-Serena, U. (2022). *Intencionalidad en el Teatro Aplicado*. Teatro, (8), 65-91. <https://doi.org/10.5354/0719-6490.2022.69230>

Motos, T., & Navarro, A. (2021). *¿Hacia dónde puede ir el teatro en la educación?* Revista Práctica Docente en Educación Artística, 9, 10-41. [https://www.researchgate.net/publication/353164548\\_Hacia\\_donde\\_puede\\_ir\\_el\\_Teatro\\_en\\_la\\_Educacion](https://www.researchgate.net/publication/353164548_Hacia_donde_puede_ir_el_Teatro_en_la_Educacion)

Naciones Unidas (2018), *La agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.

Nicholson, H. (2005). *Applied Drama by Helen Nicholson* (1.<sup>a</sup>). Drama Methuen.

<https://www.perlego.com/book/2996834/applied-drama-the-gift-of-theatre-pdf>.

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción*. (1.<sup>a</sup>). UNESCO.

UNESCO (2008). *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro*. 48.

UNESCO (2015). *La educación para todos. 2000-2015. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. (p. 60). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO, A. (2019). *Inclusión y Equidad en la Educación. Todos los estudiantes cuentan. Crear sistemas educativos inclusivos*. En Línea.

Villanueva, C.; Ponce, H.; & Faúndez, T. (2022). *El aula como escenario: Mapeando el Teatro Aplicado en Educación en Chile 2010-2020*. Acotaciones. Revista de Investigación y Creación Teatral, 1 (48), 105-128.

<https://doi.org/10.32621/ACOTACIONES.2022.48.04>.

Holovatuck, J. & Astrosky, D. (2009). *Manual de juegos y ejercicios teatrales: hacia una pedagogía de lo teatral* (5.<sup>a</sup> ed.). Atuel.

<https://www.studocu.com/ec/document/instituto-tecnologico-superior-sectorial-de-turismo-y-patrimonio-yavirac/base-de-datos/01-manual-de-juegos-y-ejercicios-teatrales-autor-jorge-holowatuck-y-debora-astrosky/21360050>

## Anexos

**Anexo A:** Cuestionario de entrevista de diagnóstico para docentes de ECA (Bachillerato).

**CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA DE DIAGNÓSTICO DIRIGIDO A DOCENTES DE ECA****DATOS INFORMATIVOS:**

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL DOCENTE: \_\_\_\_\_

FECHA DE LA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. ¿En su clase hay estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE)? ¿Cuáles?	..... ..... .....
2. ¿Qué formación ha tenido para atender los procesos de educación inclusiva en la enseñanza-aprendizaje de ECA?	..... ..... .....
3. ¿Qué experiencias ha tenido en los procesos de inclusión en sus clases de ECA?	..... ..... .....
4. ¿Qué estrategias o metodologías utiliza con frecuencia para trabajar la inclusión en la asignatura de ECA?	..... ..... ..... .....
5. ¿Ha utilizado el teatro como estrategia didáctica para el aprendizaje de contenidos de ECA?	..... ..... ..... .....

