



*El entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico Aquella
Tan Triste*

Autores: José Duván Becerra Molina
Christian Alejandro Murcia Rengifo

Santiago de Cali
Abril del 2021

*El entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico Aquella Tan
Triste*

Presentado por: José Duván Becerra Molina.

Christian Alejandro Murcia Rengifo.

Trabajo de grado para optar al título de: Licenciados en Artes Escénicas.

Asesora: Luz Elena Muñoz Salazar.

Grupo de Investigación: Educación pedagogía y artes escénicas.

GINARTEP Arte, educación y poblaciones.

Línea de investigación: Artes, inclusión y reconciliación.

INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

Santiago de Cali

Abril, 2021



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

DEDICATORIA

Dedicado a Dios por las bendiciones que nos brindó para no desfallecer en el camino.

A la vida que nos condujo hasta aquí. Al teatro que nos unió y nos enseñó a ser y a crecer.
A nuestras abuelas que llenas de fuerza y valentía, siguen en pie ante la vida.

A nuestros padres, que nos han apoyado desde el principio, y sin duda estarán hasta el final.
A nuestros hermanos que nos acompañan en la vida como gran regalo de nuestros padres. A esos hermanos que nos dan las tablas que siempre dieron su voz de aliento para avanzar y crear. Al universo que siempre ha conspirado a nuestro favor. A esas personas a las que hoy incluimos y vemos en sus discapacidades inmensas capacidades.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, a mi abuela María del Carmen Molina, a mis tíos, a mis primos, a mis padres Ayda Luz Becerra Molina, Diego Fernando Narvárez Melo, a mi hermano Diego Fernando Bayer, a mi gato Thomas, a ellos por su inmenso apoyo, constancia y amor. Al teatro por acogerme y enseñarme a ser diferente, a todos mis compañeros de aventuras y creaciones teatrales, a mi compañero, hermano y amigo Christian Alejandro Murcia Rengifo por creer y hacer esto posible, y a todas las personas con sus capacidades diversas que se juntaron para creer y crecer juntos. Gracias.

A mi abuela Blanca Lilia Rengifo que, aunque su memoria falle, cada vez que lea esto sabrá que este logro es por ella. A mis padres Fabio Murcia y Stella Rengifo por trabajar día y noche para cumplir los sueños de su hijo. A mi hermano Fabio Nelson Murcia que junto conmigo conoció y me impulso en cada momento de mi proceso. A mis abuelos José Manuel Rengifo, Serafín Murcia, Elvia Hurtado y mi primo Julián Andrés Rengifo que desde el cielo me dan fortaleza para creer en mí mismo. A mi familia Murcia Rengifo por sentirse orgullosos de tener un artista -actor -pedagogo. A mis perros Nicky y Luna. A mi compañero, hermano y amigo José Duván Becerra Molina por aferrar sus conocimientos con los míos. Gracias infinitas gracias.

A La Docente Luz Elena Muñoz Salazar por su sabiduría e impulsarnos cada día.
A Bellas Artes que nos acogió con amor convirtiéndose en nuestro segundo hogar.
A los docentes Luz Ángela Monroy, Paula Ríos Ramírez, Patricia Gutiérrez Vanegas, Alba Yulieth García Sánchez, Jesús María Mina, José Fener Castaño Carmona, Genny Cuervo, Luis Ariel Martínez Silva, Ruth Rivas Franco, Mavim Mercedes Sánchez Melo, y Jackeline Gómez Romero por formar nuestras alas y dejarnos volar.

Al cuerpo, a la dramaturgia, a la danza y al teatro.

RESUMEN

La investigación *El Entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico Aquella Tan Triste*, realizada durante el periodo 2020-2021 por Becerra y Murcia, estudiantes en Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes Cali- Colombia. Con el objetivo de describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico de la adaptación teatral del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti; La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo de diseño investigación creación. La muestra estuvo constituida por siete personas con capacidades diversas: dos personas con movilidad reducida, una persona con discapacidad psicomotriz, dos con discapacidad psicosocial, una persona con hipoacusia, y una persona sin discapacidad. La investigación permitió determinar que la presencia del entrenamiento corporal inclusivo se encuentra expresada de dos maneras: 1.) la manera auditiva donde se aborda la comunicación desde las sensaciones sonoras de la música tanto para los oyentes como para los hipos acústicos; 2.) la manera visual en dos aspectos: la comunicación del proceso pedagógico del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo. Para compartir indicaciones a los participantes según sus diversidades; y la expresión corporal del proceso creativo como ruta de trabajo para la creación del texto dramático y el ejercicio escénico de *Aquella tan triste*.

Palabras clave: Laboratorio, entrenamiento corporal, inclusión, discapacidad, diversidad.

ABSTRACT

The research *The inclusive body training in the scenic exercise Her so sad*, was made during the 2020-2021 period by Becerra and Murcia, scenic art students in Instituto Departamental de Bellas Artes, Cali, Colombia. With the objective of describe the presence of the inclusive body training in the scenic exercise of the Juan Carlos Onetti's short-story *as sad as her* theatrical adaptation. The research was made from the qualitative focus of design, research, and creation. The performance was constituted by seven people with diverse capabilities: two people with reduced mobility, one with psychomotor disability, two with psychosocial disability, one with hearing loss and a person without disabilities. The research allowed to determine that in the presence of the of the inclusive body training is found in two ways: 1.) the auditory way where the communication is adressed from the sound sensations of the music both for the hearing and for the deaf, 2.) the visual way in two aspects: the communication of the pedagogical process in the inclusive body training laboratory. To share indications with the participants according to their diversities, and the body expression of the creative process as a work path for the creation of the dramatic text and the scenic exercise of "*Her so sad*".

Key words: Laboratory, body training, inclusion, disability, diversity.

TABLA DE CONTENIDO

<i>RESUMEN</i>	<i>vi</i>
<i>ABSTRACT</i>	<i>vii</i>
<i>TABLA DE CONTENIDO</i>	<i>viii</i>
<i>INTRODUCCIÓN</i>	<i>1</i>
<i>CAPITULO I</i>	<i>3</i>
<i>1. Contextualización de proyecto</i>	<i>3</i>
<i>1.1 Planteamiento del problema</i>	<i>3</i>
<i>1.2 Justificación</i>	<i>4</i>
<i>1.3 Objetivos generales y específicos</i>	<i>8</i>
<i>1.3.1 Objetivo general:</i>	<i>8</i>
<i>1.3.2 Objetivos específicos:</i>	<i>8</i>
<i>1.4 Estado del Arte o antecedentes</i>	<i>8</i>
<i>1.5 Marco Contextual</i>	<i>12</i>
<i>1.6 Marco Conceptual</i>	<i>15</i>
<i>1.6.1 Entrenamiento corporal</i>	<i>15</i>
<i>Vía Negativa</i>	<i>16</i>
<i>Educación somática</i>	<i>18</i>
<i>Método Feldenkrais</i>	<i>19</i>
<i>1.6.2 Inclusión</i>	<i>20</i>
<i>Hipoacusia</i>	<i>20</i>

<i>Discapacidad psicomotriz</i>	20
<i>Discapacidad Psicosocial</i>	20
<i>Movilidad reducida</i>	20
<i>Deficiencia</i>	21
<i>Discapacidad</i>	21
<i>1.7 Marco Metodológico</i>	25
<i>1.7.1 Unidades de análisis</i>	26
<i>1.7.2 Variables, instrumentos y categorías de análisis</i>	27
<i>1.7.3 Fases del proceso de investigación</i>	29
<i>CAPITULO II</i>	30
<i>2. Entrenamiento corporal inclusivo, adaptación del texto y ejercicio escénico Aquella Tan Triste</i>	30
<i>2.1 Diseño del entrenamiento corporal inclusivo</i>	30
<i>2.1.1 Descripción del diseño del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo</i>	31
<i>2.1.2 Aplicación del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo</i>	34
<i>2.1.3 Estrategias</i>	44
<i>CAPITULO III</i>	61
<i>3. Adaptación del cuento Tan triste como ella de Juan Carlos Onetti</i>	61
<i>3.1 Aquella Tan Triste</i>	65
<i>3.2 Acercamiento al cuento Tan triste como ella de Juan Carlos Onetti</i>	72
<i>3.3 Primeros pensamientos para la adaptación Aquella tan triste</i>	72

3.4 Creación de la adaptación <i>Aquella Tan Triste</i>	73
3.5 Qué aportes genera la adaptación a otros textos teatrales.	73
4. Evidencias de la inclusión de las capacidades diversas de los participantes del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico <i>Aquella Tan triste</i>	75
<i>Conclusiones</i>	83
<i>Hallazgos</i>	87
<i>Lista de referencias</i>	89
<i>Anexos</i>	94
<i>Anexo A. Consentimientos Participantes</i>	94
Anexo B. Sesión 1/Etapa 1/ El cuerpo cotidiano	96
<i>Anexo C. Sesión 1/Etapa 2/El encuentro con el otro</i>	99
<i>Anexo D. Sesión 1/Etapa 3/La creación</i>	100
Anexo E. Respuestas y comentarios sobre el laboratorio.	102

Lista de Tablas

Tabla 1. Variable entrenamiento corporal inclusivo	28
Tabla 2. Matriz de análisis inclusivo de las escenas	29
Tabla 3. Fases del proceso de investigación	29
Tabla 4. Etapas del laboratorio y objetivos de cada sesión.....	33
Tabla 5. Capacidades de los participantes	46
Tabla 6. Proceso de inclusión en la adaptación	62
Tabla 7. Descripción de las escenas del ejercicio escénico	76
Tabla 8. Capacidades de los participantes en las escenas del ejercicio escénico.....	79
Tabla 9. Secuencia Didáctica.....	96

INTRODUCCIÓN

El Instituto Departamental de Bellas Artes en la carrera Licenciatura en Artes Escénicas, dentro de la facultad (FAE), con acreditación de alta calidad en la educación superior, forma profesionales en las artes escénicas por medio de asignaturas pedagógicas y prácticas que brindan un conjunto de características, habilidades y funciones que permitan al egresado desempeñarse en diferentes campos, como la docencia artística y la gestión de proyectos culturales, desde una mirada pedagógica teatral.

El entrenamiento corporal inclusivo, desde la diversidad de cuerpos con movilidad reducida, discapacidad psicomotriz, discapacidad psicosocial, hipoacusia y persona sin discapacidad, permite ser un camino para la creación del diseño de una secuencia didáctica de entrenamiento corporal inclusivo, una adaptación a un texto teatral, y la creación de un ejercicio escénico. Así, los investigadores-tutores buscan identificar las percepciones del entrenamiento corporal inclusivo que trabaja el autoreconocimiento por medio de la cotidianidad, la relación de los cuerpos por medio del trabajo con el otro, a través de una secuencia didáctica y un ejercicio escénico.

Dado que el objetivo de esta investigación es describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*, este documento se desarrolla en dos grandes apartados de la siguiente manera:

El primero está conformado por el planteamiento del problema, justificación, objetivos generales y específicos, estado del arte, marco contextual, marco conceptual especificando los términos *Entrenamiento Corporal e Inclusión*, y marco metodológico, donde se plantea la hipótesis, la pregunta problema, y de donde surge la investigación y lo que se quiere lograr, por medio de referentes teóricos y prácticos, llevados a cabo por medio de dos documentos: *Lineamientos política de educación superior inclusiva y documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes en el marco de la educación inclusiva*. Finalmente, los aportes de dos teóricos, Moshé Feldenkrais (1904-1984) y Jerzy Grotowski (1933-1999), que coadyuvan, desde los diferentes hallazgos de su práctica, a responder a las interrogantes que surgieron al hacer la presente investigación.

El segundo apartado hace referencia al desarrollo de la investigación por medio de los tres objetivos específicos que han permitido ofrecer tres miradas al trabajo de población con

discapacidad, estructurando el diseño y la aplicación de una secuencia didáctica, que incluye las diversidades de los cuerpos en movimiento como insumo para la adaptación del texto teatral, y su posterior ejercicio escénico, que permite observar la presencia de las diversidades y capacidades en la escena, y así dar paso a las conclusiones finales, hallazgos, lista de referencias y anexos.

CAPITULO I

1. Contextualización de proyecto

1.1 Planteamiento del problema

El entrenamiento corporal es una parte fundamental en la formación teatral de actores y actrices, ya que les brinda diversas posibilidades de reconocimiento; de igual forma, la oportunidad de entender cómo funciona el cuerpo, para lograr explorar su creatividad al máximo encontrando, desde ahí, sus debilidades y/o fortalezas. Por ende, se propone un entrenamiento con dos personas con movilidad reducida, una persona con discapacidad psicomotriz, dos con discapacidad psicosocial, una persona con hipoacusia, y una persona sin discapacidad. Los participantes han querido, en algún momento, ser y estar en un escenario teatral. Se propone un entrenamiento orientado hacia la creación del ejercicio escénico *Aquella Tan Triste*; adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti.

El entrenamiento corporal, más allá de trabajar el cuerpo, trabaja emociones, sentimientos, pensamientos y hace uso de algunas técnicas con un nivel de exigencia para la destreza, que comprometen el cuerpo físico en su totalidad. Sin embargo, en la formación por medio del teatro, específicamente en esta investigación, son transformadas para trabajar el cuerpo en situación de discapacidad. No obstante, se considera que esta investigación no debe limitarse a personas con los tipos de discapacidad nombrados anteriormente. En ese sentido, se hace necesario un entrenamiento corporal, por lo que se considera el método somático de Feldenkrais para apoyar la investigación, ya que este brinda un aprendizaje sensomotórico a través del movimiento. De igual forma, se consideran los aportes de la vía negativa de Grotowski, ya que libera al cuerpo de sus restricciones recibidas; se trabaja sobre sí mismo, en un ejercicio interno que combina lo metafísico y lo técnico, brindando al cuerpo la oportunidad de descubrirse y conocerse de otra manera.

Así, el cuerpo se explora más allá de sus limitaciones, y se crean los insumos requeridos para la adaptación y ejercicio escénico *Aquella tan triste* encontrando, en el entrenamiento, formas de escuchar, de sentir, de comunicar con el cuerpo sin importar cuál sea su condición y/o situación.

La pretensión de esta propuesta investigativa es crear el diseño del Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo, la adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos

Onetti y el ejercicio escénico *Aquella tan triste*, a partir del entrenamiento corporal con personas con movilidad reducida, una persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, una persona con hipoacusia y una persona sin discapacidad, para construir un espacio en el que se desarrolle el entrenamiento corporal desde el reconocimiento y aceptación de sus cuerpos; que esto sea el insumo fundamental de la puesta en escena, donde puedan encontrar sus habilidades y posibilidades para generar una conciencia que se puede lograr de una manera integral, a través del cuerpo.

Así se busca una especie de laboratorio de entrenamiento corporal que provoque un tipo de expresión corporal que active los sentidos funcionales, partiendo de varios ejercicios dramáticos y cómo se relacionan entre sí, con el interés de construir colectivamente propuestas hacia la transformación de cuerpos para la escena en su totalidad, desde lo que son, es decir, cómo llegan al proceso y lo que logran, es decir, cómo se van de él.

Finalmente posibilitando y fortaleciendo las ganas de dichos cuerpos de querer ser y estar en la escena, desde un entrenamiento que brinde las herramientas adecuadas. La pregunta guía de esta investigación es: ¿Cuál es la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*?

1.2 Justificación

El teatro es un medio de comunicación y el cuerpo una herramienta para el teatro. Ambos permiten entregar un mensaje sobre lo que somos y vivimos; es por eso que el entrenamiento corporal es primordial en la formación de actores y actrices, ya que brinda las bases de conocimiento y reconocimiento corporal para ser y crecer en la escena. En este aspecto, esta investigación busca describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*, perteneciente a la línea de investigación «artes, inclusión y reconciliación» que, para el Instituto Departamental de Bellas Artes - Cali pertenece al grupo de investigación en artes, educación y poblaciones GINARTEP de la Facultad de Artes Escénicas. Es decir, que se especializa en una línea de trabajo sobre las artes escénicas y su relación con las poblaciones diversas, en el ámbito de lo comunitario, de lo colectivo y de lo grupal humano, pensando y sistematizando en las diferentes prácticas formativas en artes escénicas como lo pedagógico, lo educativo, lo metodológico, lo didáctico y lo evaluativo. “Diseñar y ejecutar

proyectos de investigación y de intervención orientados a la generación de conocimientos pertinentes socialmente sobre arte, la educación artística en poblaciones diversas, sin olvidar su relación con el tema de lo educativo”. (Bellas Artes, Grupos de investigación, 2021, p.3).

Desde una mirada disciplinar, hay que trabajar en la búsqueda de nuevas propuestas, y así encontrar nuevos actores para la escena. Pero la inclusión es un tema del que mucho se habla en el teatro, aunque muy poco se encuentran obras o ejercicios escénicos realizados por personas con movilidad reducida, personas con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial o personas con hipoacusia. ¿Será que la discapacidad no permite a alguien convertirse en actor? ¿Será que una persona con discapacidad no puede compartir escenario con una persona sin discapacidad? ¿Hay un cuerpo estructurado o estándar para hacer teatro?

Se realiza, pedagógicamente, un trabajo de búsqueda e indagación para crear nuevos caminos de trabajo, que generen un canal de comunicación con la discapacidad *en y para* las aulas, siendo esto pertinente por distintos procesos curriculares que ha brindado la Facultad de Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes - Cali, a través de diferentes asignaturas, dentro de su malla curricular, como son las de *Pedagogía y enfoque diferencial*, *Didáctica* y la *Práctica social pedagógica* de las cuales se toman algunos aspectos para esta investigación como se indica a continuación:

Pedagogía y enfoque diferencial. Esta asignatura se ve en quinto semestre: permite el reconocimiento de condiciones y posiciones ante diferentes situaciones sociales, siendo vista desde una perspectiva diferencial como lo socioeconómico, el género, la etnia, la discapacidad, la forma de pensar y el relacionarse entre otros; busca los principios de igualdad, diversidad y adaptabilidad para entablar un diálogo. Rescata los diferentes aspectos positivos que permiten acercarse a la población, convirtiéndose en una asignatura que posibilita un puente de interés entre la discapacidad y el arte del teatro; ha permitido promover, reconocer las particularidades de cada ser, la equidad en la toma de decisiones, el trabajo sobre la autoestima, y la erradicación de estereotipos que obstaculizan la inclusión social.

Didáctica. Esta asignatura se estudia en sexto semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas; brinda, al estudiante, herramientas teóricas que fortalecen la formación actor-pedagogo en el campo de la educación artística. Permite al estudiante la reflexión y aproximación a la educación profesional; intenta trascender lo aprendido en el aula desde un acercamiento reflexivo y crítico, apropiándose de herramientas que se articulan, de manera progresiva, en los saberes de

la educación. Tiene como objetivo que los estudiantes reconstruyan el concepto de didáctica, desde una mirada amplia, por medio de la formación en artes. Para la investigación, ha permitido trabajar desde el reconocimiento propio hacia el reconocimiento del otro; brinda las primeras experiencias en el aula, afianza la propiedad del estudiante en rol de docente. Finalmente, brinda un acercamiento a las diferentes poblaciones con las que se puede encontrar en el trasegar en su carrera profesional como docente.

Práctica social pedagógica. Esta asignatura se estudia en noveno y décimo semestres; hace parte del campo de educación artística. Es el momento de cierre y de recopilación de todo lo visto en la carrera Licenciatura en Artes Escénicas. Tiene como objetivo trabajar con una población específica y crear un proyecto a un año, partiendo de la necesidad de la población. Para la investigación, ha sido una asignatura complementaria de gran importancia, ya que en ella se puede realizar un trabajo con personas con discapacidad, lo que ha permitido un acercamiento, desde lo teórico a lo práctico, y ha visibilizado lo planteado en la investigación, al trabajar con personas con discapacidad cognitiva, personas con síndrome de Down, personas con trastornos del espectro autista, personas sordas, personas con movilidad reducida; esta experiencia ha generado, en los investigadores, el interés de finalizar los estudios poniendo en práctica lo indagado durante la carrera.

Otro aporte relevante de esta investigación es la experiencia del investigador Becerra, quien realiza el Taller de Danza Contemporánea con el periodista y bailarín sordo Christian Briceño de Bogotá, en la Universidad Javeriana de la ciudad de Cali, en el año 2018. En este proceso, el maestro brinda variadas herramientas de comunicación con las diferentes partes del cuerpo y da a conocer, en profundidad, parte de la lengua de señas, que permite tener conciencia corporal desde la mirada, el cómo pararse, el cómo bailar sin escuchar y, lo más importante, sentirse y percibirse, no solo a uno mismo, sino a los demás.

Christian Briseño, bailarín de danza contemporánea egresado de la Universidad Javeriana de Bogotá, se lanza a cambiar pensamientos en un campo universitario y busca una adaptación pedagógica y metodológica para llegar a ser, él mismo, un profesional; abre investigaciones para diseñar estrategias y líneas de comunicación, que nacen desde las necesidades de la discapacidad, para que las aulas universitarias del país se llenen con esta comunidad, ya sea sorda, motriz, o con alguna otra discapacidad. Así, aparecen más profesionales, realizando pruebas de admisión para

ingresar a una universidad, y se permite que las personas con algún tipo de discapacidad sean evaluadas desde sus capacidades.

Desde esa perspectiva, esta investigación se considera pertinente, ya que es necesario que las academias se preocupen por el tema de la inclusión. En el Instituto Departamental de Bellas Artes - Cali, se han venido incorporando y desarrollando procesos de inclusión: un importante ejemplo de ello es en el periodo 2019-2, dos mujeres sordas presentan las pruebas de admisión para la Licenciatura en Artes Escénicas y una de ellas, logra ser la primera estudiante sorda en ingresar al programa.