**Anexo B:** Resultados de entrevistas de diagnóstico a docentes de ECA (Bachillerato).

## Tabulación de datos cualitativos de entrevistas a docentes de ECA

PREGUNTAS	RESPUESTAS				
	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4	DOCENTE 5
Edad	62 años	39 años	34 años	38 años	32 años
Género	Femenino	Femenino	Femenino	Masculino	Femenino
Formación académica	Magíster en Educación a distancia	Magíster en Educación inclusiva	Diseñadora gráfica	Licenciado en Inglés	Diseñadora gráfica
Experiencia como docente de ECA	8 años	8 años	8 años	8 años	1 año
1. ¿En su clase hay estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)? ¿Cuáles?	Sí, estudiantes de grado 2 y grado 3 (discapacidad visual)	No	Sí, con discapacidad intelectual y estudiantes en estado de vulnerabilidad (migrantes).	Sí, hiperactividad.	Sí. Discapacidad intelectual y psíquica.
2. ¿Qué formación ha tenido para atender los procesos de educación inclusiva en la enseñanza-aprendizaje de ECA?	Ninguna.	Ninguna.	Ninguna.	Ninguna.	Curso emitido por el CONADIS.
3. ¿Qué experiencias ha tenido en los procesos de inclusión en sus clases de ECA?	Muy lindas experiencias.	No he logrado atender al 100 % en los procesos por el factor tiempo.	No se cumplen los procesos de inclusión por los grandes grupos de estudiantes donde se incluyen 2 o más estudiantes con NEE.	No he podido atender a todos mis estudiantes con NEE, debido al gran número de alumnos por aula.	No siempre se cuenta con el apoyo del representante para llegar a estos estudiantes con NEE.
4. ¿Qué estrategias o metodologías utiliza con frecuencia para trabajar la inclusión en la asignatura de ECA?	Trabajo en equipo.	Trabajo grupal y trabajo entre pares. Dependiendo de la temática, se aplican estrategias para tratar de atender la diversidad.	Trabajo colaborativo y cooperativo. Asignar actividades adaptadas.	Clases prácticas con material para atender a toda la clase.	Aprendizaje dialógico. Aprendizaje a través de proyectos prácticos.
5. ¿Ha utilizado el teatro como estrategia didáctica para el aprendizaje de contenidos de ECA?	No	Sí	No	No	En alguna ocasión.

## Análisis de resultados

Con el propósito de fundamentar mejor el problema conceptual metodológico de esta clase, se aplicó una entrevista a los docentes de ECA de las instituciones educativas que ofertan el nivel de Bachillerato en el cantón Piñas, de la provincia de El Oro: el Colegio de Bachillerato 8 de Noviembre y el Colegio de Bachillerato Leovigildo Loayza.

La población considerada para la presente investigación diagnóstica estuvo conformada por cinco docentes, cuatro de sexo femenino y uno de sexo masculino.

El objetivo de la encuesta fue constatar la formación académica y el dominio que tienen los docentes en torno al teatro como estrategia didáctica para la educación inclusiva. La entrevista estaba compuesta por un apartado para recopilar datos informativos generales y cinco interrogantes relacionadas con su formación profesional, experiencia y práctica en procesos de inclusión educativa. La entrevista se aplicó de forma personal y se obtuvieron los resultados que se detallan a continuación.

De los cinco docentes entrevistados, dos tienen formación de cuarto nivel y tres, de tercer nivel; dos de ellos tienen una maestría en Ciencias de la educación, dos son diseñadores gráficos y uno es licenciado en inglés. Cuatro de los entrevistados tienen experiencia de ocho años impartiendo la asignatura de ECA, en el nivel de Bachillerato; el otro docente tiene un año de experiencia en esa catedra y nivel académico. Estos datos nos indican que la gran mayoría los docentes no ha recibido capacitación formal para desarrollar procesos educativos inclusivos. En el único caso que esta capacitación se presenta es deficiente y no forma parte de una capacitación formal rigurosa ofrecida por instituciones educativas competentes.

En cuanto a la pregunta 1, sobre si en su clase hay estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), la mayoría de los docentes manifestó que sí. Debido a esta razón, en todas las clases debería procurarse desarrollar estrategias que permitan atender a la diversidad escolar, para aplicar una verdadera inclusión.

En cuanto a la pregunta 2, sobre si los docentes han recibido capacitación en temas de educación inclusiva, la mayoría manifestó no haber recibido capacitación formal en este tema y en el único caso que sí la recibió no se trataba de una capacitación formal ofrecida por instituciones educativas competentes; lo que pone en evidencia la necesidad de capacitación.