Diez años antes, otro antecedente destacado es el desarrollo del proceso gradual de compromisos de Bellas Artes con proyectos de inclusión social representado por el *Programa de Formación Teatral dirigida a Personas en Condición de Discapacidad en la Ciudad de Santiago de Cali*, realizado con personas con discapacidad sensorial, cognitiva y física. Este proyecto capacitó, en una primera fase, a 16 personas diversas, las cuales desarrollaron el montaje y puesta en escena de la obra *Héroes invisibles* (Valle, 2008-2010), del grupo Teatro Sin Límites, que se estrenó en la Sala Julio Valencia de Bellas Artes, Cali.

El Instituto Departamental de Bellas Artes también cuenta con el interés investigativo de los estudiantes con respecto al tema de inclusión, un ejemplo de ello es el proyecto de grado *Estrategias pedagógicas para la enseñanza del teatro con personas en situación de discapacidad visual* (Castaño, 2018). Que se desarrolló con un grupo de personas invidentes por medio del Semillero de Investigación (CREA), perteneciente al grupo de Investigación GINARTEP, en la línea de investigación de pedagogía teatral, que tiene un permanente y destacado trabajo en la universidad. El semillero CREA prepara estudiantes de diferentes programas de la universidad para el trabajo con la comunidad en situaciones de discapacidad, hasta el momento en procesos formativos de música y teatro.

Dado el contexto que se plantea en los antecedentes anteriormente mencionados, es significativo visualizar ampliamente el cambio social que puede lograrse con la propuesta investigativa planteada en este documento; propiciar espacios para el reconocimiento y desarrollo de la inclusión y lograr un trabajo escénico profesional incluyente; devolver, desde el teatro, la esperanza de lograr lo que se proponen; romper los muros que se han creado desde la sociedad y mirar a la población con discapacidad sin indiferencia; como propiciar oportunidades académicas y laborales desde las artes escénicas; superar el estigma de inferioridad que sufren, en muchas

ocasiones las personas con discapacidad; abrir el camino hacia una nueva mirada social e inclusiva; generar más investigaciones, obras, proyectos y empresas para personas con capacidades diversas.

Finalmente, esta investigación aporta un diseño y aplicación de una secuencia didáctica de un laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo; una adaptación teatral titulada *Aquella tan triste*, de la que se deriva un ejercicio escénico, desarrollado por un colectivo integrado por personas con movilidad reducida, persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, persona con hipoacusia y persona sin discapacidad; que, desde sus habilidades y capacidades trabajan, por medio del teatro, la disposición expresiva de cuerpos no perfectos en la escena, que propicie una ruta de búsqueda que permita a esta población oportunidades de participación en las artes escénicas.

1.3 Objetivos generales y específicos

1.3.1 Objetivo general:

Describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Diseñar y aplicar el entrenamiento corporal inclusivo.
- Incorporar aspectos de las capacidades diversas, de quienes participan en el entrenamiento corporal inclusivo, en la adaptación teatral del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti.
- Evidenciar en el ejercicio escénico *Aquella Tan triste* la inclusión de las capacidades diversas de los participantes del entrenamiento corporal inclusivo.

1.4 Estado del Arte o antecedentes

Los seres humanos aprenden a adaptarse a lo otro. Lo otro, como la sociedad o los espacios que la componen, que se convierten en actividades conocidas como la rutina de la vida diaria; despertar, ir al trabajo o universidad, regresar del trabajo, descansar. Y eso se subdivide en pequeñas acciones como bañarse, vestirse, coger el bus, pasar la carretera, regresar a casa, hacer

la cena e ir a la cama. Pero, si como seres humanos no se adaptan a lo otro, si la sociedad es indiferente por tener limitaciones para convivir en un espacio determinado o permitir una acción determinada, ¿cuál es la posición de una persona que se adapta a la sociedad u espacio, frente a la persona que no se adapta por una limitación?

Es por eso que esta investigación tiene como eje central la inclusión, un término que da cuenta de la diversidad y la integración de sujetos considerados como minorías en la sociedad. En un espacio artístico teatral en donde aceptar las diferencias, tanto individuales como grupales, es insumo de investigación, creación y aprendizaje.

A continuación, se referencian investigaciones pedagógicas y técnicas que se configuran como antecedentes investigativos sobre la inclusión, la limitación corporal y el trabajo con el cuerpo, como soporte para esta investigación.

La investigación *La música, un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de educación primaria* (García Trigueros, 2018) tiene como objetivo romper barreras y, de este modo, integrar a personas sordas dentro de la comunidad oyente, diseñando una unidad didáctica de música que permita hacer partícipes a todos los alumnos con hipoacusia. La metodología partió de dos ejes fundamentales, la música e hipoacusia.

A partir de la revisión bibliográfica, una experiencia previa y la elaboración de un marco teórico en el que se recogen todos los datos, surge en los investigadores la necesidad de elaborar una unidad didáctica, que posibilite dar sentido a la fundamentación teórica y contribuya a la orientación del proyecto. Las conclusiones plantean una discusión que establece el verdadero sentido de este trabajo. Como producto de esta investigación se propone la unidad didáctica, con sus elementos curriculares, compuesta por cinco sesiones; se tiene, como resultado, una clase inclusiva, en la que aquellos que tengan discapacidad auditiva pueden disfrutar de la música.

La tesis doctoral *Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior* (Salinas, 2014), se realizó con el objetivo de conocer las actitudes de estudiantes sin discapacidad en relación a los procesos de inclusión a estudiantes con discapacidad, en la educación superior, aplicando la metodología en un enfoque de investigación cuantitativa de tipo exploratorio, descriptivo y correlacional. Teniendo, como instrumento, el cuestionario de actitudes de estudiantes hacia la inclusión en la educación superior, CACDEHLES. Para sustentar este proyecto, fue enviado, un correo electrónico a 17.500 estudiantes de pregrado sin discapacidad de una universidad de Santiago de Chile. Los

participantes de la muestra definitiva fueron 1.899 estudiantes universitarios pertenecientes a 33 carreras. Como resultado, se puede apreciar que los estudiantes en programas de formación respondieron positivamente frente a sus propias actitudes hacia sus compañeros con discapacidad, lo que fortalece a la educación superior y responde, además, al apoyo a las necesidades de estos estudiantes con diversas discapacidades.

El proyecto investigativo *El poder de la danza en personas con discapacidad* (Gonzales y Macciuci, 2013), tiene como objetivo valorar la realidad corporal de cada integrante y sus saberes previos, enriqueciendo el lenguaje simbólico a través del movimiento y el trabajo conjunto con personas con y sin discapacidad. Como metodología se crea un proyecto de Extensión Universitaria llamado *Todos podemos bailar* que promueve la Danza Integradora. Se tiene como muestra una obra, a partir de la improvisación, que aborda el lenguaje corporal a partir de las potencialidades de cada uno de los bailarines, con cuerpos que tienen todas las posibilidades, conjuntamente con otros que tienen marcadas limitaciones. Al vincular otros cuerpos de diversas características, se derriban preconceptos y se recuperan la espontaneidad, el humor, el permiso a crear y jugar. Los resultados permiten verificar que la danza es integradora, valiosa y brinda enormes posibilidades para integrar las diferencias corporales en la experiencia escénica.

Arte y tecnologías de la comunicación: El teatro inclusivo en San Carlos de Bariloche, un estudio basado en registros audiovisuales UNRN y Cree-arte (Gonzales, Scarnichia y Saccomanno, 2019), tiene como objetivo visibilizar la idea de integración con los lineamientos de la educación inclusiva, que conlleva a la formación de un espacio curricular optativo; esta asignatura, que hoy continúa desarrollándose en la Licenciatura de Arte Dramático de UNRN. Su metodología realiza un enfoque formativo a cinco años, que consiste en llevar a la práctica la conformación de un elenco teatral inclusivo, para dar cuenta del proceso creativo, la transformación individual y el crecimiento profesional y grupal de los participantes. Como resultado se obtiene un largometraje documental tradicional.

El artículo de la investigación *Sordos y oyentes en un liceo común: investigación e intervención en un contexto intercultural* (Peluso, 2005): tiene, como objetivo, estudiar la situación psico-sociolingüística de los sordos en el Liceo 32, así como también las relaciones interculturales entre sordos y oyentes que allí ocurren. La metodología consistió en la observación participante, de acuerdo a la particular inserción en la comunidad, así como también en la recopilación del material bibliográfico escrito en Uruguay sobre la temática, y su contrastación con materiales

similares producidos en otras comunidades. La metodología de recolección de datos fue utilizada para estudiar las características de las lenguas habladas en el Liceo, así como las características interculturales de las relaciones que allí ocurren. Se realizaron trabajos de observación participante, entrevistas semidirigidas a los alumnos sordos, y talleres, encuestas auto-administradas a los oyentes vinculados al Liceo, entrevistas a docentes e intérpretes y producciones escritas de los estudiantes.

En conclusión, estos artículos e investigaciones permiten un estudio desde la inclusión en la educación, que brindan una mirada teórica desde la pedagogía y desde la didáctica, y permiten proponer una metodología desde el juego, desde el arte de la danza y la música. Al generar el convivio, se rompen fronteras entre personas en situación de discapacidad y personas sin ellas, y se explicita la necesidad del otro, aquel que comparte un mismo espacio, una misma aula de aprendizaje.

Las instituciones educativas en Colombia regidas por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, establecen la equidad inclusiva en el aula, integrando a estudiantes con y sin discapacidad en un mismo nivel de aprendizaje; no obstante, se encuentran docentes que no han sido capacitados para los procesos de inclusión, por tanto, se generan contenidos conductistas o, en su imposibilidad de aportar al tema, se puede evidenciar el desinterés del docente en los resultados de aprendizaje de la persona discapacitada.

Por ello, esta investigación plantea la creación de una secuencia didáctica, que permita crear diversos canales de comunicación en un espacio escénico que rompa barreras desde el cuerpo, desde la comunicación, desde la empatía. Los diferentes actores con discapacidad y sin discapacidad que exploran la relación con el otro desde las capacidades que les brindan sus cuerpos y el campo de conocimiento del que provienen. Las investigaciones encontradas hasta el momento muestran que los trabajos con personas con discapacidad han estado más estrechamente relacionados con trabajos pedagógicos y comunicativos que con trabajos artísticos, aunque las personas con discapacidad cuentan con un sin número de capacidades para enfrentar cualquier situación u obstáculo. Finalmente, se detecta que, en los materiales estudiados, aún no se encuentran investigaciones desde un teatro realizado entre personas con las características del grupo participante (movilidad reducida, discapacidad psicomotriz, discapacidad psicosocial, hipoacusia y sin discapacidad).

1.5 Marco Contextual

Este trabajo es realizado por los investigadores José Duván Becerra Molina y Christian Alejandro Murcia Rengifo.

José Duván Becerra Molina nacido en la ciudad de Palmira, Valle el día 24 de abril de 1996. A sus 17 años termina sus estudios de bachillerato en la Institución Educativa Harold Eder de Palmira. Desde el año 2013 da sus primeros inicios en el teatro en eventos culturales en dicho colegio. En el año 2014 realiza estudios técnicos en comunicación social y en el año 2016 decide dedicarse profesionalmente al teatro, estudiando Licenciatura en Artes Escénicas en el Instituto Departamental de Bellas Artes Cali. En esta carrera encuentra diferentes puntos de vista de ver el teatro y todo lo que esto conlleva. Realiza talleres con Carlos Agudelo en el Encuentro Nacional de Escuelas de Teatro en el año 2019, con el tema *Diálogo, voz y cuerpo*, realizado en la ciudad de Bogotá, taller dirigido por Miguel Rubio de Yuyachkani. Hizo parte del semillero de entrenamiento corporal para el actor y tiene, gracias a sus estudios en la carrera, un acercamiento a la danza contemporánea. Participa en el Festival de la Bienal de Danza 2019 con la obra *Memorias de un señor*, de la compañía francesa Oliver Dubois. Estas experiencias generan el interés del investigador en indagar las posibilidades que tiene el cuerpo como herramienta fundamental del actor.

Christian Alejandro Murcia Rengifo, nace en la ciudad de Cali, Valle, el 3 de octubre de 1994. A sus 16 años termina sus estudios de bachillerato en el Colegio Santa Isabel de Hungría, Sede San Felipe de Cali, Valle. Desde el año 2009 da sus primeros pasos en el teatro como coordinador de eventos culturales en dicho colegio. En el año 2012 inicia sus estudios superiores en el Instituto Politécnico Empresarial Colombiano (PEC) en Administración de Empresas y Mercadeo. En el 2015 decide estudiar Licenciatura en Artes Escénicas en Bellas Artes, Cali, donde ha realizado talleres como *El cuerpo en el límite del cuerpo* de Alejandro Ladino; hizo parte del semillero de entrenamiento corporal para el actor, realizó danza contemporánea durante la carrera, participando en el Festival de La Bienal de Danza 2019 con la obra *Memorias de un Señor* de la compañía francesa Oliver Dubois. Tiene un interés en el cuerpo como herramienta viva que está compuesta para la creación de muchas posibilidades. Desde el nivel teórico, con la asignatura Metodología de la investigación que, desde su metodología, despierta el interés para el trabajo con personas sordas, cuestionándose como se relaciona lo teatral en estos cuerpos, específicamente en

el trabajo del gesto, de su corporalidad para comunicar o expresar una emoción, observando las posibilidades que tiene el cuerpo ante una situación o circunstancia.

Gracias al recorrido realizado durante la carrera, y los hallazgos encontrados, así como las preguntas generadas y los procesos, aparecen nuevos caminos por recorrer e insumos para esta investigación; se encuentran las inmensas posibilidades del cuerpo en el entrenamiento y lo que se derivan de él, siendo una gran oportunidad para cuerpos que creen no ir más allá o no ser aptos para el teatro. Como los de Ayda Luz Becerra Molina y Diego Fernando Narváez Melo, participantes del laboratorio y padres del investigador José Duván Becerra Molina, esposos de la ciudad de Palmira Valle, de 52 años de edad con cuerpos que han sufrido accidentes que dejaron marcas en su movilidad corporal. Ya no disfrutaban las pistas de baile como antes, ya no logran ejercitarse como en algún momento lo hicieron, todo se vuelve limitado e inconforme, provocando por ello un desinterés por movilizarse y deseando dejar atrás lo que alguna vez quisieron. De manera que el reto de estar sobre un escenario, hace volver a la pregunta: ¿hay un cuerpo estructurado o estándar para estar en un escenario?

Esta investigación también incluye a las siguientes personas:

Shirley Viviana Velaidez Ruiz, de 32 años, nacida en Florencia Caquetá, una mujer con hipoacusia, que sueña con viajar por el mundo y vivir aventuras. Le gusta danzar, la televisión, el cine, el arte, el dibujo, la pintura y los perros; con ganas de estar en un escenario y llevar todas sus posibilidades o habilidades corporales, gestuales, como la lengua de señas a su mayor expresión.

Yan Carlos Pinzón Córdoba, de 21 años, nacido en la ciudad de Cali, un hombre que le gusta el ejercicio, que sueña con viajar a Cancún, amante de los perros, y está diagnosticado con discapacidad Psicomotriz. ¿Será que una persona con hipoacusia no puede relacionarse con una persona con discapacidad psicomotriz en un escenario?

María Fernanda Tobón Villareal, de 25 años, mujer sin discapacidad que le gusta la naturaleza y las motos, la aventura y el trabajo social. Hija de padres sordos participa como Coda interprete en lengua de señas. “Las estadísticas internacionales demuestran que aproximadamente el 90% de los padres sordos tienen hijos oyentes. La comunidad sorda suele referirse a ellos como Hijo/a de padres sordos o como C.O.D.A Children Of Deaf Adults” (Beltran & Rosario, 2016, p. 466).

Brahym Enrique Suárez Parra, de 24 años, nacido en la ciudad de Cali, amante de los números, la pintura, el teatro y los pájaros. Un joven que desde los seis años sintió ser diferente a los demás niños, siendo diagnosticado con discapacidad psicosocial.

Stephannie Martínez, mujer de 23 años, nacida en la ciudad de Cali, amante de los dibujos y las bitácoras; su mayor pasión es escribir todo lo que vive día a día; le gusta la tranquilidad de los ríos, coleccionar cuarzos y agradece al teatro, que le ha permitido relacionarse más con las personas, aun siendo diagnosticada con discapacidad psicosocial.

Gina Marcela Pinzón Córdoba, de 23 años, estudiante de séptimo semestre de artes escénicas: le gusta el teatro, los perros, los gatos, las plantas, y el río. Sueña con vivir cerca al mar. No está diagnosticada con discapacidad.

Por último, Isabella Rengifo Lorza, estudiante de Artes plásticas, amante de la labor social, que ejerce especialmente en Montebello, lugar donde vive; le gusta la literatura infantil y leer cuentos a niños de bajos recursos, ama la pintura, el trabajo visual y explorar crear nuevos contenidos artísticos. Se convierte en un gran apoyo del universo visual para el ejercicio escénico de la adaptación *Aquella tan triste*.

El texto que se aborda para el ejercicio escénico es el cuento *Tan triste como ella* (Onetti, 1963). Este cuento llega al investigador Becerra en el Laboratorio de Danza Teatro dirigido por el dramaturgo caleño Diego Fernando Montoya, en el año 2019, en el que el texto desde su trabajo de análisis atrapa al investigador, porque lo lleva a reflexionar que del pesimismo puede nacer la belleza; todo lo describe de una manera superior y retrata lo que les pasa a muchos en diversos momentos de su vida; logra plasmar ese agobio que se siente a diario con la realidad. El investigador expresa que *Tan triste como ella* debe leerse para percatarnos de que, si algo en nuestra vida está mal, seguramente habrá algunos que la llevan mucho peor. En este texto encuentra la importancia de reflexionar y hallar un -no muy alejado- espacio entre la ficción y la realidad; la historia de Onetti lo lleva a imaginarse a sus padres, Ayda Luz Becerra Molina y Diego Fernando Narváez Melo como los protagonistas de esta obra, viviendo cada momento, una relación entre un hombre y una mujer que llevan una vida cotidiana, con situaciones típicas, como el desayuno o la despedida para ir a trabajar.

Este texto provocador lo traslada al recuerdo de momentos diferentes de su vida, le hace compartir esta experiencia con el investigador Murcia que, aunque no hizo parte del Laboratorio de Danza teatro del dramaturgo caleño Diego Fernando Montoya, al leer la obra también lo

transporta a momentos felices y duros de la vida personal y familiar; así, acepta trabajar a profundidad este texto en su proceso de adaptación y como ejercicio escénico para el grupo de personas nombrado con anterioridad.

1.6 Marco Conceptual

Desde el objetivo general de esta investigación, al describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*, se abordan las variables de entrenamiento corporal, partiendo de los autores Grotowski (1933-1999) y Feldenkrais (1904-1984) e inclusión partiendo de dos perspectivas teóricas: la pedagógica y la teatral.

1.6.1 Entrenamiento corporal

Trabajo físico, conciencia corporal, flexibilidad, musculación, coordinación, postura y movimiento son algunos de los términos que aportan y acompañan al entrenamiento corporal. Permitir una mejor expresión corporal y convertirse en el instrumento que utiliza movimiento y cuerpo para una reconstrucción emocional, física, mental, creativa de los personajes de una obra. El cuerpo explora, a través de su propia cultura, sus capacidades tanto internas como externas, lo cual le permite manifestarse, percibirse, conocerse, tanto personalmente como artísticamente, por medio del buen uso del cuerpo y desarrollar al máximo las capacidades físicas para lograr una credibilidad escénica. Ya que es la herramienta fundamental del actor para lograr superar retos personales en su creatividad e imaginación. Se debe contemplar una serie de pasos para lograr una óptima función expresiva: tener una respiración dispuesta y consciente, generar un proceso de disposición o precalentamiento, calentamiento (juego), entrenamiento, regulación y relajación.

Todo entrenamiento corporal debe estar ligado y dispuesto a la búsqueda de un cuerpo, predispuesto a la acción dada, al movimiento y a la escucha.

Grotowski propone al *training* como la preparación física del oficio para el crecimiento del actor, más de forma personal que profesional, y la conquista de una inteligencia física que existe gracias al control y seguridad corporal, que no solo basa su entrenamiento en ejercicios, sino que domina algo más complejo y profundo, aquellos principios que hacen que el cuerpo del actor cobre vida en el escenario. La importancia del *training* para ser actor teatral total. (Andrade, 2016, p. 1).

El entrenar el cuerpo para la escena se vuelve tan necesario como el agua para las plantas, como el polen para las abejas. El cuerpo se prepara para entregarlo todo a través del movimiento, que va más allá del moverse por moverse, que va más allá del pensar. El cuerpo se entrena para ser, para fluir, como la vida misma. “El impulso y la acción son concurrentes: El cuerpo se desvanece, se quema, y el espectador solo contempla una serie de impulsos visibles. La nuestra es una *vía negativa*, no una colección de técnicas, sino la destrucción de obstáculos”. (Grotowski, 1970, p. 11).

Crear camino corporal es cultivar un proceso de concentración, de confianza, de actitud, desaparecer para ser; no es voluntario el estado mental, es necesario desde una disposición pasiva, pero directa y clara, y así realizar un papel activo.

Cada uno de nosotros habla, se mueve, piensa y siente de forma distinta, de acuerdo, en cada caso, con la imagen de sí mismo que ha construido con los años. Para modificar nuestra manera de actuar debemos modificar la imagen de nosotros mismos que llevamos dentro. Esto implica, desde luego, cambiar la dinámica de nuestras reacciones, no el mero reemplazo de una acción por otra. Tal proceso supone no solo cambiar nuestra autoimagen, sino también la índole de nuestras motivaciones, y movilizar, además, todas las partes del cuerpo interesadas en ello. (Feldenkrais, 1972, p. 14).

Aprender, es expresar una nueva manera de hacer, aprender es crear alternativas, es volver posible el elegir. Cuando el ser humano puede elegir, se aproxima a vivir en libertad. Este es el tema central de Feldenkrais.

Vía Negativa

“Por ‘vía negativa’ se entiende que el principio de eliminación opera en el trabajo del actor destruyendo bloqueos físicos y psíquicos, evitando coleccionar técnicas diversas que solo elevan al actor a la categoría de Virtuoso” (Sierra, Monsalve, 2015, pág. 59)

Grotowski permite un acercamiento a lo ritual como una forma óptima de trabajo, que va más allá de los inicios del teatro; lo que se menciona aquí como ritual funciona por medio de la vía negativa; el soltarse, el auto sacrificio de lo que nos sirve, de lo que no se necesita. Recibiendo

lo nuevo, lo que es realmente verdadero en un vaciarse de lo que antecede para llegar a un punto de la nada y ahí renacer.

Grotowski se acerca al ritual, o que comparte con el ritual una forma óptima de trabajar. Más allá de la relación del rito y los orígenes del teatro, este ritual de iniciación funciona de por sí a través de la vía negativa. Sencillamente despojarse en el auto sacrificio de lo que no es necesario, apareciendo lo nuevo, lo realmente verdadero, en un vaciarse de lo anterior para llegar a un punto cero (nada) y de ahí resurgir. Pero en términos de Grotowski, es necesaria la vileza del actor, de lo contrario no hay nada sacrificable, no es necesaria la expiación; “el método negativo diseñado por Grotowski para la preparación del actor santo, lo mismo que su concepción del actor teatral como un sacrificio, estaban encaminados a propiciar un “descenso a las profundidades de la psique, pobladas de monstruos”, que equivalía a un descensus ad ínferos (M.Eliade).” (Reyes, 1991, p. 130)

Se sacrifican imágenes que dan como resultado lo que se es verdaderamente, lo cual no significa que se dé la triada platónica, donde belleza, verdad y bondad sean el resultado del precedente real del ser humano y hacia lo que debería aspirar. Más bien; se es lo que es, y esto se debe averiguar en carne propia. Grotowski brinda una provocación con el fin de aclarar, si la experiencia de la existencia es suficiente para estar. La colación se da a partir de la lógica “*de derrumbarse, para levantarse*”, o posteriormente, “*nos matamos a nosotros mismos para encontrarnos a nosotros mismos*” y que por con siguiente se encuentra al otro y a lo otro.

Todos los ejercicios que constituían meramente una respuesta a la pregunta: “¿cómo puede hacerse esto?” se han eliminado. Los ejercicios son ahora un pretexto para trabajar en una nueva forma de entrenamiento. El actor debe descubrir las resistencias y los obstáculos que le impiden llegar a una tarea creativa. Los ejercicios son un medio de sobrepasar los impedimentos personales. El actor no debe preguntarse ya: ¿cómo debo hacer esto?, sino saber lo que no tiene que hacer, lo que lo obstaculiza. Tiene que adaptarse personalmente a los ejercicios para hallar una solución que elimine los obstáculos que en cada actor son distintos. Esto es lo que significa la expresión vía negativa: un proceso de eliminación. (Rivarola, 2013, p. 1)

Educación somática

“La educación somática es un enfoque mente-cuerpo para mejorar la función del cuerpo humano e incorporar en su práctica *la conciencia y el movimiento*. La palabra soma viene del griego y significa cuerpo vivo”. (Niego, 2014, p. 1).

Se fundamenta en la capacidad de aprendizaje del sistema nervioso, en la toma de conciencia para con el cuerpo y en los procesos de organización *sensorio-motriz* para así encontrar hallazgos, respuestas gestuales y mejores opciones estratégicas a la hora de elaborar movimientos. Todo ello con el fin de mejorar, desarrollar recursos y ser más eficientes tanto en la vida personal como profesional. Es un enfoque sobre la mejora del movimiento humano.

El estudio del soma se refiere al cuerpo biológico y fisiológico, funciones mediante las cuales hay relación entre conciencia y entorno. Soma designa cualquier organismo vivo con capacidad, en algún grado, de ser consciente del entorno (*sensorium*), y de actuar intencionalmente en él (*motorium*). La relación recíproca entre movimiento y sensación es el centro del proceso somático. (Castro y Uribe, p. 32).

La educación somática parte de que el ser humano tiene un potencial de movimiento eficiente y armonioso que se expresa cuando una acción se hace fácil y sin esfuerzo, y sugiere que esta disponibilidad no se debe a un atributo físico ni a la posesión de habilidades deportivas, sino a un conocimiento consiente de sí mismo. Para poder concebir esta posibilidad y los inconvenientes que interfieren, es fundamental ver el cuerpo dinámica e integralmente y estimar la importancia de la experiencia de quien se mueve. El campo amplio que ofrece la somática invita hacia el aprendizaje de la conciencia del cuerpo desde la perspectiva de la experiencia personal.

Es Thomas Hanna colaborador de Feldenkrais, fundador de la revista americana *Somatics*, 4. Con Hanna, muchos autores e investigadores se interesaron en el cuerpo vivido. Quien da origen a la corriente que nombra y otorga valor al cuerpo viviente. Recordemos la definición de Hanna, (1989:1): La somática es el arte y la ciencia de los procesos de interacción sinérgica entre la conciencia, el funcionamiento biológico y el medio ambiente. (Eisenberg y Joly, 2011, p. 148)

Método Feldenkrais

“Sentir las diferencias ”. Es uno de los tópicos típicos más frecuente y mejor fundamentado dentro del método Feldenkrais. El sistema nervioso humano aprende de la percepción de las diferencias. Distinguir las diferencias, ser conscientes de ellas, es, también, una disposición imprescindible para la práctica y experimentación del método tanto en la Autoconciencia a través del movimiento como en la Integración funcional, dentro del proceso de aprendizaje orgánico que conlleva el método. Aprender no es lo mismo que ser curado. Nadie va a visitar un fisioterapeuta para aprender o reeducar su aparato locomotor, si no para que le solucionen su problema. Este ejemplo es la antítesis de cómo funciona realmente Feldenkrais. (Rivas, 2001, p. 298)

Hay otros métodos somáticos relacionados con el de Feldenkrais como el método Alexander, la gimnasia holística, la antigimnasia, que comparten algo en común y es que van en busca del aprendizaje no de la terapia, la conciencia corporal según la experiencia, el movimiento, la relación con el espacio y el entorno. Teniendo en cuenta que hay diversas diferencias método-pedagógicas y teórico-prácticas.

En coherencia con lo que se ha afirmado, Feldenkrais no pretende curar si no reeducar y educar. Los problemas corporales (dolencias articulares, traumatismos, dolor cervical o lumbar o en cualquiera otra zona, malestar en la espalda, limitaciones del movimiento, artrosis, dolencias neurológicas, patrones corporales de ansiedad, etc, etc) que inducen a las personas a buscar remedio en estas técnicas no necesitan obligatoriamente de una terapia para solucionar o mejorar los síntomas. Cualquier problema somático -el término soma incluye todo el organismo, es decir, la totalidad de la persona, sin parcelas, indivisible- tiene una lectura corporal que se encarna con una deficiente organización neuromotora. (Rivas, 2001, p. 299)

El método propone una mejor conciencia del cuerpo en movimiento en el campo de la gravedad, el sentir y el sentirse. Feldenkrais se interesó en el movimiento humano y en el papel del desarrollo de las habilidades y en la gestión de las acciones, un proceso de exploración subjetiva del movimiento donde el interventor o el intervenido deben de apoyarse sobre su propia

experiencia, o sobre sus propias experiencias personales, en el sentido de experimentar para construir.

1.6.2 Inclusión

La inclusión, a partir de la Nueva Constitución Política de Colombia, 1991, está deliberada dentro de una nueva visión de sociedad, pensando en la diversidad. Los constituyentes plasmaron la súplica de ciudadanos y colectivos sociales que reclamaban el reconocimiento de la diversidad socio-cultural de pueblos colombianos. Nace así una nueva etapa, en la que los colombianos gozan de igualdad de derechos y deberes, sin importar su condición.

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Asamblea Nacional, 1991).

Hipoacusia

“Se denomina sordera o hipoacusia al déficit funcional que ocurre cuando una persona pierde capacidad auditiva en menor o mayor grado. Puede presentarse en forma unilateral, cuando afecta un solo oído, o bilateral cuando afecta ambos oídos.” (Berdejo y Caballero, 2018, p. 1)

Discapacidad psicomotriz

Alteraciones en la mímica facial, sin expresión o fijada en una especie de mueca continúa. Articulación lenta y dificultosa. (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Discapacidad Psicosocial

Esta categoría abarca todas las personas que presentan diverso tipo de trastornos mentales, de ansiedad, depresión y otros, que alteran de modo significativo el desarrollo de sus actividades cotidianas y la ejecución de tareas o responsabilidades que implican la organización, modulación y regulación de estrés y las emociones. (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Movilidad reducida

“Este tipo de discapacidad implica una disminución de la movilidad total o parcial de uno o más miembros del cuerpo, la cual dificulta la realización de actividades motoras convencionales”. (Marcolongo, 2016, p. 1)

Deficiencia

Es la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo.

Discapacidad

Es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad.

La ley General de Educación de 1994 promovió esta nueva visión de país, donde reclama la necesidad de que los colombianos se sientan incluidos, desde la diversidad y la diferencia de raza, de sexo, de color, de religión, de credo político etc. Ya en el artículo. 1 Con el artículo 67 de la Constitución Política, se define y se desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (Camargo, 2018, p. 181-187)

En Colombia ha habido ciertos avances en la práctica del quehacer educativo. Algunos estudios pueden partir de dichos avances especialmente en lo referente a la Necesidades Educativas Especiales (NEE) y hoy se puede verificar mayor conciencia a nivel nacional, departamental, local y comunitario, del derecho que tienen los niños con necesidades especiales de poder acceder al aprendizaje en condiciones educativas que favorezcan su normal desarrollo. Los proyectos de inclusión educativa de la mayor parte de las Secretarías de Educación del país han ayudado a formar dicha conciencia inclusiva, tanto en la sociedad, como en las comunidades locales y educativas. Con cierta atención a los educadores, como responsables directos de la atención escolar.

En el aula hoy se distingue aún más la aceptación de las diferencias, aunque falta mayor conciencia por parte de todos. Aun así, se plantea una alternativa de mayor complejidad, y es, si el proceso de inclusión implica la aceptación de las diferencias socioeconómicas que han

caracterizado a Colombia; consientes que estas diferencias, encierran profundos obstáculos que impiden hablar coherentemente de inclusión social y educativa. En lo que sí todos están de acuerdo es en la necesidad de promover políticas educativas efectivas que hagan posibles procesos reales de inclusión.

En la sociedad se ha empezado a evolucionar el concepto de inclusión para generar estrategias que permitan promover, proteger y asegurar la igualdad de condiciones en personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, que generan diversas barreras, buscando igualdad de condiciones para todos. Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras de vida a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En Colombia, la discapacidad se encuentra categorizada de la siguiente manera: *física*, que son las deficiencias en el aparato muscular y óseo que impiden movilidad o desenvolvimiento adecuado; la *discapacidad sensorial*, que afecta órganos de los sentidos como la audición y la visión; la *discapacidad mental* que, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), corresponden a trastornos definidos por la presencia de un desarrollo mental incompleto, que afecta la socialización y las discapacidades múltiples.

El pedagogo, consultor, entrenador, investigador y conferencista en educación Gordon Porter afirma que “la inclusión escolar significa, simplemente, que todos los alumnos incluso aquellos que tienen discapacidades o alguna otra necesidad especial, son escolarizados en aulas ordinarias con sus compañeros de la misma edad y en las escuelas de su comunidad”. (Padrós, 2008, p. 171).

UNESCO (2019) afirma que se pueden considerar inclusivos las escuelas, los centros de aprendizaje y los sistemas educativos que están abiertos a todos los niños y niñas. Estos centros se caracterizan por el intento de identificar cualquier barrera que pueda obstaculizar el aprendizaje de todos sus miembros y procuran reducirlas o eliminarlas.

Algunos autores consideran que la diversidad es una cualidad, ya que acepta a los miembros de una comunidad como son, reconocer la identidad de la escuela que se convierte, de este modo, en original y auténtica. Un aula inclusiva es aquella donde los estudiantes, con o sin discapacidad,

pueden aprender de maestros que aprovechan las diferencias y necesidades individuales de la diversidad y particularidades de sus estudiantes.

El paso de las escuelas inclusivas tiene diversas ventajas en relación con el mantenimiento de los enfoques tradicionales que tratan de ayudar a los alumnos con discapacidad o desventajas a “adaptarse a la normalidad”. Una de ellas consiste en que todo el mundo se beneficie de unas escuelas inclusivas preocupadas por el modo de establecer comunidades que apoyen y atiendan a todos los alumnos y no solo a determinadas categorías seleccionadas (Stainback y Stainback, 1999, p. 24).

La investigación sobre la inclusión escolar permite dar más claridad sobre los procesos en las aulas concernientes a la temática, así como del modo de abordarlos en ellas. Las escuelas inclusivas han demostrado responder a las necesidades del estudiante, partiendo de su forma de aprender.

Se entiende, así, la exclusión como *apartamiento o ausencia* que afecta individual o colectivamente a los individuos de una sociedad que tienen condiciones desiguales en el acceso a determinados servicios o recursos, con relación a otros individuos. El principal factor que propicia la exclusión proviene de la educación.

Como paradigma o “principio rector general”, la educación inclusiva se define como una estrategia central para luchar con la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad). (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 22).

Para lograr que una sociedad excluyente pueda ser incluyente se debe reflexionar sobre lo importante que es actuar pensando en los demás, lo importante que es generar empatía para con el otro, e inculcar ese pensamiento, a partir de una política de educación inclusiva, basada en el respeto por la diversidad, la participación y en un enfoque de derechos.

Sin embargo, a diferencia de otras estrategias, el referente educativo es preponderante ya que, con frecuencia, la exclusión social y de manera más precisa el acto conduce a excluir al otro, se convierten en un problema relacionado con la educación. Una educación definida en un sentido amplio como el que plantea Stuart Mill: “Todo lo que hacemos por nosotros mismos y lo que los otros hacen por nosotros” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 22).

Las orientaciones técnicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva, se acogen a la nueva normativa nacional e internacional, que asume la discapacidad de los modelos biopsicosociales y calidad de vida para empoderar a los docentes frente a todos los aspectos educativos, donde se pueda trabajar e indagar en diversas estrategias pedagógicas y potencializar a los estudiantes con discapacidad desde las fortalezas de ellos. Eso quiere decir que se buscan nuevos componentes, partiendo de los que hay, para hacer más fácil el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad; pero se debe tener en cuenta que los estudiantes están en un constante cambio, absorben lo que se les comparte, y es ahí donde el padre de familia y el docente fallan, porque el padre de familia realiza las actividades académicas de su hijo dudando de su capacidad, y el docente, en la mayoría de los casos, no se esmera para que el estudiante reciba el conocimiento de forma particular, enfrascados en la manera tradicional de enseñar.

Partiendo de esto, lo que se busca es encontrar métodos para que el estudiante con discapacidad aprenda dentro del aula, se independice y tenga sus propios argumentos críticos frente a diferentes situaciones políticas y culturales por las que se atraviesa. Se pretende la creación de un ambiente pedagógico propiciado por el docente y que el estudiante lo perciba, como partícipe de nuevos métodos de aprendizaje.

Como docentes, la tarea fundamental es reconocer como aprenden los estudiantes con discapacidad, para crear contenidos de calidad, atractivos a los estudiantes de esta población.

En muchos casos, la propia familia en su intento de aportar, estigmatiza, denigra y encasilla al estudiante que tiene diversas capacidades para aprender y resolver problemas ante diferentes situaciones. Dejarse llevar por estereotipos, etiquetas y prejuicios es fácil. Son comunes frases como: “con todos los alumnos que tengo en clase, no tengo tiempo para dedicárselo a él”; o preguntas como “¿va a poder seguir el ritmo de sus compañeros?”; “¿no estará mejor en un colegio

o centro especializado?”. Estas frases y preguntas están motivadas, posiblemente, por el miedo a lo desconocido, por centrarse en los rasgos negativos, asociados a la discapacidad, y no ver más allá, para contrarrestar las dudas, las angustias.

Los objetivos de aprendizaje, por otro lado, deben ser amplios, no centrarse exclusivamente en lo académico pues, siendo el colegio el entorno social más importante para la formación de un niño o un adolescente, deberá adquirir en este espacio un sinnúmero de habilidades igualmente relevantes.

El docente de personas con discapacidad en Colombia tiene un compromiso superior a cumplir con un programa diseñado para personas no discapacitadas. Por el contrario, la riqueza de su profesión está en renovarse, y contribuir a mejorar en nivel de educación que se recibe en las aulas de este país. Se tiene que dejar de lado el conductismo. La educación contemporánea, en la que no hay *Excelentes o Insuficientes*, sino que hay estudiantes que necesitan más o menos acompañamiento del docente. De esta manera se puede llegar a brindar igualdad de condiciones para todos en el aula.

Los estudiantes con discapacidad tienen las mismas condiciones de recibir, percibir, reestructurar una información y crear con ella.

1.7 Marco Metodológico

Este proyecto de trabajo de grado desarrolla una investigación de enfoque cualitativo, puesto que busca sistematizar las percepciones del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico de la adaptación de la obra *Aquella tan triste* con personas con movilidad reducida, persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, persona con hipoacusia y persona sin discapacidad. Se enmarca en los Estudios Teatrales, cuyo objeto es investigar el teatro desde la especificidad de lo teatral; en ese sentido, se inscribe en la línea de investigación de la Facultad de Artes Escénicas Artes, Inclusión y reconciliación, debido a que esta investigación va dirigida a una población en específico, lo que nos permite adquirir y encontrar nuevos conocimientos para las artes escénicas, explorando e indagando en un nuevo mundo, ya que resulta insuficiente el aporte desde las artes escénicas con las poblaciones diversas.

La línea de investigación artes, inclusión y reconciliación que para el instituto departamental de Bellas Artes Cali pertenece al grupo de investigación en artes, educación

y poblaciones GINARTEP de la facultad de artes escénicas, es decir que se especializa en una línea de trabajo sobre las artes escénicas y su relación con las poblaciones diversas en el ámbito de lo comunitario, de lo colectivo y de lo grupal humano, pensando y sistematizando en las diferentes prácticas formativas en artes escénicas como lo pedagógico, lo educativo, lo metodológico, lo didáctico y lo evaluativo. (Bellas Artes, Grupos de investigación, 2021)

La investigación se realiza en la ciudad de Cali ,Valle del Cauca, en la casa de Luz Dary Becerra Molina, que cuenta con el espacio adecuado para realizar el laboratorio de entrenamiento corporal y la sala Julio Valencia de Bellas Artes para la creación del ejercicio escénico; cuenta con la participación de Ayda Luz Becerra Molina, Diego Fernando Narváez Melo (personas con movilidad reducida), Yan Carlos Pinzón Córdoba (persona con discapacidad psicosocial), Shirley Viviana Velaidez Ruiz (persona con hipoacusia), Brahyam Enrique Suárez Parra y Stephannie Martínez (personas con discapacidad psicosocial) y Gina Marcela Pinzón Córdoba (persona sin discapacidad), quienes cumplen un papel de muestra para esta investigación. También participa María Fernanda Tobón Villarreal, quien cumple el papel de observador intérprete CODA; Isabella Rengifo Lorza, artista plástica encargada de la parte visual del ejercicio escénico y registro fotográfico; José Duván Becerra Molina y Christian Alejandro Murcia Rengifo, quienes cumplen el papel de investigadores-tutores.

1.7.1 Unidades de análisis

A) Proceso de creación del ejercicio escénico:

En esta unidad de análisis se busca observar que los participantes lleguen a la apropiación de sus cuerpos para dar vida a su personaje en la adaptación *Aquella tan triste*, versión dramática del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti. Siendo todo evidenciado por medio de la bitácora, con un tipo de análisis estructural y comparado.

B) Laboratorio de entrenamiento corporal:

En esta unidad de análisis se busca indagar en los cuerpos de los participantes y encontrar los ejercicios pertinentes para personas con movilidad reducida, persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, persona con hipoacusia y persona sin

discapacidad. Siendo todo evidenciado por medio de la bitácora, con un tipo de análisis hermenéutico.

C) Tutores:

En esta unidad de análisis se busca observar que los tutores acompañen y ejecuten el proceso de entrenamiento para encontrar la conexión entre la movilidad reducida, la discapacidad psicomotriz, la discapacidad psicosocial y la hipoacusia con la persona sin discapacidad en una misma línea inclusiva, hacia la creación del ejercicio escénico. Siendo todo evidenciado por medio de la bitácora y con un tipo de análisis comparativo.

La investigación se desarrolla en tres fases consecutivas que se desarrollan de la siguiente manera:

1. Prendamos motores:

Esta primera fase es el diseño y la aplicación del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo, que se basa en los hallazgos de las técnicas de dos autores Grotowski, vía negativa (1933-1999) y Feldenkrais Método somático (1904-1984) para la realización de esta fase, ya que esta investigación se realiza con personas con capacidades diversas.

2. Del cuento al texto teatral:

En esta segunda fase se realiza la incorporación de aspectos de las capacidades diversas de quienes participan en el entrenamiento corporal inclusivo como personas con movilidad reducida, persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, persona con hipoacusia, y persona sin discapacidad para la adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti a texto teatral.

3. Un antes y un después:

En esta tercera fase se evidencia el laboratorio de entrenamiento corporal en el ejercicio escénico de la adaptación *Aquella Tan triste*, profundizando en una puesta desde la inclusión de las capacidades diversas de los participantes del entrenamiento corporal inclusivo.