Respecto de la pregunta 3, sobre las experiencias en temas de inclusión en ECA, la mayoría de los docentes manifiesta que no logra cumplir adecuadamente con los procesos de inclusión debido al gran número de estudiantes a cargo, el tiempo de clase o por la falta de apoyo de los representantes de estudiantes con NEE. De manera que, garantizar una verdadera inclusión es un camino aun por recorrer.

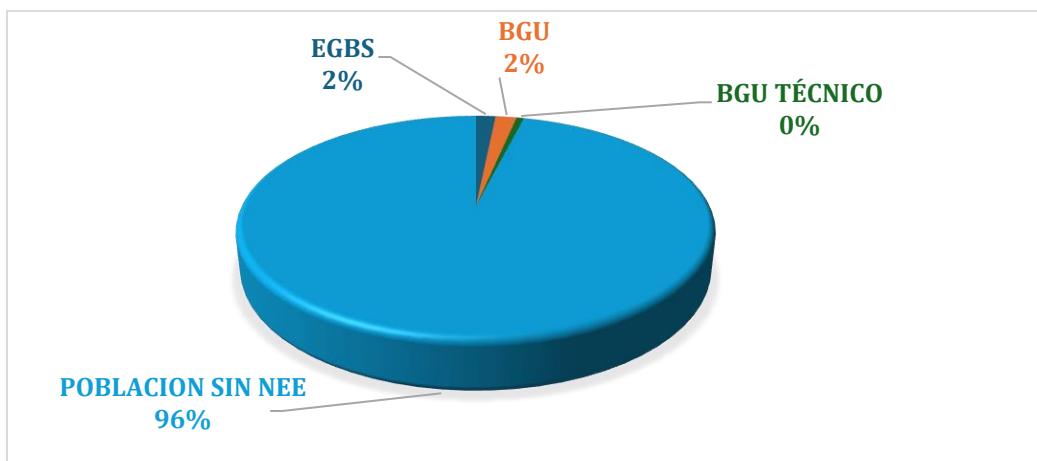
En lo referente a la pregunta 4, sobre el uso de estrategias didácticas inclusivas, se constató que las estrategias didácticas que emplea la mayoría para trabajar con estudiantes con NEE no son adaptadas a sus necesidades, lo cual implica que en la práctica no existe una verdadera atención a la inclusión.

Con respecto a la pregunta 5, sobre utilizar el teatro como estrategia didáctica inclusiva, se aprecia que su uso es muy limitado, en un caso lo ha utilizado una vez, mientras que los otros nunca lo han utilizado, lo cual indica que se desconocen las ventajas didácticas del teatro como medio de enseñanza aprendizaje y su importancia en educación inclusiva o se desconocen procedimientos operativos para usar el teatro como estrategia didáctica. En cualquier caso, es evidente la necesidad de contribuir a la capacitación docente en temas de inclusión a través de las artes escénicas.

**Anexo C:** Informe de casos de estudiantes con NEE en el Colegio de Bachillerato 8 de Noviembre, período lectivo 2023-2024.

**DEPARTAMENTO DE CONSEJERÍA ESTUDIANTIL (DECE)**  
**PROYECTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS**  
**POR UNA EDUCACIÓN CON EMPATÍA, SOLIDARIDAD Y RESPETO**  
**INFORME DE CASOS NEE**  
Período lectivo 2023-2024

La población estudiantil del Colegio de Bachillerato 8 de Noviembre está conformada por 1500 estudiantes, de los cuales el 95 % (1441 estudiantes) no posee diagnóstico o novedades en su estado cognitivo, físico o mental; y el 5 % que está conformado por 24 estudiantes de Educación General Básica, 26 estudiantes de Bachillerato General Unificado en Ciencias y 9 estudiantes de Bachillerato Técnico (Mecanizado y Agropecuaria), sí poseen novedades en su estado cognitivo, físico o mental. Por lo cual, la mayor concentración de casos de estudiantes con NEE en la institución se encuentra en el nivel de Bachillerato, como se muestra en el siguiente gráfico estadístico.