1.7.2 Variables, instrumentos y categorías de análisis

Dado que la pregunta de esta investigación es; ¿Cuál es la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste?*, se abordan, en la metodología, las siguientes variables, categorías de análisis, técnicas e instrumentos para la recolección de la

información: 1. Para la variable entrenamiento corporal inclusivo, se incluyen las categorías de análisis: objetivos de la sesión, estructura y logros por cada una de las 15 sesiones de 4 horas c/u; la información pertinente se levanta por medio de la técnica de la observación y se consigna en el instrumento *secuencia didáctica* con características de bitácora estructurada con elaboración propia, la cual es diligenciada inmediatamente después de terminada cada sesión. El diseño del instrumento puede observarse en detalle a continuación (Tabla 1):

Tabla 1. Variable entrenamiento corporal inclusivo

Etapa 1: El cuerpo cotidiano		
Objetivo de la etapa:		
Objetivo de la sesión	Estructura	Logros
Sesión 1		
En esta columna se escriben el o los objetivos de cada una de las sesiones.	<p><u>Inicio</u> Se enumera lo que se hace al inicio de la sesión con los detalles de las actividades puntuales</p> <p><u>Desarrollo</u> Se enumeran las actividades desarrolladas en cada sesión.</p> <p><u>Cierre</u> Se enumeran las actividades de cierre en cada sesión.</p>	Se consigna si se logró el objetivo, si no se logró y como se logró mediante ejemplos.
Desarrollo sesión 1 (describen como se desarrolló la sesión)		

Fuente: Elaboración propia

2. Para la variable 2, ejercicio escénico, las categorías de análisis corresponden a cada una de las 7 escenas de la obra *Aquella tan triste* y los aspectos de las capacidades diversas que se incluyen en cada escena, a nivel visual y auditivo; la información de cada categoría de análisis se levanta mediante la técnica de observación y se consigna en el instrumento matriz de análisis inclusivo de las escenas de elaboración propia, que se diligencia después de montada la obra. La matriz de análisis aparece a continuación (Tabla 2):

Tabla 2. Matriz de análisis inclusivo de las escenas

Etapa 3: La creación		
Escena	Aspectos de las capacidades diversas que se incluyen en la escena y como	Tipo de inclusión (visual /Auditivo)
I		
II		
III		
IV		
V		
VI		
VII		

Fuente: Elaboración propia

1.7.3 Fases del proceso de investigación

En la Tabla 3 se describen las tres fases o etapas del proceso de investigación:

Tabla 3. Fases del proceso de investigación

Etapas y objetivo de la etapa	Objetivo de cada sesión
El cuerpo cotidiano	Esta primera fase consistió en la indagación de referentes teóricos y pedagógicos para la creación de una secuencia didáctica de un laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo.
El encuentro con el otro	Dentro de esta segunda fase se realizó, simultáneamente, la adaptación del cuento <i>Tan triste como ella</i> , de Juan Carlos Onetti, Llamada <i>Aquella tan triste</i> .
La Creación	Dentro de esta tercera fase se realizó la creación del ejercicio escénico <i>Aquella tan triste</i> , teniendo en cuenta lo hallado en las dos fases mencionadas anteriormente.

Fuente: Elaboración propia.

CAPITULO II

2. Entrenamiento corporal inclusivo, adaptación del texto y ejercicio escénico *Aquella Tan*

Triste

2.1 Diseño del entrenamiento corporal inclusivo

En esta investigación se planea el laboratorio, donde se diseña y aplica el entrenamiento corporal inclusivo. Consta de tres fases. Fase 1: *El cuerpo cotidiano*, Fase 2: *El encuentro con el otro*, Fase 3: *La creación*. Aplicando esto en quince sesiones, donde se explorará desde las diversas corporalidades, las etapas de vida, la cotidianidad, las vivencias, los objetos personales y los recuerdos; obteniendo partituras de acción, partituras de movimiento, relatos, roles, como insumos para la creación del ejercicio escénico *Aquella tan triste*, teniendo como referente los hallazgos de las dos teorías, Vía negativa de Grotowski y método somático Feldenkrais. Se presentan, al final del laboratorio, los resultados, la discusión, las conclusiones de lo planteado en el objetivo específico No 1. El instrumento que se utiliza para recoger la información fue la *secuencia didáctica tipo bitácora* de elaboración propia, presentado en la tabla No. 1 y permite llevar a cabo la recogida de los datos pertinentes del primer objetivo específico para los respectivos resultados.

El laboratorio de entrenamiento corporal nace de un interés personal de los investigadores por el explorar el trabajo con el cuerpo; este deseo se despierta durante el paso por las asignaturas de entrenamiento corporal y entrenamiento del actor, de la Licenciatura en Artes Escénicas de Bellas Artes, en los que se reconocen aspectos importantes en sus cuerpos, forjando un trabajo de auto reconocimiento corporal, para trascender a un auto reconocimiento con otros cuerpos, creando así el laboratorio de entrenamiento corporal.

Hubo dos aspectos que fueron importantes para el diseño: el primero de ellos fue el accidente en moto de los padres de Becerra, uno de los investigadores, que generó secuelas en sus corporalidades; este fue un detonador del investigador para querer trabajar con ellos en este proyecto: El segundo de ellos es la infancia de Murcia, el otro investigador, que se vio rodeado de personas con hipoacusia durante su crecimiento; esto le permite admirar las posibilidades y facilidades corporales de estas personas para comunicarse; ambas experiencias confluyen en esta investigación, que integra estas poblaciones en el laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo. Así que, para ser inclusivo, entraron en la búsqueda de personas sin discapacidad que voluntariamente integraran sus saberes intelectuales y corporales para con el resto de participantes,

encontrando en el camino dos personas con discapacidad psicosocial que se unen para proporcionar a esta investigación una nueva mirada sobre la discapacidad desde el trabajo pedagógico, corporal y las artes escénicas.

Es así como se emprende el diseño de la secuencia didáctica *El entrenamiento corporal inclusivo*. Compuesta por 15 sesiones en tres etapas, cada sesión y cada etapa rigurosamente creadas desde las diversidades corporales de los participantes, que les permiten reconocer quienes son, cada uno, desde el cuerpo, por medio de juegos, ejercicios teatrales, elementos, historias, improvisaciones y danzas, actividades en las que pueden conocer, identificar, explorar las capacidades corporales, comunicarse con los otros, así como indagar y dialogar con el cuerpo, para la composición del ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

Este diseño fue pensando, detalladamente, en relación con los documentos que permitieron hilar el proceso hacia la exploración y creación,: *Documento de orientaciones técnicas, administrativas, y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva* (Ministerio de Educación Nacional, 2017) y *Lineamientos política de educación superior inclusiva* (Ministerio de Educación Nacional, 2013); estos documentos dieron la posibilidad de conocer la problemática actual de la discapacidad en Colombia, el trabajo que se realiza desde lo pedagógico, en la actualidad, para personas con discapacidad y orientar a conocer los conceptos a partir de las diversas condiciones.

2.1.1 Descripción del diseño del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo

El diseño del Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo hacia un ejercicio escénico se lleva a cabo con personas con movilidad reducida, persona con discapacidad psicomotriz, personas con discapacidad psicosocial, persona con hipoacusia y persona sin discapacidad. Se compone de tres etapas cada una de cinco sesiones, La primera etapa, *El cuerpo cotidiano*, está pensada desde un trabajo individual que parte de ese primer reconocimiento con el cuerpo y el espacio que habita. Es decir que, como seres humanos, existe un constante reconocimiento del cuerpo, se encuentra una manera de moverse dentro de una misma acción o lo que se conoce como cotidiano. Un ejemplo de ello, estar dentro de la casa, y reconocer cual es el espacio, requiere la observación de cómo se mueve el cuerpo dentro de ese espacio: También se realiza una actividad repetidamente permite fluir; finalmente, en una situación extrema, el cuerpo reacciona instintivamente, de tal manera que le haga sentirse a salvo.

Al entrar en una nueva dimensión, es decir en un espacio que no se identifica, el cuerpo se pone a la defensiva y entra a reconocer el nuevo lugar que habita; esto puede generar un gran estado de creatividad o, por el contrario, un cuerpo contraído. Esta primera etapa busca que los cuerpos, desde la cotidianidad a la que están acostumbrados, puedan entrar en un estado que les permita conocer y dialogar desde las preguntas ¿Cómo es mi cuerpo? y ¿Cómo se mueve mi cuerpo? Al entrar en un estado de autoreconocimiento, se puede encontrar, en la corporalidad, una gama de movimientos que no se creía tener.

La segunda etapa el *Encuentro con el otro* es un trabajo desde la exploración con los otros cuerpos, que fortalece la confianza entre cada uno con el otro; la comunicación con el otro, la creatividad en relación al otro y el trabajo en equipo. Para fluir, es importante transformar pensamientos internos que obstruyen y no dejan que todo fluya en la interacción con el otro cuerpo.

La tercera etapa *La creación del ejercicio escénico*, es un espacio para la escucha, la imaginación, la relación, la concreción y el juego. Un espacio donde solo el cuerpo habla, donde ya no se piensa, sino que se hace; es el momento para no detenerse, ni cuestionarse, por el contrario, liberarse, dejar salir los prejuicios que muchas veces se tienen. Esta tercera etapa es el momento de creer, proponer y fluir; es aquí donde los cuerpos se complementan, no importa una condición si no las ganas de hacer y proponer, donde las ideas fluyen y se conectan hacia una creación colectiva, generada por los pensamientos de creer, creer en el cuerpo, creer en el otro cuerpo. Dejar de pensar y cuestionarse.

Partiendo de ello surge una pregunta: ¿Por qué llamarle un Entrenamiento Corporal Inclusivo? El cuerpo es el instrumento que permite explorar, encontrar, e identificar nuevos hallazgos sobre algo ya impuesto, y es el cuerpo el que permite desestructurar lo impuesto por una condición; tal condición nace desde el núcleo familiar, y desde la educación.

La exclusión se empieza a forjar, en mucho de los casos, desde las formas de relación y comunicación que ofrecen los padres, tanto “la sobreprotección” como evitar “el rechazo o la burla” en la escuela.

“La educación empieza a implementar la inclusión como un camino para disminuir la exclusión, la exclusión social y de manera más precisa el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema relacionado con la educación” (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p.22).

Para ello es fundamental aclarar y entender que existe una dicotomía tradicional entre inclusión y exclusión, pero la educación inclusiva no pretende etiquetar, sino mirar de una misma manera a todos los estudiantes.

La educación inclusiva permite encontrar la propia voz de las personas desde lo que son y pueden ser; se parte desde el aprender y aprehender en relación al otro; es decir, lo que se puede captar de manera clara y lo que se puede obtener de una información, por difícil de entender. Se tiene, como una posible medida, el reconocimiento de los distintivos, que enriquecen la identidad en todos los ámbitos sociales donde se pueda interactuar, transformar, dialogar; aceptar que cada persona es diferente e identificar lo que cada uno necesita, generando la accesibilidad para las diversas condiciones, buscando lo mejor de cada persona desde sus circunstancias y distintivos. Desde esta perspectiva en la Tabla 4 se describen las etapas del laboratorio, y los objetivos de cada sesión como aparece a continuación.

Tabla 4. Etapas del laboratorio y objetivos de cada sesión

Etapas y objetivo de la etapa	Sesión	Objetivo de cada sesión
El cuerpo cotidiano	1	Conocer cuál es la seña que me identifica.
	2	Compartir quien soy y con quien estoy.
	3	Reconocer mi yo por medio de la máscara.
	4	Explorar las capacidades de mi cuerpo.
	5	Recopilar el trabajo significativo explorado.
El encuentro con el otro	6	Explorar como me comunico con el otro por medio de lo que sucede en el espacio.
	7	Desarrollar la concentración corporal con el otro.
	8	Indagar que pasa con mi cuerpo por medio del elemento.
	9	Observar los cuerpos a partir de la coreografía.
	10	Explorar el cuerpo a partir del acercamiento al texto.
La creación	11	Escena I
	12	Escena II
	13	Escena III
	14	Escena IV – V
	15	Escena VI- VII

Fuente: Elaboración propia.

2.1.2 Aplicación del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo.

Para aplicar este laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo se exploró desde las expectativas sobre una idea plasmada y lo que genera llevarla a cabo, afrontando todo con amor y profesionalismo.

A continuación, se describe, en detalle, la aplicación de las quince sesiones del Laboratorio del Entrenamiento Corporal Inclusivo, dividida en tres etapas.

2.1.2.1 Etapa uno: El cuerpo cotidiano.

En el primer encuentro se trabaja desde la cotidianidad de los cuerpos, que permite que se reconozcan desde ellos mismos lo que a diario viven, que recorran esos lugares que más habitan, e identifiquen como se mueven, recuerden momentos que ahí vivieron para crear una estructura de movimiento corporal; seguido a esto, deberían crear la seña que identifica a cada participante del laboratorio. Los cuerpos se encuentran tímidos, inseguros y se notan muchas tensiones. En sus miradas se siente la fuerza y ganas de descubrir algo nuevo; al recibir las indicaciones tienen mucho por expresar. Se observan cuerpos afanados, con mucho por decir, con dificultad para concretar. Se observan cuerpos que piensan, y que están en la búsqueda de responder a la pregunta: ¿Qué pasa con mi cuerpo? Buscan conectar con la respiración, son cuerpos fatigados, con dolor, con peso en su movilidad. Se percibe una presencia escénica, una facilidad de hacer y proponer. Al final del encuentro se reconoce qué los identifica, para crear su signo de lengua de señas. “El movimiento escénico, la expresión corporal o el movimiento para actores son todos intentos de describir la preparación física que permita al actor tener capacidad de respuesta física en el espacio de representación”. (Dennis, 2014, p. 144).

En el segundo encuentro se trabaja un calentamiento a partir del elemento de la pelota, desde el universo sonoro, a partir de una canción que identifica al participante; se trabaja el ritmo, la contención de energía a partir del juego, se retoma la estructura del encuentro anterior, preguntándose: ¿Qué tanto queda de la estructura en mi cuerpo? Se indaga en las velocidades y niveles. Se realiza el ejercicio la máquina del tiempo para viajar al pasado, un viaje por diferentes etapas de sus vidas, iniciando desde que estaban en el vientre de la madre, la infancia, la adolescencia, la adultez. Se pasa entonces a trabajar en el museo personal, donde cada uno debe compartir cinco elementos que los identifica, más la canción.

En la realización resultan determinantes las preguntas como una herramienta para concretar y guiar el ejercicio: ¿Cómo me movería dentro de la placenta? ¿Cómo es nacer de nuevo? ¿Cómo es respirar de nuevo? ¿Cómo se siente ser un bebé de nuevo? ¿Cómo veo el mundo por primera vez? ¿Cómo es gatear de nuevo? ¿Cómo es empezar a crecer de nuevo?

Con frecuencia, Grotowski dijo que no se trata de descubrir algo nuevo: Se trata de recordar algo olvidado. (Montes, 1999, p.51).

Con Shirley Velaidez Ruiz, quien tiene hipoacusia, se trabaja desde la observación: al principio, la indicación se emite por medio de la intérprete y luego, cuando ella observa a los demás, de inmediato entra en su propia exploración personal, entendiendo la dinámica del ejercicio. Esto permite observar que renacen, empiezan de nuevo, sin prejuicios ni lamentos, que los cuerpos, desde su propia vida, reflejan en sus movimientos cómo fue experimentar cada etapa.

Juegos como *El Lazo*, *Las Bolas*, *El Escondite*, *La Lleva Congelada*, *Cielito*, las peleas, la soledad de muchos en esa etapa de sus vidas se ven reflejadas desde la quietud, con miradas cargadas de recuerdo; como las primeras fiestas, las escapadas de casa, la música que se escuchaba en aquel momento y, en algunos participantes, la formación de una familia. Un ejercicio que permite, por medio del cuerpo, que se vuelvan a conocer, removiendo pensamientos que aún siguen latentes, y que, con el paso de los años, siguen estancados.

Las etapas iniciales de la formación del actor deben ocuparse del espacio y de las interacciones y las relaciones de aquellos en ese espacio. A menudo a través de la observación de otros, el actor comprende los objetivos de su trabajo. (Dennis, 2014, p. 114).

En el tercer encuentro se trabaja un calentamiento ritual desde la energía. La energía positiva y sanadora para cualquier parte del cuerpo que lo necesite; se invita a recordar cuales eran los objetos y las canciones de cada participante, realizando la pregunta: ¿Por qué me identifican esos objetos y la melodía? ¿Qué historia cuentan los objetos y la melodía? ¿Qué valor tienen en mi vida? ¿A dónde viajo cuando hablo de estos objetos? ¿A dónde viajo cuando escucho esa canción?

Desde los objetos, muchas historias empezaron a surgir. El lapicero, que representa una etapa donde una persona con poco conocimiento de las letras se volvió amante de ellas; el tenedor por amor a la cocina; la mariposa por la libertad de abrir las alas para volar; el cristal que representa

la transparencia que hay en el ser; la pesa por el amor al deporte y el sentirse fuerte; el cepillo de dientes para siempre sonreír; la agenda para poder plasmar pensamientos para comunicarse; las gafas que permiten ver a los demás a los ojos; el diario donde se escribe lo que pasa; los dibujos que muestran lo que hay de pensamientos; la pluma por amor a las aves; la calculadora por el amor a los números; la manilla que recuerda a la madre, y la concha, que hace sentir cerquita a un lugar lleno de amor: el mar.

Desde las canciones aparece otro camino que permite descubrir más de los participantes, como un momento, una acción puntual en sus vidas, un refugio.

Es así como se explora con el cuerpo, a partir de las diferentes historias, por medio de las canciones, involucrando los elementos que generan la movilización desde otra manera, cargados de un sentir que nace de ellos mismos, y se complementa con el de los otros. Este ejercicio se guía desde las preguntas: ¿Cómo está mi cuerpo? ¿Cómo siente mi cuerpo? ¿Cómo percibe mi cuerpo? ¿Cómo se mueve mi cuerpo? ¿Cómo se transforma mi cuerpo?

“Chévere excelente, me relajó mucho el cuerpo, tenía un fuerte dolor en mi rodilla derecha cuando llegué y se me quitó, porque uno se concentra, y uno se deja llevar. Me sentí muy bien, muy relajada, sentí más confianza en lo que estaba haciendo, volví a recordar mi niñez, mi adolescencia, cuando empecé a trabajar, mi primer hijo, a identificar lo mucho que he madurado, las experiencias del día a día, y escuchar a los demás me ayuda a trabajar en mi vanidad; muy lindo lo que hemos venido trabajando. Gracias”.

Ayda Luz Becerra Molina.

En el cuarto encuentro se trabaja desde las preguntas: ¿Por qué estoy aquí? ¿Por qué recibí el llamado? Se trabaja la respiración y la contención de la energía desde el juego congelado y como insumo para todo lo que se iba a trabajar, las partituras de movimiento, la exploración a partir de los elementos. Se trabajan las velocidades en cinco niveles siendo 1 la velocidad mínima y 5 la velocidad máxima; se pasa a explorar las canciones que ellos comparten en sus museos, agregándole algo nuevo, que son las emociones por medio de tres palabras que surgen de la adaptación *Aquella tan triste*.

Felicidad: con su cuerpo crear la imagen de felicidad respondiendo a la pregunta: ¿Qué me pone feliz?

Mujer: con su cuerpo crear la imagen de Mujer respondiendo a la pregunta: ¿Qué es ser mujer para mí?

Tristeza: con su cuerpo crear la imagen de tristeza respondiendo a la pregunta: ¿Qué me pone triste?

Cada momento tiene su exploración; se logra transitar por tres momentos que llevan al recuerdo y situaciones puntuales de la vida, que son el detonante para llegar a las imágenes. Al momento de llegar a la pregunta ¿Qué me pone triste? Se trabaja, de manera simbólica, con una cuerda. Cuidándose, sintiéndose, aferrándose a eso que les pone triste y, fuera cual fuera el lugar al que se llegará, estar juntos para cuidar del otro. De esa manera, cada uno tiene la oportunidad de responder a la pregunta, aferrándose a la cuerda. Al terminar cada intervención, un abrazo con el cuerpo es la convención para hacerlo volver; finalmente se suelta la cuerda, con todas esas tristezas, preguntándose: ¿Cómo me quiero mover para soltar eso que me pone triste? Se termina en una imagen. La imagen de *Aquella tan triste*. Parece entonces necesario que:

Los actores aprendan desde el principio mismo a controlar y utilizar la energía. Deben saber cómo, por ejemplo, mantener la energía muy alta: sin forzar, sin tensión, ni olvidar nunca el mínimo de energía necesario para lograr el momento dramático necesario. Para hacerlo el actor trabaja con lo que se llama “relajación secreta” El actor no debe colapsar nunca. Siempre debe estar listo para actuar. (Dennis, 2014, p. 114).

En el quinto encuentro se recoge todo lo que se indaga en la primera etapa; es así como, desde la observación, se muestra con el cuerpo el viaje que cada uno encuentra. Se trabaja improvisaciones desde sus estructuras y sus imágenes, para crear situaciones que nacen en el momento. Se llega a la pregunta: ¿Cómo se comunican los cuerpos? La directriz es encontrarse en el espacio y comunicarse desde sus estructuras, se evita utilizar la voz, solo movimientos del cuerpo.

2.1.2.2 Etapa dos: El encuentro con el otro.

En el sexto encuentro se trabaja con la disposición desde la energía sanadora, se lleva la energía donde el cuerpo más la necesita, respondiendo a la pregunta: ¿Cómo estoy hoy? Desde ahí se desplazan por el espacio observando cuerpos activos y presentes que ya identifican el lugar que habitan. Los movimientos se vuelven más grandes y fluidos; exploran con la música de cada

uno de ellos, y es notorio como a unos los moviliza, por lo que genera en ellos, la melodía, canción o la letra. Shirley Velaidez Ruiz se identifica con las vibraciones que siente al poner el bafle boca abajo, y tiene que haber un volumen del sonido mesurado, porque de lo contrario la lastima, dependiendo de la intensidad en las vibraciones de la canción. Ejemplo: con el bolero *Nuestro juramento* habría que subirle volumen, pero con una canción como *Sweet home Chicago* habría que bajarle. Las preguntas guía son: ¿Cómo quiero sentir hoy? ¿Cómo me quiero mover hoy?

Se pasa a las partituras de movimiento, que permiten dinamizar, unir, activar los cuerpos. Es logrado desde el ejercicio de la batuta¹. Cada uno propone su paso sin pensar en la dificultad, cada cuerpo lo realiza hasta donde pueda, se intenta que cada uno resuelva solo con su cuerpo. Independencia. Se identifica que la respiración es muy importante para dosificar el ejercicio y el encuentro completo. En concordancia con ello:

Debe reconocerse que el trabajo se dirige, simultáneamente, a muchos aspectos de la formación del actor. No son contradictorios, pero tampoco las metas inmediatas son necesariamente las mismas. En algún momento todo el trabajo se unirá y tendremos un actor capaz de utilizar su cuerpo como una entidad completa, mediante el sonido y el movimiento. (Dennis, 2014, p.115).

En el séptimo encuentro ya los cuerpos entran de otra manera al espacio: identifican a que llegan, saben hacia dónde va dirigido el trabajo y qué necesitan para sostener la energía hasta el final del encuentro.

Se inicia con el recuerdo de las partituras de movimiento que se habían trabajado en el encuentro anterior, dando variaciones con las canciones de cada uno de los Se sugieren variantes con desplazamientos por el espacio, y a esos desplazamientos; se recuerda de nuevo la partitura de acciones de cada uno. Se continúa con las palabras de las tres imágenes (Felicidad, mujer, tristeza). La pregunta guía son: ¿Hasta dónde puedo llegar? ¿Hasta dónde puede llegar mi cuerpo? ¿Hasta dónde me permito un poco más? Se involucra el ejercicio de los niveles el huracán.

¹ Juego de la batuta: es una adaptación del juego "La orquesta musical". Consiste en que una persona dirige a un grupo de personas divididos por equipos. Cada equipo propone un ritmo corporal y vocal y, por medio del que guía, se genera una melodía. Adaptado al laboratorio como juego de la batuta, en dónde una persona, "la batuta", guía a los compañeros proponiendo pasos de baile, ritmos corporales, o sonidos con la voz.

Este ejercicio fue un gran hallazgo ya que pone a los participantes a resolver al dialogar desde sus corporalidades; se cuestionan: ¿cómo realizar el ejercicio? Así, cada uno encuentra desde sus propias capacidades la forma de dosificar la energía.

Cantar y moverse con precisión y control, ver y oír con atención, abrirse uno mismo al encuentro con otro ser humano. Para nosotros los participantes, el trabajo fue con frecuencia tedioso. Aprendimos sobre la repetición. Aprendimos sobre la resistencia y aprendimos sobre la repetición. Aprendimos sobre la disciplina y aprendimos sobre la repetición (Montes, 1999, p. 51).

Otro gran hallazgo es que se permite ver cada cuerpo en igualdad de condiciones, sin importar su forma o condición; todos exploran el mismo nivel, pero a su propio ritmo, sin buscar sincronía o perfección.

Se realizan las preguntas: ¿Qué pasa con el cuerpo en nivel bajo, en nivel medio y en nivel alto? y ¿Cuáles son mis posibilidades para realizar el ejercicio?

Este encuentro permite que los participantes vayan más allá, entrando en un estado propicio para encontrarse, aferrarse y permitirse, desde el cuerpo. Que el mismo cuerpo, por medio de la respiración, entienda e interiorice su propio impulso para sostenerse, intentando siempre ir un poco más allá. Se buscan sonidos onomatopéyicos como excusa para la exploración de la voz. Se encuentran, entonces, todas las posibilidades que permite el cuerpo. Así pues:

La relajación total es una cosa buena, por lo que el trabajo de Feldenkrais se puede dar como calentamiento; y no importa si los actores no pueden encontrar o sentir sus cuerpos durante el resto del ensayo. ¡NO! Pero es posible trabajar duro y respirar correctamente, al igual que es posible recuperar el control muscular centrado después de la relajación profunda (Dennis, 2014, p. 115).

En el encuentro número ocho se observa con claridad que hay confianza y seguridad en lo que se propone; en el momento en el que están los cuerpos en disposición se pregunta: ¿Cómo lograr una concentración absoluta? ¿Cómo tener los cuerpos aquí y ahora? Teniendo en cuenta que se está en la búsqueda de lograr encontrar una conexión en los participantes, en los cuerpos.

Se explora, con los ojos cerrados, durante el calentamiento y se invita a responder: ¿Qué me genera estar con los ojos cerrados? ¿Cómo es mi corporalidad con los ojos cerrados? ¿Cómo me quiero mover hoy? Se pasa la energía sanadora, luego de abrir los ojos, y se comparte la mirada con los demás. Hay total concentración, se siente como se acompaña el uno al otro. Así se pasa al ejercicio de la batuta, realizando las partituras de movimiento, entrando al tiempo y sintiendo al otro.

Se logra reconocer una planimetría en el espacio y una claridad en las diferentes velocidades trabajadas. ¿Se pretenda coordinación? No. Se busca conexión, estar atento a lo que el otro propone y cómo lo propone para acompañarse. Desde ahí se observa una fluidez, cuerpos sin tensiones, cuerpos sueltos que permiten crear, disfrutar lo que están haciendo. “Siempre en el teatro nos movemos demasiado rápido hacia el reino de las ideas, los conceptos y la psicología”. (Montes, 1999, p. 51)

Empiezan a caminar por el espacio y desde ese caminar cierran los ojos, esta acción les genera muchas posibilidades desde la respiración, el soltar, el estar. Se escuchan sus canciones, mientras entra el objeto personal de cada participante en esa exploración; se pregunta ¿Qué pasa? ¿A dónde me lleva el objeto? ¿A dónde me lleva la música? ¿A dónde me lleva lo que percibo? ¿Qué se me dificulta?

Shirley Velaidez Ruiz lo intenta, pero se asusta mucho, abre los ojos; espera un momento para reponerse y volver a intentarlo. Se pregunta de nuevo: ¿Qué me pone triste? Siempre acompañando desde lo sonoro, se obtienen respuestas como:

Stephannie Martínez: “No amarme, no me amo y me pone triste no amarme no hay explicación”.

Brahyam Enrique Suárez Parra: “Me pone triste saber que alguien no está bien, que alguien esté pasando situaciones difíciles, mi familia me ha enseñado a ser muy empático. Yo sufro de depresión y me pone peor saber que no puedo ayudar a alguien”.

Se deriva a cómo transformar, cambiar, decir lo que me pone triste con el cuerpo.

Desde ese estado en el que se encuentran regresan de nuevo a las imágenes (felicidad, mujer, tristeza), esta vez para componer la imagen del otro; deben contar historias con las imágenes, logrando un ejercicio significativo, porque se observan cuerpos que se dejan llevar por lo que sucede, que están atentos a lo que proponen los otros cuerpos, que escuchan, que sienten, que apoyan a otro. Se generan sincronías que nacen al estar ahí de estar aquí y en ese instante,

conectados desde el cuerpo. “Es en el teatro donde las acciones humanas todavía tienen lugar, no virtualmente, aquí y ahora” (Montes, 1999, p. 55).

De nuevo, debemos volver y examinar, con atención los elementos del movimiento: *El ritmo*- la escucha de la música el cuerpo- y sus respuestas al ritmo interno según se reflejan, por medio de la respiración en la expresión física del actor; *la intensidad* – el uso creativo de la tensión: de la intensidad del movimiento para dirigir el foco del público; y el *diseño*- la imagen que un cuerpo o cuerpos crean mediante sus acciones y lo que comunica dicha imagen, por ejemplo, una pierna doblada o estirada, una cabeza, aislada o en relación con la cabeza de otro, etc. (Dennis, 2014, p.115).

En el noveno encuentro se inicia con el ejercicio de respiración profunda, donde se conectan con ellos mismos, con su interior, responden a la pregunta: ¿Cómo está mi cuerpo el día de hoy? Partiendo de ahí, se realiza un ejercicio que viene de la escucha, para identificar qué pasa por sus pensamientos con el proceso que se ha llevado. Al respecto se presentan algunas respuestas compartidas (Ver Anexo E).

Desde ahí se realiza un trabajo por medio de las partituras de movimiento: se valora que los participantes agradezcan por ser parte del proceso, se reproducen las canciones de los participantes y esto conlleva a la comunicación desde el danzar y la repetición del movimiento. Se puede observar que se permiten sentir desde el otro cuerpo, que se aportan mutuamente. El colectivo se entiende, se apoya y se acompaña.

Pero es el teatro, la más humana de las artes, donde nosotros vamos a recordar. Recordar lo que es ser mortal, que es morir y, por tanto, que es vivir. Qué es ser un ser humano. Trabajar con el cuerpo y, la voz de uno, ver y oír, encontrarse (Montes, 1999, p. 55).

En el décimo encuentro se inicia con el calentamiento: se pasa la energía sanadora, donde aparece una comunicación maravillosa. Las corporalidades intentan entregarla con total transparencia: se desplazan por el espacio con miradas despiertas, observando con sinceridad. Yan Carlos Pinzón Córdoba no deja de sonreír, se encuentra feliz. Por consiguiente, de colocan las canciones de cada uno, para responder a la pregunta: ¿Qué pasa con cada cuerpo con las diversas

melodías y canciones? Aparecen reacciones muy particulares cuando suena la canción de cada participante. Luego se realizan las imágenes y las partituras de movimiento; existe una total camaradería entre ellos, una complicidad corporal.

Se intenta generar un reconocimiento en cada uno, por lo que deben responder a las preguntas: ¿Cómo es mi forma de moverme? ¿Qué me hace único de los demás cuerpos? Y, desde ahí, se observa unos cuerpos a su ritmo, con su propia energía, que se apoyan el uno con el otro, para sostener la energía que se había generado en el espacio.

Luego se repite el ejercicio de confianza: se usa como elemento principal un cordón: consiste en que todos los participantes agarran el cordón y no lo pueden soltar; cierran los ojos y su corporalidad cambia de inmediato, se observa que tratan de estar todos juntos, buscan protegerse entre ellos. Pasan a desplazarse por todo el espacio, quedan solos en el espacio. Regresan a la cuerda, desde ahí deben responder nuevamente: ¿Qué me pone triste? Yan Carlos Pinzón Córdoba desde su discapacidad psicomotriz que afecta su habla responde “nada me pone triste” a lo que Gina Marcela Pinzón Córdoba, después de nunca haber hecho un trabajo corporal o escénico con el hermano, le genera soltar emociones que la desbordan. Partiendo de eso, se abre el espacio al trabajo de la observación; Gina Marcela Pinzón suelta todo desde el cuerpo acompañándola con el poder de la presencia. Lo que nos permite decir que el laboratorio contribuye a descubrir particularidades especiales en los cuerpos, como en el de Yan Carlos Pinzón Córdoba. Entiende con facilidad la dificultad de los ejercicios del laboratorio. Se permite expresar con el cuerpo y realizar cada ejercicio sin necesidad de ayuda, sin juzgarse. Cuando algo le cuesta corporalmente, no lo dice, solo lo intenta, hasta que lo logra. Observa muy bien, copia muy bien desde la imagen. Se cierra el encuentro con la lectura del ejercicio escénico, *Aquella tan triste*, adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti.

Es muy importante que todos los profesores de voz, movimiento y actuación sean conscientes del actor individual; de sus bloqueos y sus progresos. La docencia no debe confundir las necesidades individuales y las supuestas exigencias inmediatas del programa pedagógico. A menudo, por ejemplo, las mismas tensiones se harán patentes tanto en el trabajo de voz como en el de movimiento (Dennis, 2014, p. 116).

2.1.2.3 Etapa tres: la creación

El laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo tuvo la oportunidad de tocar diferentes partes, las corporalidades, las capacidades, las emociones, la creatividad y sobre todo ¿quiénes son? Cada participante encuentra destrezas que anteriormente no identificaba en sí mismo, como también se sorprendieron de la capacidad de los cuerpos que son etiquetados a primera vista, por alguna característica particular.

Tales son los casos de Ayda luz Becerra Molina y Diego Fernando Narváez Melo, con movilidad reducida, que no podían agacharse, levantarse, arrastrarse y resistir un entrenamiento físico en un inicio, y logran más que eso, al ser constantes: evidencian que el querer es poder. Yan Carlos Pinzón Córdoba, con discapacidad psicomotriz: muchos pensaban en protegerlo o hacer el trabajo por él, teniendo prejuicios sobre su capacidad para hacer el trabajo o, simplemente, pensaban que no entendería los ejercicios; no obstante, termina siendo un participante muy entendido y arriesgado. Shirley Viviana Velaidez Ruiz, con hipoacusia: se pensaba que no podría comunicarse sino a través de un intérprete; en la experiencia, ella misma nos enseña las herramientas para comunicarnos con ella, por medio de algunas señas que nos enseñó, con las pocas palabras en castellano que entiende y escribe, y, sobre todo, con su cuerpo. Brahyam Suárez y Stephannie Martínez, con discapacidad psicosocial, demostraron que el cuerpo va más allá de sus emociones, que el cuerpo es refugio para salir de las tristezas y es otro camino para aferrarse a no volver a ellas. Finalmente, Gina Marcela Pinzón Córdoba persona sin discapacidad, siempre había tenido la idea de trabajar con su hermano, pero no había sido posible; creía que él no entendería, o que ella tendría que estarle explicando continuamente lo que se proponía. Pero se dio cuenta que Yan Carlos es independiente, se hace entender, comprende

las indicaciones, realiza su trabajo.

Esto permite encontrar, en la última etapa del Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo, cuerpos que quieren estar en un escenario, con mundos y corporalidades totalmente diferentes que, de alguna manera, se hilan y se complementan en el camino. En la creación del ejercicio se genera un espacio propicio para opinar y crear entre todos: en una especie de creación colectiva, siempre aportando al trabajo del otro. Cada una de las siete escenas de *Aquella tan triste* ha sido creada entre todos. Los cuerpos lo hacen presentes, y desde ahí se han propuesto entradas, salidas, imágenes, coreografías, acciones, movimientos en diferentes velocidades, ritmos; sus

emociones, sus historias, y sus vidas en un solo ejercicio, todo vivenciado y trabajado durante el laboratorio.

Cada una de las escenas está compuesta por todos los participantes, como un gran rompecabezas diverso que, a partir de la propuesta de cada uno, llega a un resultado que es gracias a todos. Un ejercicio que permite demostrar que el querer es lo único que se necesita para obtener lo que se sueña; no se necesita de habilidades excepcionales. Solo se requiere querer y creer en uno mismo.

Finalmente, el ejercicio escénico *Aquella tan triste*, adaptación de la obra *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti, son retazos de vidas, pensamientos y sentimientos, contados por medio del cuerpo. Una creación desde la discapacidad de cada uno, que para nosotros es la virtud de ser únicos e irrepetibles.

Retar a cada uno de nosotros a reflexionar en nosotros mismos. Buscar lo que es más auténtico y verdadero en nuestras vidas. No la autoexpresión, no el auto-mejoramiento, no el ego-arte, sino el eco-arte. Lo que Morris Berman llama “el gesto del equilibrio”. Vemos que la vida no es ni esto ni lo otro, solo es. Este es un tiempo ecológico, un eco-tiempo, no un ego-tiempo, la interacción de su ser con la realidad (Montes, 1999, p. 56).

2.1.3 Estrategias

A continuación, se describen los dos tipos de estrategias utilizadas o incorporadas al Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo, unas tomadas desde las artes escénicas, otras desde la educación inclusiva, tal como aparece a continuación.

2.1.3.1 Desde las artes escénicas

El cuerpo es la herramienta fundamental del actor y este, aprovechándose del juego, consigue la estrategia perfecta para lograr identificar habilidades y destrezas en cuerpos en los que no se creía que existían. Más allá de la emoción y del cuerpo físico, se intenta dar la oportunidad de exigirse y encontrarse; es, por esto, que también se utilizan la danza y la música como estrategias para movilizar, soltar y hallar nuevas oportunidades corporales. El uso del objeto convencional, como detonador sensorial y dramático, permite transformar la cotidianidad en una extra-cotidianidad que posibilita nuevos imaginarios, estos conducen al cuerpo a infinitas posibilidades y oportunidades.

El autoconocimiento, cómo estoy, de donde vengo, y el encuentro con el otro, aportan herramientas que dan relevancia al quehacer escénico y, aún más, si se habla de poblaciones diversas. Es dar la oportunidad, como estrategia, para encontrar los cuerpos diferentes de los convencionales para la escena, encontrar en el arte la oportunidad de ampliarse tanto física, como mental y emocionalmente. Es encontrar el espacio para dejar ser, y darse cuenta que, sin importar las circunstancias, cualquier cuerpo puede ser y estar en un escenario.

2.1.3.2 Desde la educación inclusiva

Acceso, permanencia y pertinencia son términos que, para personas con capacidades diversas, se les hace complejo llevar a cabo, debido a la falta de oportunidades. Es por eso que se debe pensar en estrategias que permitan que estas personas logren ascender, permear y pertenecer a una educación adecuada y de calidad.

Desde este laboratorio se implementa una secuencia didáctica como estrategia inclusiva e innovadora que, así como se menciona en el documento *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. Es crear planes de estudio, didácticas que tenga en cuenta lo que son los estudiantes, sus particularidades en los procesos de aprendizaje y en desarrollo de sus capacidades y actitudes hacia un haber determinado, en este caso, el saber teatral desde la herramienta del cuerpo.

Como estrategia, esta investigación genera un espacio interdisciplinar con todos los participantes, ya que son personas que no llegan vacías y que, sin importar su situación y/o condición, tienen y aportan conocimientos. Esto es clave en la educación inclusiva. Aprovechar lo que trae el otro para empezar a generar cambios de mentalidad, desde políticas educativas eficaces y verdaderas.

2.1.3.3 Población participante

El laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo cuenta con la población participante Ayda Luz Becerra Molina, Diego Fernando Narváez Melo personas con movilidad reducida. Yan Carlos Pinzón Córdoba persona con discapacidad psicomotriz. Shirley Viviana Velaidez Ruiz persona con hipoacusia. Brahyam Enrique Suárez Parra y Stephannie Martínez personas con discapacidad psicosocial y Gina Marcela Pinzón Córdoba, persona sin discapacidad. En ellos se han encontrado oportunidades para la escena, más allá de sus limitaciones; se ha logrado

reconocer, en su discapacidad, capacidades diversas de movimiento, expresión y comunicación, lo que les posibilita, en gran manera, su participación en procesos escénicos.

A continuación, se presenta la Tabla 5 de las capacidades de los participantes del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo según el *documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*:

Tabla 5. Capacidades de los participantes

Capacidades	Descripción del grupo
Capacidades sensoriales diversas	Shirley Viviana Velaidez Ruiz participante con hipoacusia. Persona sorda bilingüe, ya que se comunica en lengua de señas colombiana (LSC) y español escrito, por lo que utiliza dos lenguas para comunicarse tanto con la comunidad sorda a la que pertenece, como a la comunidad oyente que usa el español como primera lengua, en este caso de manera escrita.
Capacidades físicas y de movilidad diversa	Ayda Luz Becerra Molina, Diego Fernando Narváz Melo Monoplejía/monoparesia: se evidencian dificultades en un solo miembro del cuerpo. Yan Carlos Pinzón Córdoba: Diplejía/diparesia, o paraplejía/paraparesia; se encuentran dificultades en los movimientos de los miembros inferiores (piernas). Hemiplejía/hemiparesia: se evidencian dificultades en los movimientos de medio lado del cuerpo (derecho o izquierdo).
Capacidades psicosociales diversas	Brahyan Enrique Suárez Parra y Stephannie Martínez. La ansiedad constituye un estado emocional habitual en el ser humano. Toda persona ha sentido, a lo largo de su vida, ansiedad ante diversas situaciones (el día del matrimonio, el resultado de un examen médico, una entrevista de trabajo). Aun así, está en condición de manejarla y en pocas ocasiones genera alteraciones en la vida cotidiana. Los trastornos de ansiedad han sido diagnosticados a una gran cantidad de niños y adolescentes. En estos trastornos se experimenta una ansiedad patológica que genera alteraciones fisiológicas (aumento del ritmo cardiaco y la respiración, sudoración, sensación de desvanecimiento, resequeidad bucal, etc.), conductuales (esconderse para evitar el estímulo que genera miedo, abrazarse a la figura protectora y evitar contacto con la situación estresante) y cognitivas (pensamientos catastróficos, sensación de pérdida de control de la situación, miedos irracionales). El trastorno de ansiedad generalizada o excesiva se presenta cuando los individuos experimentan, continuamente, sentimientos de angustia y preocupación desmedidos. Claramente, su intensidad, duración y frecuencia es desproporcionada con relación a su posible causa. Las consecuencias que la persona prevé de la situación que genera ansiedad, son claramente irracionales e improbables. En el trastorno de estrés postraumático (TEP), el requisito es la vivencia previa de una situación traumática, una experiencia de abuso sexual, o haber presenciado la muerte de un ser.
Capacidades de la voz y el habla diversas	Yan Carlos Pinzón Córdoba: alteraciones en la mímica facial, sin expresión o fijada en una especie de mueca continúa. Articulación lenta y dificultosa. Por lo regular, el inicio de la expresión oral se retarda y, cuando ocurre, se le juntan todas las palabras, de modo que al interlocutor le cuesta diferenciarlas unas de otras. Dificultades para mover la lengua dentro de la boca. Presencia de babeo y respiración por la boca. Alteraciones en la tonalidad de la voz: “Monocorde, con presencia de sílabas entrecortadas”. Alteraciones en el control de la respiración.

Fuente: elaboración propia.

2.1.3.4 Enfoque

Así lo manifiesta el documento *Orientaciones técnicas administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*; esto solo constituye una modalidad de descripción cualitativa que el docente debe realizar, de manera conjunta con los docentes de aula, un perfil de limitaciones, fortalezas y necesidades del estudiante con discapacidad, teniendo en cuenta que un proceso educativo para población con capacidades diversas no se reduce solo a un diagnóstico clínico. Así, para crear una caracterización educativa de un estudiante debe realizarse desde un marco de comprensión de lo humano, y no debe centrarse en el déficit.

Por eso se plantean tres modelos específicos del funcionamiento humano para que así mismo los docentes puedan realizar procesos de caracterización profundos e íntegros, con el fin de tener un conocimiento amplio de quién es el estudiante con discapacidad, cuál es su historia y que necesita para aprender y desarrollarse; dichos modelos son: 1.) multidimensional de funcionamiento humano; 2.) de calidad de vida, y 3.) de capacidades, los cuales se describen sucintamente a continuación.