*Nota: gráfica de casos de estudiantes NEE elaborado por el Departamento de Consejería estudiantil del Colegio de Bachillerato 8 de Noviembre (2023).*

Según datos que reposan en el DECE de la Institución, se tienen los siguientes casos de estudiantes con NEE en el nivel de Bachillerato:

<b>ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS-BACHILLERATO</b> Período lectivo 2023-2024			
<b>CURSO/ PARALELO</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES POR CURSO</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDIANTES CON NEE</b>	<b>DESCRIPCIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA ESPECÍFICA (NEE)</b>
1.º C	30	1	Emocional
	30	1	Discapacidad auditiva del 30 %
1.º F	30	2	F90.0 Trastorno de déficit de atención con hiperactividad.
			Trastorno de aprendizaje. Discalculia moderada. Déficit de lenguaje comprensivo.
1.º G	30	1	Emocional.
1.º MEC. B	21	1	TDAH de tipo combinado.
1.º AGROP.	17	2	Discapacidad intelectual del 41 %
			Retraso mental leve.
2.º A	30	2	Episodio depresivo moderado. Coeficiente intelectual bajo
			Trastorno de habilidades escolares específicas.
2.º C	32	3	Intelectual
			Trastorno de habilidades escolares específicas.
2.º D	32	2	Trastorno de habilidades escolares específicas.
			Trastorno de pánico.
2.º E	32	5	Ansiedad generalizada.
			F50,0 anorexia nerviosa.
			Episodio depresivo grave-TOC.
			Disortografía.
			Ansiedad y depresión.

Anexo D: Ejemplo de mapa mental creado de forma colectiva por los estudiantes.



**Anexo E:** Ejemplo de autoevaluación y coevaluación en lista de cotejo cualitativa, estudiante de primer año de Bachillerato.

ESTUDIANTE: <u>Daniel Mosquera Calotuma</u>		CURSO: <u>1<sup>o</sup> BGU</u>	
<b>Autoevaluación</b>			
Marca con una X lo que consideres como verdadero y explica la razón de tu respuesta:			
Pregunta		SI	NO
1	¿Sientes que aprendiste algo nuevo en clase?	X	Sí, porque constantemente estuvimos practicando acerca de las expresiones faciales y sobre como hablar bien.
2	¿Te sentiste cómodo realizando las actividades propuestas en la clase?	X	Sí, porque pienso que tuvimos buenas instrucciones y estabamos en un buen ambiente con mis compañeros
3	¿Algún compañero tuvo dificultades para realizar las actividades de la clase? ¿Cómo lo ayudaste?	X	Sí, pero a pesar de todo nos reunimos para ver como podemos mejorar.
4	¿Sentiste que tus opiniones fueron valoradas en el trabajo en equipo?	X	Sí, porque cada uno de nosotros aportamos con una idea y al final elegímos lo que más nos beneficiaba
5	¿Crees que utilizaste el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar tu comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?	X	Sí, pero pienso que talvez pude haber hecho un mejor trabajo.
<b>Coevaluación</b>			
Marca con una X lo que consideres como verdadero y explica la razón de tu respuesta:			
Pregunta		SI	NO
1	¿Participó con entusiasmo en las actividades propuestas en la clase?	X	Muchas veces ayudo y aperto con el equipo
2	¿Mostró respeto hacia las participaciones de sus compañeros?	X	Sí, nunca faltó el respeto en los ensayos.
3	¿Brindó apoyo a los compañeros que presentaron dificultades para realizar las actividades?	X	Siempre trataba de practicar con todos para hacerlo mejor.
4	¿Trabajó de manera colaborativa con sus compañeros, aportando ideas creativas?	X	Sí en especial en utelería ayudaba a ver como se vería mejor.
5	¿Utilizó el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?	X	El utilizaba muchos gestos faciales para expresarse en el personaje.