Modelo multidimensional del funcionamiento humano.

Nace en la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). Este modelo compone todo lo que se relaciona con las particularidades de los individuos, pero también del contexto en el que se desenvuelven. La discapacidad no es el producto de deficiencias de la persona; está estrechamente unido con limitaciones del individuo que se manifiestan en las relaciones que él establece con distintos entornos sociales, culturales, académicos, etc.

La definición oficial de discapacidad intelectual, provista por Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales o del Desarrollo (AAIDD) define el término como “un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, y por ser originada antes de los 18 años”.

Esta definición se traduce en que la persona con discapacidad es aquella en la que confluyen un funcionamiento intelectual inferior a la media y limitaciones significativas en áreas de la vida como el lenguaje, la movilidad, el aprendizaje, el autocuidado, las relaciones sociales y la vida independiente. Esta discapacidad debe originarse antes de los 18 años (Plena inclusión, 2018).

Es importante tener en cuenta el desarrollo social del individuo, sus vínculos y entornos, ya que eso manifiesta mucho de su desarrollo y el cómo se desenvuelve en diversos aspectos. Este modelo contempla cinco dimensiones que permiten caracterizar lo que se denomina funcionamiento humano, e incorpora la idea de apoyo, como todo aquello que cualquier persona requiere para desarrollarse exitosamente y alcanzar bienestar, como es mencionado por AAIDD (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo) dimensión de conducta adaptativa, dimensión de habilidades intelectuales, dimensión de salud, dimensión de participación y dimensión de contexto.

Modelo de calidad de vida

Durante estas dos décadas, la calidad de vida ha cambiado hacia un concepto fundamental para caracterizar e identificar a estudiantes con diferentes discapacidades y determinar las necesidades de apoyo que precisan. Tener como una de las prioridades la percepción de la calidad de vida de estudiantes con discapacidad, cumple con varios objetivos:

(a) Permite identificar las necesidades de apoyo y las preferencias e intereses de los individuos; (b) Proporciona una guía de enorme utilidad para la planificación de los recursos y estrategias que precisa cada persona, y así elaborar programas de intervención (en este caso educativa) que sean eficaces, y (c) Constituye un insumo muy valioso para hacer seguimiento y monitoreo al uso de aquellos recursos y valorar su eficacia y pertinencia.

Este modelo de calidad de vida ha sido la más aceptada y de gran relevancia en la comunidad académica a nivel mundial. Desarticula el concepto de calidad de vida en ocho dimensiones: bienestar emocional, bienestar físico, bienestar material, relaciones interpersonales, derechos, inclusión social, autodeterminación, y desarrollo personal.

Modelo de capacidades

Para los estudiantes con discapacidad, este modelo favorece a una importante definición de capacidad que lleva el foco a las fortalezas y a las potencialidades de los estudiantes. (Nussbaum, 2011, p. 40) Para la autora del modelo, las capacidades se comprenden como “Todas las posibles combinaciones de funcionamientos que a una persona le resultan factibles, dependiendo del entorno en el que se encuentre” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 57). Por ende, la capacidad no es una habilidad pasiva e inmutable que está en el interior del individuo; son destrezas que cambian constantemente y además encuentran miles de posibilidades de actuación, que se pueden generar y encontrar cuando el sujeto entra en relación con diversos ambientes.

Una capacidad combinada es el efecto de las interacciones entre los atributos personales de alguien como: conocimientos, estado de salud, autoestima, habilidades, etc. Y los ambientes a los que se está expuesto. La relación que se da entre un atributo concreto y un entorno particular da paso a una capacidad combinada, diferente de otras. Ese mismo atributo, en contacto con otro contexto, puede generar una capacidad totalmente distinta. Por eso, desde lo planteado, las limitaciones significativas propias de una discapacidad pueden generar la emergencia de distintas capacidades combinadas, que se podrían denominar capacidades diferenciales. Las capacidades combinadas pueden estar en una persona con discapacidad, con la posibilidad de que sean diferentes a personas de su misma edad y cultura. El identificar las capacidades combinadas de los estudiantes con discapacidad se vuelve un gran reto en los procesos de caracterización educativa.

Según lo planteado en los modelos anteriores, la caracterización educativa de los estudiantes con discapacidad debe asumirse como un ejercicio que permitirá a docentes establecer y saber quién es su estudiante; determinar sus fortalezas, necesidades y limitaciones y, como se puede dar en el marco de la escuela, ofrecerle mejores posibilidades y oportunidades para potenciar y favorecer su aprendizaje, en general mejorar su calidad de vida.

La caracterización no es un formato que se debe llenar, se constituye en un ejercicio de observación del estudiante, por parte de cada docente, en los distintos escenarios que configuran el espacio escolar. La caracterización debe finalizar con un perfil del estudiante en el que se resaltan sus fortalezas, sus limitaciones y sus necesidades de apoyo; aquel perfil es un insumo que da, a la construcción del plan individual de ajustes razonables (PIAR), cuyo fin es determinar los apoyos pedagógicos que precisa cada estudiante, en función de las necesidades educativas que han surgido a través de dicha caracterización la cual debe hacerse también en distintas dimensiones y

aspectos de la vida de los estudiantes con discapacidad. Este no es, en ningún momento un diagnóstico, pues esto le compete al sector de la salud. La caracterización constituye una mirada integral al estudiante, lo que permite conocer quién es, y cómo aprende, que se le facilita o hace muy bien, y en donde se haya sus principales dificultades para la vida. No se debe olvidar que toda limitación supone también la existencia de numerosas capacidades y destrezas; así, por ende, el objetivo de la caracterización es demarcar perfectamente las fortalezas y las dificultades del estudiante, para saber cómo apoyarlo y qué recursos (sean intelectuales, sociales o afectivos) poseen, para potenciarlo desde allí.

Retomando los modelos de funcionamiento humano y calidad de vida ya mencionados, estas orientaciones proponen que la caracterización educativa se realice atendiendo las siguientes dimensiones: contexto, vida familiar, habilidades intelectuales, bienestar emocional, conducta adaptativa, desarrollo personal, salud, bienestar físico, participación e inclusión social y metas de aprendizaje.

El Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo planteado en esta investigación tiene su enfoque en el Modelo de Capacidades, ya que se busca potencializar y activar las capacidades de los participantes de manera que sientan y crean en ellos mismos, que cada encuentro brinde oportunidades de reconocimiento y conocimiento sobre ellos, generando y abriendo la oportunidad a desarrollar destrezas y capacidades combinadas, para conocer y aprovechar sus atributos personales, expuestos en cada sesión del laboratorio y con el ambiente teatral desde el entrenamiento corporal.

Desde el inicio de este proceso, los investigadores tuvieron una mirada en cada cuerpo, para determinar y conocer sus fortalezas, capacidades, limitaciones y necesidades con relación al ejercicio escénico; eso fue despertando, en cada uno de los participantes, las ganas de estar, de ser y, lo más importante, de hablar desde lo que son, desde su vida, y desde su cuerpo, todo esto se convierte en el insumo fundamental para el entrenamiento corporal y del ejercicio escénico resultante, *Aquella tan triste*.

2.1.3.5 Marco normativo

Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad: Resolución 48/96 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 1993.

Constitución Política de Colombia de 1991: Artículo 68 “...la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado” (Asamblea Nacional, 1991, p. 12).

Ley 115 de 1994 (Congreso R. , Ley 115 de 1994, 1994): especifica los criterios para la integración de las personas con discapacidad y/o capacidades o talentos excepcionales al servicio educativo y contempla, en su articulado, acciones concretas de inclusión para apoyo y fomento, establecimiento de aulas especializadas, programas de reincorporación y rehabilitación social, adecuación de los procesos pedagógicos y apoyo a la capacitación de docentes.

Ley 324 de 1996 (Congreso R. , Ley 324 de 1996, 1996). Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda; compromete al Estado a garantizar que se empleen en instituciones educativas formales y no formales y de manera progresiva, las instancias de estudio, acción y seguimiento que ofrezcan apoyo técnico pedagógico a esta población con el fin de lograr su adaptabilidad en igualdad de condiciones.

Ley 361 de 1997 (Congreso R. , Ley 361 de 1997, 1997): Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones, hace referencia a limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración social, así como a las personas con limitaciones severas y profundas de asistencia y protección necesarias.

Ley 982 de 2005 (Congreso R. , Ley 982 de 2005, 2005). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas, ciegas y se dictan otras disposiciones.

Ley 1145 de 2007 (Congreso R. , Ley 1145 de 2007, 2007). Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones.

Ley 1237 de 2008 (Congreso R. , Ley 1237 de 2008, 2008). Por medio de la cual se promueven, fomentan y difunden las habilidades, talentos y las manifestaciones artísticas y culturales de la población con algún tipo de Limitación Física, Síquica o Sensorial.

Ley estatutaria 1618 de 2013 (Congreso R. , Ley estatutaria 1618 de 2013, 2013). Por medio de la cual se garantiza y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009.

Decreto 2082 de 1996 (Congreso R. , Decreto 2082 de 1996, 1996). Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades y/o talentos excepcionales.

Decreto 366 de 2009 (Ministerio de educación, 2009): Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad y/o con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

2.1.3.6 Encuentros del proceso de creación para el ejercicio escénico

Este Laboratorio De Entrenamiento Corporal Inclusivo, como resultado de sus tres unidades de análisis, durante su proceso, logra:

Partitura de movimiento desde las acciones cotidianas

Se crea una estructura de seis movimientos, que parten de las acciones cotidianas de cada actor del laboratorio, acciones que son pertinentes para observar lo que cada uno realiza en sus diferentes momentos del día; esta estructura se convierte en el principal insumo para poder conocer el estado físico del participante, observar que tanto le cuesta conectarse con su cuerpo, desde sus personalidades y capacidades, y tiene como intención subyacente encontrar los personajes Él, Aquella y Obrero, del ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

Grotowski propone al *training* como la preparación física del oficio para el crecimiento del actor, más de forma personal que profesional, y la conquista de una inteligencia física que existe gracias al control y seguridad corporal, que no solo basa su entrenamiento en ejercicios, sino que domina algo más complejo y profundo, aquellos principios que hacen que el cuerpo del actor cobre vida en el escenario (Andrade Esparza, 2016).

Museo personal canción- objetos

Se logra que cada participante del laboratorio comparta su historia, su intimidad, por medio de cinco objetos que los identifican con los demás. Objetos de carga emocional y de gran valor para cada uno de ellos; de esa misma manera, una canción que los identificara, y generara algo en ellos, que les permitiese viajar de un lugar a otro, explorando con el cuerpo, todo lo que les produce recorrer a su vida personal desde lo emocional y lo corporal.

Al comparar nuestra investigación con la tesis doctoral *Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior* (Salinas Alarcón , 2014), se reconoce que en ambos proyectos se permite integrar participantes con discapacidad o sin discapacidad alguna, para integrar sus conocimientos y actitudes, y continuar con sus procesos educativos en la educación superior. Al estar trabajando con estudiantes de pregrado de la Licenciatura en Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes- Cali, que han tenido la oportunidad de intercambiar sus conocimientos en espacios académicos y artísticos con otras personas con diferentes corporalidades y aptitudes, se han generado nuevos conocimientos, nuevas maneras de pensar, que se conciben nuevas maneras de ver el mundo, las artes, la discapacidad. Repensar la discapacidad. ¿Qué es la discapacidad? ¿Qué es la diversidad?

Objetos de los actores del laboratorio

Diego Fernando Narváez Melo: Lapicero, tenedor, zapato, balón, copa.

Ayda Luz Becerra Molina: Mariposa, cristal, collar, foto, esmalte.

Yan Carlos Pinzón Córdoba: pesa, cepillo, carro, saco, correa.

Shirley Viviana Velaidez Ruiz: agenda, gafas, peluche, medalla, diploma.

Stephannie Martínez: cuaderno, diario, dibujos, marcadores, cuarzo, agenda.

Brahya Enrique Suárez Parra: calculadora, pluma, paleta de pintura, control de video juego, navaja, mariposa.

Gina Marcela Pinzón Suárez: concha, collar, libreta, virgen, manilla.

Canciones de los actores del laboratorio

Diego Fernando Narváez Melo: El baile de los que sobran- Los Prisioneros.

Ayda Luz Becerra Molina: Nuestro juramento -Julio Jaramillo.

Yan Carlos Pinzón Córdoba: Vida de rico- Camilo.

Shirley Viviana Velaidez Ruiz: Vibraciones de la música folclórica y pop.

Stephannie Martínez: Caravan Palace – Miracle.

Brahya Enrique Suárez Parra: Sweet Home Chicago –The Blues Brothers.

Gina Marcela Pinzón Suárez: Complicidad –Perotá Chingo.

En la Investigación *La música, un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de educación primaria* (García Trigueros, 2018) se puede reconocer que un elemento

une las dos investigaciones, y es la música como parte de una investigación fungiendo de camino de comunicación entre participantes oyentes y otros con hipoacusia. De igual forma, en la investigación *Percepción del entrenamiento corporal inclusivo. Adaptación Aquella tan triste* como instrumento o herramienta para comunicarse y percibirse desde el cuerpo. Es así como en una investigación, por medio de una unidad didáctica, se recurre a la música como generadora de comunicación, y en la segunda investigación, por medio de una secuencia didáctica, se unen cuerpo y música como herramientas fundamentales para generar distintas maneras de comunicarse, relacionarse, sentirse, y como generador para la creación de un ejercicio escénico.

Partitura de movimiento grupal

Se logra crear una partitura de movimiento grupal en el que cada participante, por medio de las canciones que los identifican, realiza una exploración desde la danza. Hace conciencia en lo que la musicalidad le propone, igualmente la letra, para movilizarse por el espacio; se constituye en un insumo vital para proponer partituras de movimiento grupal, en las que cada actor propone un paso; se llega a la construcción de una composición grupal que permite detonar relaciones entre los cuerpos, para ser tomados en momentos puntuales de la obra desde el trabajo grupal. Finalmente, solucionar puntualmente una idea, como la construcción escénica de la *cinacina*, a partir de los cuerpos. Esto termina siendo parte del ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

También se hacen acercamientos comparativos con el proyecto investigativo *El poder de la danza en personas con discapacidad* (Gonzales & Macciuci, 2013), ya que esta investigación busca integrar y valorar las corporalidades de personas con discapacidad por medio de la danza como instrumento de comunicación, trabajando desde el lenguaje simbólico; así, se integran bailarines que aportan a esos cuerpos complementándose en sus diferencias. Esta investigación parte del mismo instrumento que es el cuerpo, desde dos miradas, la danza y el entrenamiento corporal, que de alguna manera se hilan, ya que la investigación *Percepción del entrenamiento corporal inclusivo Adaptación Aquella tan triste* trabaja partituras de movimiento que surgen a partir de cuerpos que danzan al ritmo de la música que escuchan, uniendo diferentes corporalidades, discapacidades para percibirse, para relacionarse, buscando de una u otra manera lenguajes simbólicos para contar algo por medio de partituras de movimiento individuales y colectivas.

Imágenes felicidad- mujer – tristeza

Se logra que cada actor reconozca cuál es la imagen que responde a la pregunta formulada, valiéndose de su cuerpo; que la apropie de tal manera que se empiecen a configurar esbozos de los personajes, a contar historias de quienes podrían ser ese personaje, siendo un ejercicio clave para responder a las preguntas: ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?

Personajes

La siguiente descripción de los personajes corresponde a los del texto original de la obra *Tan tiste como ella* de Juan Carlos Onetti, sino a la descripción de los personajes de la Adaptación *Aquella tan triste*, de Becerra y Murcia (2020), creada por los mismos participantes del laboratorio a partir de lo expresado en el museo personal.

Él: Un hombre que no sabe expresar lo que piensa, que no sabe cómo compartir un mensaje, ni escribir de manera correcta, desea convertirse en escritor de poesías. Amante a la cocina, sobre todo a cocinar «pechugas en limón». Amante de la ciencia, y a los números. Un hombre solitario que creció de una manera diferente a los demás; su mayor compañía la encuentra en la soledad y la música. Gusta del deporte y cepillarse de manera constate, para poder sonreír.

Aquella: Una mujer transparente, creyente en la Virgen, libre como las mariposas; amante del carboncillo que utiliza para dibujar lo que sucede a su alrededor; es solitaria; recolectora de cuarzos y adicta a escribir lo que vive a diario; también es una bailarina exótica, amante del mar, recolectora de elementos que le entrega un ser querido.

Obrero: Un hombre trabajador, que recibió correazos por mucho tiempo, durante su niñez; es amante de los carros y del color amarillo, del video juego y del fútbol; guarda un saco como su mayor regalo; pintor como segunda profesión.

Improvisaciones

Se logra realizar improvisaciones desde el cuerpo, en las que se puede jugar con todo lo indagado con anterioridad, desde ahí se le pudo crear un rol a cada participante y, partiendo de ese rol, cada uno lo explora para llevarlo hacia la caracterización de los tres personajes de la obra, siendo un hallazgo interesante cómo cada uno de los personajes se transforma de acuerdo a las diversas cotidianidades, corporalidades, y pensamientos de cada participante.

Roles

Diego Fernando Narváez Melo: Jardinero
 Ayda Luz Becerra Molina: Bailarina Exótica
 Yan Carlos Pinzón Córdoba: Deportista
 Shirley Viviana Velaidez Ruiz: Bailarina
 Stephannie Martínez: Pintor: Artista
 Brahyam Enrique Suárez Parra: Escritor
 Gina Marcela Pinzón Suárez: Religiosa

Improvisación 1: En una casa se crea una relación de familia, cada uno empieza a crear un rol, contando la historia de un perro que se hacía del cuerpo y en vez de ser regañado el dueño del perro, lo ayudan a limpiar.

Improvisación 2: En el baño un hombre necesita ayuda con el jabón, es atendido por su mujer, pero hay un hombre que parece ser el mayordomo que está pendiente que todo esté bien, un poco azarado porque lo que hace la mujer es el trabajo del mayordomo, pero no sabe cómo decirle que no lo haga.

Improvisación 3: En una cantina llega un hombre y se le acerca una mujer, que lo atiende mientras baila; el hombre parece pretenderla, pero la mujer, muy en su lugar, no le corresponde. Entra un hombre a la cantina y la mujer también lo atiende, se crea una fuerte tensión en el lugar y la mujer decide no atender a ninguno de los dos y mejor ponerse a bailar.

De esta manera aparecen unos roles en los actores, y son reforzados con uno de los elementos que a ellos los identifican. Ejemplo: Brahyam Suárez escoge como elemento la pluma, creando el rol de escritor, y se genera una improvisación de un hombre que escribe en una mesa, siendo un gran hallazgo para el proceso, puesto que de esa manera inicia el ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

Siendo un camino de ruta para la creación de los personajes, desde las vivencias mismas de los participantes del laboratorio se logra, de esta manera, pasar por cada uno de sus mundos personales, para que en su exploración corporal se identifiquen los personajes y la composición de las escenas del ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

Laboratorio de entrenamiento corporal

La educación inclusiva es el proceso que ofrece a todos los niños y niñas sin distinción de discapacidad, raza, o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y justamente con ellos, dentro del aula (Stainback & Stainback, 1999, p.18).

En el laboratorio se permite trabajar con el cuerpo desde diferentes ejercicios adaptados para las diversidades corporales de los actores. También ejercicios creados por Becerra y Murcia realizados en la carrera que fueron adaptados basándose en el objetivo de la investigación.

Máquina del tiempo

El tutor conduce a los participantes a que se imaginen una máquina del tiempo, pasando a entrar en ella y encenderla, la programan para llevarlos al pasado, exactamente al vientre de la madre; desde ahí reconocen como se mueven sus cuerpos en ese lugar, pasando a nacer, reconocer el mundo por primera vez, gatear por primera vez, caminar por primera vez; pasan al trabajo de las etapas, primera infancia de 0 a 5 años, infancia de 6 a 11 años, adolescencia de 12 a 18 años, juventud de 14 a 26, adultez de 27 a 59 y vejez de 60 en adelante. Se busca escarbar en el recuerdo de qué pasaba en cada una de las etapas de sus vidas. Regresando de nuevo a la máquina y programándola para regresar a la actualidad.

Energía positiva

Este ejercicio se toma del ejercicio teatral «pasar la energía», que permite trabajar la concentración, reconocer las personas que están con el participante en el espacio y reconocer el lugar que se habita. Dándole una variante a la energía sanadora. El tutor recoge la energía agradeciendo al cuerpo y, de manera ritual, la transforma en sanadora, compartiéndola con el resto de los participantes del laboratorio; luego se la pasan de uno a otro, desplazándose por todo el espacio, hasta un momento donde el tutor recoge la energía y de entrega a cada participante un poco, para luego frotar las palmas de las manos y las coloca en la parte del cuerpo que lo necesite.

Ejercicio congelado

Los tutores guían el ejercicio que nace del tradicional juego «lleva congelada», donde los participantes del laboratorio corren por el espacio y, al ser tocados por la lleva, quedan congelados;

el juego se realiza con diferentes velocidades, de la 1 a la 5 y la manera de descongelarse es pasar por debajo de las piernas, tocar un brazo o una parte del cuerpo.

Ejercicio de la batuta

Un participante del laboratorio es la batuta y la tarea es dirigir a los demás, el resto de los participantes siguen exactamente el mismo movimiento. De esa manera cada participante del laboratorio pasa a ser la batuta y propone desde sus corporalidades diferentes movimientos, quedándonos con unos muy puntuales que permiten crear una composición coreográfica desde ellos mismos. Logrando el objetivo que es crear una unanimidad en los cuerpos, desde la observación más que de la coordinación. Se observan tensiones, desequilibrios, inseguridad de pasar al frente pero poco a poco se va desdibujando cuando se conectan desde sentir con el cuerpo.

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Asamblea Nacional, 1991).

Ejercicio del huracán

Cada participante está en una esquina del espacio; el tutor del ejercicio coloca un punto fijo en el centro del espacio. Al dar la señal, con el cuerpo en nivel bajo, todos los participantes se desplazan hacia ese punto, fijado en ocho tiempos; cuando se encuentran exploran todos en nivel bajo, buscando siempre por donde moverse: debajo de un brazo, debajo de una pierna, etc. Esto genera que la masa que se forma nunca deje de movilizarse. El tutor del ejercicio, a la señal, separa la masa en ocho tiempos, hacia cada esquina donde se inició, para luego, de manera continua, realizarlo de la misma manera en nivel medio y en nivel alto. Existe una seña puntual para que Shirley Velaidez Ruiz supiera que nivel seguía.

Ejercicio la cuerda ciega

El tutor inicia expresando que el ejercicio es creado a partir del tradicional juego «la gallinita ciega», que funciona de la siguiente manera: uno de los participantes es la gallina ciega y tiene que vendarle los ojos para que intente atrapar a los demás; en esta versión todos los actores están agarrados a una cuerda y en vez de taponarle los ojos a uno, todos cierran los ojos, caminando por el espacio. Para sentirse seguros tienen que aferrarse a la cuerda y a los cuerpos. El tutor comienza a mover la cuerda en diferentes niveles: alto, medio y bajo. Y en diferentes velocidades,

rápido, suave, lento. Donde el tutor desprende a uno de la cuerda y con un sonido los que siguen agarrados a la cuerda tienen que ir por el para que se una de nuevo.

Tutores

Como tutores cabe resaltar que siempre se tuvo una presencia externa pero directa a los ejercicios, observando lo que sucedía y acompañando a cada integrante. Para realizar cada ejercicio se logra identificar que los cuerpos son la manera para conectarse con el mundo; cada uno, desde su corporalidad, se mueve a su manera, sin seguir a otro, y en esa exploración, en cada uno de los ejercicios del laboratorio se encuentran nuevos hallazgos, que permiten conectar entre ellos, sin dejar de jugar y divertirse.

Es necesario indicar que el trabajo desde el ser, la exploración desde las historias de vida, las memorias de momentos de ellos son fundamentales para explorar la movilidad del cuerpo. Este tipo de ejercicios permiten la aceptación del propio ser, canalización realizada a través de las historias y situaciones que se enfrentan desde las diferentes corporalidades que cada uno tiene. De esta manera los cuerpos proponen corporalmente, sin juzgarse ni juzgar al otro.

La indagación sobre el cuerpo es un camino de comunicación fundamental para llegar a diferentes personas, sin importar la condición que tengan. Una limitación que se identifica en los tutores aparece al tratar de conducir a los participantes del laboratorio a la lengua de señas y, aunque se contaba con una intérprete, poco a poco el cuerpo empezó a coger fuerza para ser el camino principal de comunicación del laboratorio.

El trabajo con personas con discapacidad permite crear nuevos mecanismos, tanto para los juegos como para los ejercicios que ya se tienen planteados; salir de la zona de confort, para que una idea les llegue a todos de la misma manera, nos permitirá ser más creativos como docentes y, desde ahí, involucrar a más personas en los proyectos.

La individualidad de los cuerpos es fundamental para cada trabajo que se realice: no importa la condición, debemos permitir y exhortar a que la persona intente por sus propios medios, así le cueste realizarlo. Se está acostumbrado a pensar que la otra persona, debido a una discapacidad no puede realizar determinadas acciones, o se siente la necesidad de ayudarla, protegerla, sobreprotegerla; no obstante, se debe dejar que intenten realizar la formulación de sus

tareas, de esa manera podrán descubrir si lo pueden lograr, a su manera, o por lo menos no dejarán de intentarlo.

El trabajo en colectivo es fundamental en las actividades con personas en discapacidad, ya que por medio de los otros cuerpos salen de la zona de confort; permite que la persona que lo necesite observe al otro, de esa tendrá un ejemplo visual para pensar, asimilar, y realizar una acción predeterminada desde lo reflejado en el otro. Claro está si lo requiere como con personas con discapacidad cognitiva, psicosocial, hipoacusia o psicomotriz dependiendo de la indicación que se realice.

CAPITULO III

3. Adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti

A continuación, se presenta la Tabla 6, del ejercicio escénico *Aquella tan triste*, adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti, que consta de incorporar aspectos de las capacidades diversas de quienes participan en el entrenamiento corporal inclusivo a la adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti a texto teatral. Donde se muestra el proceso de cómo se realizó la adaptación y el proceso de inclusión de los actores a la adaptación. Presentando los resultados, la discusión y las conclusiones.

Los tutores realizan la lectura del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti; se realiza un trabajo de mesa donde se responde ¿Qué quiere decir Juan Carlos Onetti? ¿Qué quiere decir el cuento *Tan triste como ella*? ¿Qué se percibe del cuento *Tan triste como ella*? ¿Qué se quiere decir con la adaptación *Aquella tan triste*? Se parte pensando en los participantes con los que se trabaja, desde sus diversas corporalidades, donde todos los hombres serían *Él* y las mujeres *Aquella*; de esa manera se realiza la adaptación, pensando en la duración del ejercicio escénico, en los personajes, en las acotaciones, para que fueran puntuales para los participantes, y en escenas concisas para la representación. Dejando de un lado la dificultad del texto, la dificultad en cada escena sería resuelta de manera colectiva, ya que estos hallazgos harían parte de resultados que los tutores no tienen en la adaptación; siendo puntuales, podría hablarse de una adaptación inclusiva, hacia un ejercicio escénico inclusivo, donde cualquier persona que forme parte del público, con o sin discapacidad, pueda entender *Aquella tan triste*, que involucra la lengua de señas a través de una actriz con hipoacusia, y otros elementos como lo visual desde el trabajo de entrenamiento corporal del laboratorio y desde lo sonoro, con canciones y pregrabados de algunos textos para las personas con ceguera.

Tabla 6. Proceso de inclusión en la adaptación

Participante	Capacidades	Como se incluyen sus capacidades en la adaptación
1	Diego Fernando Narvaez Melo	<p>Diego Fernando Narváez Melo tiene movilidad reducida en algunas de sus articulaciones. Esto ha permitido que su corporalidad sea muy reducida para hacer movimientos rápidos, sostener posturas, o trabajar niveles. E interpreta el personaje de ÉL. La capacidad que ha sido incluido en la adaptación es la seguridad que tiene al estar en la Escena, es un hombre seguro que propone con facilidad para la puesta del ejercicio, ya que tuvo conocimiento de teatro cuando estuvo en el colegio, tiene la capacidad de mirar el detalle de como poder resolver algo del ejercicio.</p> <p>Hay unas acotaciones que le permiten despertar más sus capacidades corporales y que le permiten reforzar su capacidad intelectual sobre teatro.</p>
2	Ayda Luz Becerra Molina	<p>Ayda Luz Becerra Molina tiene movilidad reducida en sus articulaciones y en las lumbares, e interpreta el personaje de Aquella, es una mujer que tiene capacidad de manejar la presencia escénica, apenas se para en el escenario es otra, deja sus Dolores a un lado y se entrega con todo al personaje. Otra capacidad es que se arriesga corporalmente a explorar, no le importa si no hacer con el cuerpo, en las acotaciones se le facilita mucho el trabajo corporal como correr, saltar, agacharse, tiene fuerza en su mirada y en los cambios de emociones identifica muy bien la indicación que se le da.</p>
3	Yan Carlos Pinzon	<p>Yan Carlos Pinzón Córdoba tiene discapacidad psicomotriz, e interpreta al personaje ÉL en el ejercicio. De esta manera su cuerpo mantiene en constante movimiento, así que partiendo de las acotaciones que permiten movimientos puntuales del cuerpo, aporta que la forma de moverse de Yan Carlos se concentre en realizar el movimiento de igual al de los otros cuerpos, pero si a una misma velocidad y una misma intención. Ejemplo de ello la acotación: (<i>ÉL levanta su pluma y comienza a escribir en el aire, las aquellas empiezan a seguir con sus miradas el mismo movimiento de la pluma</i>)</p> <p>Es decir que Yan Carlos tiene que mantener la fuerza en su brazo para sostener escribir en el aire y controlar el movimiento partiendo de la acción escribir. Partiendo de eso durante el ejercicio escénico hay</p>

		<p>diferentes acotaciones, como cardúmenes, acciones en coordinación que aportan a las capacidades de Yan Carlos y su forma tan única de moverse en cada aparición en la obra es como se involucran sus capacidades en la obra.</p>
4	Shirley Viviana Ruiz	<p>Shirley Viviana Ruiz tiene hipoacusia e interpreta el personaje de Aquella. La capacidad que se incluye en el ejercicio escénico es la lengua de señas, para ello en el laboratorio se tuvo que aprender algunas señas muy puntuales para comunicarnos, de resto fue desde el cuerpo o con la interprete que nos acompañó. En el ejercicio escénico hay algunas acotaciones puntuales donde Shirley interpretara algunos textos en lengua de señas, como en otras escenas todas las Aquellas interpretarían los textos siendo guiadas por Shirley. <i>(Las aquellas empiezan a desplazarse al centro del escenario, mientras dicen el siguiente texto en lengua de señas, al fondo se proyecta la luna)</i></p> <p>La corporalidad de Shirley es muy avanzada ya que es bailarina de música folclórica y esto ha permitido que siente las vibraciones de la música por medio de sus pies colocando el baffle boca abajo sobre el escenario. Siendo esto un gran aporte para la adaptación desde la capacidad para percibir lo sonoro como lo corporal de Shirley. Ya que hay escenas de mucho movimiento que se han facilitado por la observación. Por otro lado, tiene la capacidad de tener buena memoria para recibir y recordar las acciones que se expresan.</p>
5	Stephannie Martinez	<p>Stephannie Martínez tiene discapacidad psicosocial, específicamente que afecta sus emociones como la depresión, e interpreta el personaje de Aquella. La capacidad que se incluye en la adaptación es como su historia de vida personal ayuda a reflejar la tristeza del personaje Aquella. Su trabajo corporal es muy sutil y de un tempo que refleja sus emociones, eso le aporta frescura al ejercicio escénico, también el conocimiento en teatro gracias a la Licenciatura en artes escénicas que ayuda como guía para las personas que nunca han hecho teatro.</p>
6	Brahyam Suárez Parra	<p>Brahyam Suárez Parra tiene discapacidad psicosocial específicamente que afecta sus emociones como la depresión, e interpreta el personaje de ÉL.</p>

Brahym es una persona que si se levanta sin ánimos de hacer no hace, no importa el compromiso que tenga, se le facilita mucho auto justificarse para no realizar algo por importante que sea, de esa forma el laboratorio de entrenamiento corporal ha permitido que exprese lo que en su mente pasa, esto. Por medio de los diferentes ejercicios que lo han llevado a cuestionarse por qué actuar de esa manera, cuando hace algo que le gusta; desde ese punto de vista su consistencia para los encuentros, el trabajo con su corporalidad, su forma de razonar desde lo que observa, sus aportes reflexivos y las ideas que le surgen para componer el ejercicio escénico, siendo está la capacidad que aporta Brahym.

7

Gina Pinzón
Cordoba

Gina Marcela Pinzón Córdoba es una persona sin discapacidades, e interpreta el personaje de Aquella. Una de sus capacidades que aporta al ejercicio es que se ha cuestionado desde lo que pasa con los otros cuerpos tanto para su trabajo corporal, el personaje, como para su trabajo personal. Es una mujer sensible que tiene mucho por contar, de esa manera se identifica con lo que sucede y entrega desde con su cuerpo mucho más. Otra capacidad es que está en la búsqueda de conocer a su hermano Yan Carlos Pinzón Córdoba desde el cuerpo, no había tenido la oportunidad de trabajar con él y más desde el teatro así que descubrir lo que su hermano puede hacer ha sido de gran aporte para la Escena, se complementan entre ellos dos y de esa manera hay otra forma de trabajar. Es estudiante de la Licenciatura en Artes Escénicas y está a punto de iniciar su investigación de trabajo de grado, y aunque sabe que quiere trabajar con su hermano ya conoce todo lo que él puede lograr, aportando desde las capacidades de Yan Carlos para el ejercicio escénico como para el trabajo con la hermana.

Fuente: Elaboración propia.

3.1 Aquella Tan Triste

PERSONAJES

ÉL

AQUELLA

OBRERO

ESCENA I: DÍA 45

(Se enciende una luz puntual sobre una mesa, en la mesa se encuentra sentado ÉL escribiendo una carta con su pluma).

ÉL: Para Aquella:

Querida tan triste.

Comprendo, a pesar de ligaduras indecibles e innumerables, que llego el momento de agradecernos la intimidad de los últimos meses y decirnos adiós. Todas las ventajas serán tuyas.

(La luz puntual se abre un poco más, un grupo de aquellas aparecen detrás de ÉL observándolo)

Todas las ventajas serán tuyas.

(ÉL levanta su pluma y comienza a escribir en el aire, las aquellas empiezan a seguir con sus miradas el mismo movimiento de la pluma).

Creo que nunca nos entendimos de veras; acepto mi culpa, la responsabilidad y el fracaso. Intento excusarme- solo para nosotros, claro- invocando la dificultad que impone, navegar entre dos aguas durante x páginas.

(Las aquellas empiezan a desplazarse al centro del escenario, mientras dicen el siguiente texto en lengua de señas, al fondo se proyecta la luna.

Acepto también, como merecidos, los momentos dichosos. En todo caso, perdón. Nuca miré de frente tu cara nunca te mostré la mía.

(Se apaga el foco de ÉL, las aquellas quedan en el centro del espacio, Aquella desesperada entra corriendo, las aquellas danzan)

Aquella: Quería ir, deseaba que ocurriera cualquier cosa —la más brutal, la más anémica y decepcionante. Camine sola en una noche que podía haber sido otra, casi desnuda con este corto camisón, cargando una valija vacía. Estaba condenada a la desesperación y arrastraba los pies descalzos por calles arboladas y desiertas, lentamente, con el cuerpo erguido, casi desafiante.

(Las aquellas juegan con la valija por el espacio del escenario, poco a poco va subiendo la intensidad hasta llegar a un éxtasis, la luna se volverá más brillante, súbitamente las aquellas la quedan observando y saldrán corriendo fuera del escenario menos una, Caminando hacia la luna).

ESCENA II: DÍA 18

(Entran unos hombres en cardumen al centro del espacio. Aquella los mira)

ÉL: La miraba sin franqueza ni mentira todas las mañanas, por encima de la poblada renga mesa del desayuno que había instalado en la cocina para la felicidad del verano. Tal vez no fuera totalmente suya la culpa, tal vez resulte inútil tratar de saber quién la tuvo, quién la sigue teniendo.

(Las aquellas entran al escenario para unirse a Aquella como partículas creando una masa en movimiento. Interactuando con los hombres desde un juego de miradas. Las aquellas salen)

(Se encienden tres focos puntuales, Los hombres se dirigen a cada uno, las aquellas se desplazan de un lado para el otro del escenario pasándoles ropa masculina, se la ponen)

ÉL 1: Amo el dinero.

ÉL 2: Siempre que sea mucho.

ÉL 3: Como las mujeres altas y gordas.

(Aquella sale embarazada, se desplaza hacia ÉL 1)

ÉL 1: He amado a la pequeña mujer que le daba comida, que había parido una criatura que lloraba incesante en el primer piso. *(Besando la frente de Aquella.)* Te amo.

(Las aquellas salen en diferentes acciones de ser madre con un niño en sus brazos. Él las observa)

ÉL: Ahora la miro con asombro: era, fugazmente, algo peor, más abajo, más muerto que una desconocida.

(Salen del escenario).

ESCENA III: DÍA 74

(Una pareja oyente y una pareja sorda salen como ÉL y Aquella con las mismas acciones)

(Es de mañana, se deslumbra un jardín y una hermosa araucaria, ÉL aparece con un arma observando el jardín. Entra Aquella con él bebe colgando del pezón le pasa una taza de café y un cigarro. Se lo enciende)

Aquella: ¿Qué pasa?

ÉL: Nada. O las balas están picadas, no hace ni un mes que las compre, me estafaron, o el revólver se terminó. Era de mi madre o de mi abuela, tiene el gatillo flojo. No me gusta que estés sola aquí sin algo para defenderte. Pero me voy a ocupar de eso hoy mismo.

Aquella: No tiene importancia tengo buenos pulmones y los vecinos me van a oír.

ÉL: Estoy enterado. *(Ríe)*

(Se miran con cariño y burla. ÉL se va)

Aquella: *(Al público en primer plano. Las otras Aquellas interactúan con felicidad en el jardín)* **no** creo ya en la súplica de sus ojos, ni en su húmedo silencio, ni en la inclinación heredada de sus parpados, él por su parte será incapaz de aceptar la hija inexistente con frecuencia olvidada, con frecuencia viva, tenaz, endurecida, a pesar de las premeditadas borracheras, los ineludibles negocios, las compañías y las soledades. *(Salen las dos Aquellas, se va la proyección del jardín y entran las demás con un marco de una ventana)* Es probable también que ni él ni yo creyeran ya del todo en la realidad de las noches, en las felicidades cortas y previsibles.

(Canción)

(Se proyecta el jardín de noche entra ÉL tomado, con una botella de licor y un cigarro en su mano, se empiezan a echar el licor encima. Las Aquellas los observan desde la ventana. Comienzan hacer un trabajo corporal desde la indignación)

(ÉL empieza a tomar medidas del jardín, Aquella lo observa y reacciona a lo que haga ÉL)

ÉL: Tanto terreno y no sirve para nada.

Aquella: Siempre pensé... siempre pensé en árboles frutales, en canteros hechos con un plan, en un jardín de verdad. Yo nací aquí en esta casa vieja alejada del agua, de las playas. Había nacido, me había criado aquí y cuando el mundo vino a buscarme no lo comprendí del todo, estaba protegida y engañada por estos abusos caprichosos y malcriados por el misterio a luz y sombra de los viejos arboles torcidos e intactos, por el pasto inocente, alto, grosero.

(Las aquellas sacan la ventana del espacio, se desplazan por el jardín y se flagelan al tiempo con las espinas)

Muy niña descubrí la broma cariñosa de los arbustos, el pasto, cualquier árbol anónimo y torcido, descubrí con risas que amenazaban invadir la casa para retroceder a los pocos meses, encogidos, satisfechos.

(ÉL bebe un trago y mueve la cabeza con lentitud y resuelto. Las Aquellas salen)

ÉL: Puede quedar cerca de los ventanales, un rincón para estirarse y tomar cosas frescas cuando vuelva el verano. Pero el resto, todo hay que aplastarlo con sementó.

ESCENA IV: DÍA 106

(Es de mañana, se proyecta el jardín, las Aquellas entran al espacio con los bebes colgando de un pezón, cada una con un juguete de niño interactuando con él bebe. Entra un obrero con un carretón y baja unos costales, las mujeres lo observan y con la mirada lo desean. Entra ÉL las observa)

El: pero, ¿Por qué tuvo que nacer varón? Tantos meses comprándole lanas rosadas y el resultado fue ese, un varón. No estoy loco, sé que lo mismo da, en el fondo. Pero una niña podría llegar a ser tuya exclusivamente tuya. Ese animalito en cambio...

Aquella: ya hablamos tanto de esto. Tantas veces tuve que escucharte...

ÉL: Es posible. Menos veces, siempre, que mis impulsos de volver al tema. Es un varón, tiene mi nombre, yo lo mantengo y tendré que educarlo. ¿Y así podemos tomar distancia, mirar desde afuera? Porque en ese caso, yo soy un caballero o un pobre diablo. Y voz, una putita astuta.

Aquella: Mierda. Tal vez toda la historia haya nacido de esto, tan sencillo y terrible; depende; él solo creía en la desgracia y en la fortuna, en la buena o en la mala suerte, en todo lo triste y alegre que puede caernos encima, lo merezcamos o no. Yo creo saber algo más; pienso en el destino, en errores y misterios, acepto la culpa y —al final— terminó admitiendo que vivir es culpa suficiente para que aceptemos el pago, recompensa o castigo. La misma cosa, al fin y al cabo.

ÉL: ¿Por qué con Mendel? Podías haber elegido entre tantos mejores, entre tantos que me avergonzaran menos. Y sin embargo así estaba escrito. Porque las cosas se han enredado o se pusieron armónicas, de tal manera que hoy puedo mandar a Mendel a la cárcel. A Mendel, a ningún

otro. Un papelito falsificado, una firma dibujada por él. Y no me muevo por celos. Tiene una mujer y tres hijos suyos. Una casa o dos. Sigue pareciendo feliz. No se trata de celos si no de envidia. Es difícil de entender. Porque a mí, personalmente, de nada me sirve destrozar todo eso, hundir o no a Mendel. Deseaba hacerlo desde mucho antes del descubrimiento.

(Las Aquellas salen corriendo hacia las cinacinas, sumergiéndose en medio de las espinas flagelándose mientras se escucha la grabación del siguiente texto)

Aquella: En el piso alto, de espaldas al griterío en la cuna, la mujer los espiaba para asegurarse. Aguardaba inmóvil diez o quince minutos. Entonces bajaba hacia lo que había sido en un tiempo su jardín, esquivando obstáculos que ya no existían, taconeaba sobre el cemento hasta llegar al cerco de cinacinas. No ensayaba siempre el mismo lugar, claro. Podía marcharse por el gran portón de hierro que usaban los poceros, las imaginarias visitas; podía escapar por la puerta del garaje, siempre abierta cuando el coche estaba afuera.

Pero elegía, sin convicción, sin deseo de verdad, el juego inútil y sangriento con las cinacinas, contra ellas, plantas o árboles. Buscaba, para nada, sin ningún fin, abrirse un camino entre los troncos y las espinas. Jadeaba un tiempo, abriéndose las manos. Concluía siempre en el fracaso, aceptándolo, diciéndole que sí con una mueca, una sonrisa.

Después atravesaba el crepúsculo, lamiéndose las manos, mirando el cielo de esta primavera recién nacida y el cielo tenso, promisorio, de primaveras futuras que tal vez transcurriera su hijo. Cocinaba, atendía al niño, y con un libro siempre mal elegido comenzaba la espera del hombre, en uno de los dos sillones floreados o tendida en la cama. Escondía los relojes y esperaba.