**Anexo F:** Ejemplo de heteroevaluación en lista de cotejo cualitativa de una estudiante de primer año de Bachillerato.

ESTUDIANTE: <u>Emilia Pontón</u>		CURSO: <u>1º B6U</u>		
LISTA DE COTEJO				
Criterios de evaluación		SI	NO	OBSERVACIONES
1	Participa con entusiasmo en las actividades propuestas	✓		
2	Demuestra tolerancia y empatía ante las dificultades que presentan sus compañeros en la ejecución de algunas actividades.	✓		
3	Ofrece soluciones creativas e innovadoras en las actividades propuestas.	✓		
4	Se adapta fácilmente a diferentes situaciones y roles en la improvisación.	✓		
5	Expresa sus ideas y/o emociones de forma espontánea y segura.	✓		
6	Demuestra respeto por las contribuciones de sus compañeros.	✓		
7	Utiliza el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal.	✓		
8	Demostró responsabilidad en el desarrollo de las actividades de trabajo en equipo.	✓		
TOTAL DE ACIERTOS:		8	NOTA EQUIVALENTE:	
Nivel de desempeño		Valoración de los criterios	Referencia numérica	
A Destacado		8 criterios	10	
B Satisfactorio		7 criterios	9	
		6 criterios	8	
C Suficiente		5 criterios	7	
		4 criterios	6	
D Insuficiente		3 criterios o menos	5	

**Anexo G: Resultados finales de las autoevaluaciones y coevaluaciones (30 estudiantes)**

RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN				
	PREGUNTA	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
1	¿Sientes que aprendiste algo nuevo en clase?	25	5	Ya habían actuado fábulas en la escuela.
2	¿Te sentiste cómodo realizando las actividades propuestas en la clase?	26	4	No les gusta actuar por vergüenza.
3	¿Algún compañero tuvo dificultades para realizar las actividades de la clase? ¿Cómo lo ayudaste?	27	3	En la realización de los ejercicios. En el préstamo de materiales escolares. Al sugerir ideas de cómo interpretar su rol.
4	¿Sentiste que tus opiniones fueron valoradas en el trabajo en equipo?	30	-	
5	¿Crees que utilizaste el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar tu comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?	30	-	

RESULTADOS DE LA COEVALUACIÓN				
	PREGUNTA	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
1	¿Participó con entusiasmo en las actividades propuestas en la clase?	30	2	No hacían con ánimo los ejercicios al inicio.
2	¿Mostró respeto hacia las participaciones de sus compañeros?	30	-	
3	¿Brindó apoyo a los compañeros que presentaron dificultades para realizar las actividades?	30	-	
4	¿Trabajó de manera colaborativa con sus compañeros, aportando ideas creativas?	30	-	
5	¿Utilizó el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal en el ejercicio de improvisación?	30	-	

## Anexo H: Resultados finales de las heteroevaluaciones (30 estudiantes)

LISTA DE COTEJO				
Criterios de evaluación		SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Participa con entusiasmo en las actividades propuestas	25	5	Algunos se mostraron un poco cohibidos al inicio de los ejercicios, pero en el transcurso se fueron adaptando.
2	Demuestra tolerancia y empatía ante las dificultades que presentan sus compañeros en la ejecución de algunas actividades.	30	-	
3	Ofrece soluciones creativas e innovadoras en las actividades propuestas.	30	-	
4	Se adapta fácilmente a diferentes situaciones y roles en la improvisación.	25	5	Los estudiantes más tímidos tuvieron mayor dificultad para interpretar su rol de forma espontánea y asertiva.
5	Expresa sus ideas y/o emociones de forma espontánea y segura.	26	4	La mayoría participó activamente con ideas y expresó su sentir en la etapa de reflexión.
6	Demuestra respeto por las contribuciones de sus compañeros.	30	-	
7	Utiliza el lenguaje corporal y la expresión facial para apoyar su comunicación verbal.	30	-	
8	Demostró responsabilidad en el desarrollo de las actividades de trabajo en equipo.	30	-	

## Anexo I: Fotografías de la implementación de la actividad (febrero 2024)