(Se escucha el llanto del bebé Las aquellas lo escuchan y salen de las cinacinas a mirar el niño) “**Experimentados**”

ESCENA V: DÍA 246

(Es de mañana, se escucha el sonido de aves, Aquella se asoma a la ventana y aparece el obrero. Sale corriendo hacia él, otra Aquella distinta a la de la ventana llega donde el obrero)

Aquella: ¿Puede? *(Rápida, susurrante y voluntariosa)*
Después que se vayan. Y que nadie lo sepa. ¿Jura?

(El obrero Impasible, ajeno, sin enterarse, se tocó la sien y asiente con su voz pesada)

Obrero: Sí.

Aquella: Espéreme en el galpón, entre por el portón.

(EL obrero se retira hacia el galpón. Las Aquellas salen felices)

Aquella: Estoy loca, o estuve y lo sigo estando y me gusta. No pensaba en la venganza, en el desquite; apenas, levemente, en la infancia lejana e incomprensible, en un mundo de mentira y desobediencia.

(El hombre llega al galpón, con el yuyo mascado adornándole una oreja. Ella lo dejó caminar, muy lento, un rato, sobre el cemento que cubría el jardín asesinado. Aquella se acerca empequeñecida, hasta casi tocar el cuerpo enorme. Le huele el sudor, está contemplando la estupidez y la desconfianza en los ojos parpadeantes. Empinándose, con un pequeño furor, saca la lengua para besarlo)

Aquella: No aquí no.

(Se enciende una luz detrás del telón blanco, se observa una pequeña habitación con una cama, un nochero y una cuna. Suena música Aquella y el Obrero hace el amor. El niño empieza a llorar Aquella hace vestir al obrero y sale de la habitación. Aquella busca un cigarrillo dentro del nochero, encuentra un arma la observa. Se sienta en la cama enciende el cigarrillo)

ESCENA VI: DÍA 23

(Es de mañana, ÉL está afuera observando el Jardín, Aquella le lleva una taza de café y un cigarrillo se lo enciende. Se está yendo, ÉL la detiene)

ÉL: ¿Por qué te casaste conmigo?

(La mira fijamente a los ojos, se le acerca) No tenías dinero, ¿fue por eso?

Aquella: ¿Es una broma cierta?

ÉL: El dinero vino después, sin culpa mía. Estuve pensando en eso. Nadie lo hubiera adivinado. Y, además, no te interesa el dinero. Lo que es peor, se me ocurre que a veces. Entonces vuelvo: ¿por qué te casaste conmigo? *(silencio)*

(ÉL se aleja desesperado fuma su cigarrillo) Tampoco lo hice porque estuvieras esperando un hijo de Mendel. No hubo piedad, ningún deseo de ayudar al prójimo. Entonces era muy simple. Te quería, estaba enamorado. Era el amor. *(Silencio)* ¿No dices nada? El pelo se va, los dientes se pudren. Y, sobre todo, saber que para vos nacía la curiosidad y yo empezaba a perderla. Es posible que mi matrimonio contigo haya sido mi última curiosidad verdadera.

Aquella: ¿Estás seguro? Te pido por favor. Y si es necesario que me arrodille... Por este pequeño pasado que nos ayudamos a pisotear, sin acuerdo, libres, por este pasado encima del cual, hombro contra hombro, por razones de espacio, nos agachamos para aliviarnos...

(Él se acerca a Aquella fumando su cigarrillo y ella sin piedad ni costumbre lo observa)

ÉL: ¿Todo? *(burlándose)* ¿más todo? *(irónico)* ¿todo? Tal vez no lo comprendas. Ya hablé, creo, de la muchacha.

Aquella: ¿De mí?

Él: De la muchacha. Eso dije. La que todo tipo normal busca, inventa, encuentra, o le hacen creer que encontró. No la que comprende, protege, mimas, ayuda, endereza, corrige, mejora, apoya, aconseja, dirige y administra. Nada de eso, gracias.

(Aquella le arrebató el cigarro, lo tira al suelo)

ESCENA VII: DÍA 1

(Se enciende la luz del cuarto Aquella está haciendo el amor con ÉL, en el escenario aparecen las Aquellas en la cinacina)

ÉL: Sangre. Tienes sangre en las manos y en la cara.

Aquella: No es nada, todavía me gusta jugar con los árboles.

(Él y Aquella siguen haciendo el amor en el cuarto)

Aquella: *(en medio de su acto menciona)* Mendel...

ÉL: ¿Mendel? ¿Tu maravilloso, irresistible amigo Mendel?

(ÉL sale alterado del cuarto dejando sola a Aquella sobre la cama)

Aquella: Y es aquí donde regreso, a la sexualidad desesperada a falta de necesidad de amor. Es mejor *sola y triste*.

(Se apaga la luz del cuarto, las Aquellas empiezan a rezar el Ave María, la aquella de la habitación sale amamantando con un arma en su mano caminando hacia las Aquellas, en la parte de atrás una luna resplandeciente, poco a poco se va la luz, solo se observa la luna.)

Voz en off de ÉL: Aquella.

(Se escuchan cuatro disparos, poco a poco va desapareciendo la luna)

Apagón.

La escritura. A ella recurrimos porque sí. O porque no. O porque quien sabe. Escribimos para encontrar una voz. Una voz como huella digital, como una mirada. Una voz única.

Una voz camaleónica. Una voz como una canción que hoy canto yo, pero que mañana cantas tú. (Reyna, 2011)

3.2 Acercamiento al cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti

Al realizar la lectura del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti, Becerra tenía un previo conocimiento a ella, Murcia no. Así que, al realizar varias lecturas, siempre se llegaban a diferentes finales por ende a diferentes historias. Este cuento de Onetti, aunque tiene un hilo narrativo, hay una forma de escribir particular, que al lector le puede llegar de muchas maneras, según como la interprete.

De esa manera, Juan Carlos Onetti, este escritor existencialista uruguayo, tenía algo en particular y es que el escribía para el mismo, sin importar qué tenía que entender el lector. Aun así, había unos personajes y unas situaciones puntuales que permitían interpretar una historia, como una relación de esposos, una mujer que tiene un bebé del cual no se sabe de quién es, que es rechazado, nos muestra unos espacios como un gran casa con un amplio jardín, deja un mensaje de subtexto de un abuso de poder masculino, una infidelidad y lo que sucede cuando la infidelidad es de la mujer y no del hombre. Con acciones puntuales como la mujer que poco a poco ve como su esposo empieza a desaparecer el jardín que ella más aprecia con cemento, flagelándose con una cinacina, estando ahí, en absoluta libertad y plenitud. Es cuando se llega a entender que al final uno de ellos dos muere. Desde ahí hay muchas variaciones en la escritura, que son como acertijos para saber qué quiere decir el autor; es una escritura que puede llegar a ser automática, producto de la imaginación o producto de la realidad.

3.3 Primeros pensamientos para la adaptación *Aquella tan triste*.

Se realiza un trabajo de mesa donde surge la pregunta ¿Por qué el interés hacia el cuento? Una de las respuestas es porque los personajes recordaban a los padres de Becerra; las diferentes lecturas que se le pueden dar desde el juego de descifrar que se quiere decir. El cuento permitió empezar a imaginar cómo podría ser llevado a una adaptación y a un ejercicio escénico con personas con discapacidades diversas, pensando en la analogía, y que muchas veces, al leer, no se tiene un hilo narrativo que sea fácil de entender, y esto sucede mucho con las personas con discapacidad, es una población que desde sus capacidades pueden lograr grandes cosas, pero las personas que se dedican a ellas artísticamente hablando son pocas por el miedo a equivocarse, por

miedo a no saber cómo llegarle a la persona, por miedo a lastimarla o hacerla sentir mal, da miedo dar el paso a descubrir las capacidades que estas personas pueden aportar. Es por esto que se decide salir de la zona de confort y dejar la adaptación a un nivel de exigencia corporal, actoral, de composición que permita reflexionar que son capaces y que las obras difíciles de captar son las que más contenido dejan con su mensaje.

3.4 Creación de la adaptación *Aquella Tan Triste*.

El Instituto Departamental de Bellas Artes, en la carrera Licenciatura en Artes Escénicas, ofrece un énfasis en Actuación, Voz y cuerpo y Dirección y Dramaturgia. En este caso, Murcia, por medio del énfasis en Dirección y Dramaturgia y por los dramaturgos que han guiado el proceso como Genny Cuervo, Fernando Verano, Victoria Valencia, Jorge Iván Grisales, entre otros maestros que, desde sus teorías, sus puntos de vista para ver la dramaturgia, sus pedagogías, han aportado en la forma de pensar y escribir obras de teatro. Esto resulta un gran fundamento para la creación de la adaptación, pensando primero en los participantes y sus diversidades, en acotaciones que fueran puntuales para la creación del ejercicio escénico y buscar como contar la historia original del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti desde una mirada para personas con discapacidad, donde puedan crear su propia historia de la obra. Desde ahí siendo claros que en la adaptación no se buscó contarla de una manera desmenuzada. Ejemplo de ello; una obra infantil. Si no jugar con la dificultad del texto para encontrar las interpretaciones de cada actor del laboratorio. Recordando que la obra no cuenta una historia, sino la historia de cada uno según su interpretación y lo que se busca es adaptar un cuento a un texto teatral que desde la comprensión atravesada por el cuerpo permita encontrar. ¿Qué me quiere decir la adaptación *Aquella tan triste*?

3.5 Qué aportes genera la adaptación a otros textos teatrales.

La dramaturgia siempre será un arte para componer por medio de las letras, contar aventuras, historias, mitos o ficción, a partir de pensamientos de interés del dramaturgo. Cómo escribir para niños, para, adolescentes, para adultos. Con variadas temáticas como el narcotráfico, las tierras, los cuentos de hadas, los monstruos, entre otras. Pero, ¿Qué tanto hemos leído obras para personas con discapacidad o adaptaciones de obras para personas con discapacidad? En Colombia se realiza un trabajo por medio de fundaciones que trabajan con estas poblaciones, pero que, de alguna manera, no profundizan en que la persona conozca, identifique y reconozca conceptos teatrales o de puesta en escena, se empieza reconociendo la importancia de ser actor en

una obra de teatro, trabajar y crear un personaje, entendiendo que no se encuentran obras pensadas para ellos; se escoge cualquier obra para su respectivo montaje, en el que se trabaja de manera en que la persona discapacitada que interpreta un personaje, aprenda algo de memoria y no se equivoque en el momento de la función, para que los padre de familia se sientan orgullosos de los hijos.

Esto ha sido un punto importante para la adaptación, generando un nivel de dificultad en los textos, igualmente en las acotaciones. Se permite a los participantes con discapacidad realizar un ejercicio escénico de manera profesional, pensada en ellos. Esto podría detonar en que se empiecen a crear obras, de buen contenido, que pongan al lector en un estado de alerta, que en un trabajo de mesa se pueda realizar un verdadero trabajo de análisis, desde diferentes puntos, lugar, año, personaje, situación, escenografía, etc.

Aquella tan triste, creada a partir de siete cuerpos diversos desde sus discapacidades, aporta a otros textos teatrales en la búsqueda de otros lenguajes de comunicación, entre ellos el cuerpo, la voz, lo sonoro, lo visual. Pero, si no están, ¿Cómo solucionarlo? Un claro ejemplo son las acotaciones. Se pueden integrar acciones puntuales del actor con relación al texto y la discapacidad, sin quitarle el rigor que este tiene. Ejemplo: Shirley Viviana Ruiz mujer con hipoacusia, que dentro de la adaptación ha pensado como se puede involucrar textos de la obra *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti. La lengua de señas de una manera, pues aporta otro tipo de lenguaje y abre la mirada para que más personas puedan venir al teatro; Yan Carlos Pinzón, que, desde su discapacidad psicomotriz, ha trabajado las acotaciones a nivel corporal. Como dramaturgos, al momento de escribir la obra, se piensa en la oportunidad que esta brinda; así, personas con la misma situación de Yan Carlos Pinzón se interesarán en observar obras de teatro.

Finalmente, esta adaptación aporta a los dramaturgos a incorporar, a explorar, a modificar, a adaptar obras para personas con discapacidad. A escribir obras sin facilitar el trabajo de estas personas, al contrario, ponerlas en un reto creativo, para lograr lo que la obra propone. A que se abra el abanico y se invite a más personas a escribir sobre y para el teatro, el teatro diverso, puntualmente para personas con discapacidad, que está excluidos de los textos teatrales y de las salas de trato. A cuestionarse la forma de escribir, escribir desde lo que han aportado grandes dramaturgos del teatro para escribir nuevas obras que permitan el acceso al que quiera y desee hacer teatro.

CAPITULO IV

4. Evidencias de la inclusión de las capacidades diversas de los participantes del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella Tan triste*

A continuación, se presentan las tablas que evidencian el cómo se llevó a cabo la creación del ejercicio escénico. Se encuentran en ellas las sesiones del laboratorio se creó y descripción de cada escena, los aspectos de las capacidades diversas que se tuvieron en cuenta para cada una y, por último, la discusión y las conclusiones del objetivo específico número 3; el instrumento que se utilizó para recoger la información fue la secuencia didáctica tipo bitácora, de elaboración propia, que permitió recoger los datos pertinentes para el desarrollo de dicho objetivo específico.

Al iniciar el Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo, cuatro de los participantes no tienen experiencia en teatro: Ayda Luz Becerra Molina, Diego Fernando Narváez Melo, Shirley Viviana Ruiz y Yan Carlos Pinzón Córdoba. Por medio de las sesiones, se involucran conceptos puntuales del teatro: por ejemplo, en el caso de la espacialidad se utiliza el ejercicio del *paso de la energía sanadora* en el que se recorre el espacio intentando no seguir a nadie; se nivela el espacio, se llenan los espacios vacíos, se recorren los lugares que no había recorrido, se permite el reconocimiento y la apropiación de los cuerpos en él. Esto permite realizar diferentes ejercicios que llevan al juego escénico, como lo es el *juego de roles*.

Se generan, entonces, acercamientos corporales entre ellos, el reconocimiento de la movilidad el cuerpo, para no lastimar al otro, atender a las necesidades de movimiento corporales del otro; sacar de la “zona de confort” a los actores, física, mental y emocionalmente, buscando nuevas posibilidades de movimiento en ellos, para reconocerse más allá de lo que han creído ser y esforzarse en encontrar lo que pueden llegar a hacer.

Se crean partituras de movimiento que parten de la narración de sus historias de vida, sus recuerdos, lo que les generan las canciones y objetos personales a cada participante. Este insumo sirve para crear imágenes desde los cuerpos, tanto individuales como colectivos, que permiten conocer más de sus vidas, a través del cuerpo. Se encuentran, así, diferentes variaciones, como la quietud, el reconocimiento de la respiración para sostener una imagen corporal, la mejoría en la atención al seguir la guía de los tutores.

Esto continúa con el manejo del objeto, que permite encontrar veracidad, ya que, al tratarse de objetos personales, se genera cierta atracción, con lo que terminan dándole un valor mucho más significativo al objeto. Y desde ahí lograron buena cantidad de hallazgos para los personajes de *Aquella tan triste*.

Se logra, entonces, tener insumos suficientes para la creación del ejercicio escénico, ya que se encuentra un material valioso dentro de sus historias, cargadas de emociones, contadas desde el cuerpo de diferentes maneras, que fueron claves para crear *Aquella tan triste*. A continuación, se expone, en la Tabla 7, cómo fue creada cada escena desde las diversidades de cada participante.

Tabla 7. Descripción de las escenas del ejercicio escénico

Etapa 3: La creación		
Sesión	Escena	Descripción de la escena
1	Crear la escena I de <i>Aquella Tan Triste</i>	Se encuentra en mitad del escenario (Él –Yan Carlos) uno de los hombres actores del laboratorio, sentado en una silla, con una pluma en su mano; a cada lado, los otros dos hombres actores (Diego y Brahyam) con la mano en el hombro de (Él-Yan Carlos), los tres bajo una luz cenital. Se escucha la canción <i>Complicidad</i> de Perota Chingo. (Aquella -Shirley) entra caminando, de manera pausada, con una valija, por las escaleras del público y sube al escenario. Entran (Aquella –Gina, Stephannie) dos en cada lado en nivel bajo se acercan hacia (Él-Yan Carlos) al llegar donde (Él- Yan Carlos) se paran, quedando en nivel alto y en segundo plano. En tercer plano, contra la pared, aparece (Aquella -Ayda) y cuando llega a la mitad del escenario se proyecta sobre ella una luz tenue, simulando una luna y camina hacia (Él-Yan Carlos) en nivel alto. se empieza a escuchar una voz en <i>off</i> con el primer texto de (Él- Brahyam); el hombre que está sentado empieza a mover la pluma, simulando escribir lo que se escucha y (Aquella- Shirley) que está en primer plano empieza a interpretar en lengua de señas, mientras se escucha la voz en <i>off</i> . (Él- Yan Carlos), que está sentado, aumenta la velocidad al simular escribir y empieza a mover la pluma en frente de él simulando escribir en el espacio y los (Él – Diego y Brahyam) y (Aquellas- Ayda, Stephannie y Gina), que están a su alrededor, mueven la cabeza, siguiendo la pluma, menos (Aquella Shirley) que está en primer plano interpretando en lengua de señas. Termina la voz en <i>off</i> , de manera contundente, también termina de escribir (Él –Yan Carlos) con la pluma por el espacio. Hay un apagón, (Él Yan Carlos, Diego y Brahyam) salen del escenario, llega una luz puntual para (Aquella Shirley) que esta con la valija, las otras tres (Aquellas- Ayda, Stephannie y Gina) se acercan a ella le ofrecen la mano; ella se para, agarra la valija, se enciende una

	<p>luz general y las <i>aquellas</i> se empiezan a pasar la valija una a la otra, recorriendo todo el espacio, se detienen y van a la postura corporal, trabajada en el laboratorio, que representa la palabra Mujer y una de ellas empieza con el texto (Aquella-Stephanie). Al terminarlo salen del escenario.</p>
<p>2</p> <p>Crear la escena II de Aquella Tan Triste</p>	<p>Entran (Él- Diego, Brahyam, Yan Carlos) los tres hombres en medio del escenario quedan en línea, mirando al público y se encienden tres luces, una luz cenital para cada uno, uno de los (Él- Diego) dice un texto, los (Él- Yan Carlos y Brahyam) realizan la imagen corporal <i>Felicidad, tristeza, mujer</i>, de manera continua en velocidad 2. Al terminarlo, (Aquella- Ayda, Shirley, Gina) entran al escenario y les pasan a (Él - Diego, Brahyam, Yan Carlos) ropa masculina, mientras se desplazan por el espacio y (Él- Diego, Brahyam, Yan Carlos) se la ponen, mientras cada uno menciona un texto corto. (Aquella- Ayda, Shirley, Gina) quedan al lado de algún (Él -Diego, Brahyam, Yan Carlos) mientras sale (Aquella -Stephanie) embarazada eso detona en uno de los (Él- Brahyam) un texto que termina con la acción de un beso de los (Él Diego, Brahyam, Yan Carlos a la (Aquella- Stephannie) embarazada, (Aquella -Ayda, Shirley, Gina) empieza a salir lentamente del escenario con la acción de ser madre, (Él- Brahyam) las observa mientras dice el último texto de esta escena y salen.</p>
<p>3</p> <p>Crear la escena III de Aquella Tan Triste</p>	<p>Entra al escenario (Aquella –Ayda) con un bebé colgando del pezón observando con una taza de café a (Él- Yan Calos) que aparece con un arma, observando el jardín. (Él- Diego y Brahyam) salen detrás en cardumen, como si fueran la sombra de (Él- Yan Calos). (Aquella- Ayda) con el bebé colgando del pezón le pasa una taza de café y un cigarro. Se lo enciende. Sale de escena. Entra a escena (Aquella – Shirley) con un bebe colgando del pezón, inicia un diálogo en lengua de señas (Él -Diego) le responde con palabras, interactuando juntos; terminan el diálogo (Él- Diego, Brahyam, Yan Carlos) salen del escenario. Entran las tres (Aquella- Stephannie, Gina, Ayda) con un bebé colgando del pezón, a interactuar por el espacio como su fuera un jardín, mientras (Aquella- Shirley) se dirige en primer plano, aún con un bebé colgando del pezón; se escucha una voz en <i>off</i> y en lengua de señas interpreta un texto.</p> <p>Salen (Aquella- Ayda, Stephannie, Shirley); solo se queda (Aquella Gina) sostiene al bebé. Pasa el día y llega la noche, esto con un juego de luz. (Aquella - Ayda, Stephannie, Shirley) entran al escenario con un marco de ventana y se hacen junto a (Aquella-Gina) que sostiene el bebé. Suena la canción <i>Nuestro Juramento</i>. Entra (Él- Brahyam) con una botella de licor y se le tira encima; (Aquella- Ayda, Stephannie, Shirley, Gina) lo observan desde la ventana e inician, con una partitura, de movimientos de la partitura individual. (Aquella- Gina) realiza en la mitad del escenario su partitura de movimiento “¿Qué me pone triste?”</p>

desde la indignación. (Él- Yan Carlos) empieza a tomarle medidas al jardín e inicia un *diálogo* (Él- Diego) con (Aquella- Gina y Shirley) combinando voz y lengua de señas, las dos (Aquella Ayda y Stephannie) salen con el marco de una ventana mientras se flagelan con las espinas del jardín, por medio de sus partituras de movimiento individual “¿Qué me pone triste?” Una de ellas (Aquella - Ayda) queda en el escenario diciendo el texto, mientras (Aquella-Shirley) termina el diálogo en lengua de señas. Apagón.

4

**Crear la
escena IV y V
de *Aquella
Tan Triste***

IV: Es de mañana, salen las Aquellas al jardín, con él bebe colgando del pezón, y en sus manos un parlante y los objetos personales. (Aquella- Ayda) con la mariposa y el parlante. (Aquella- Stephannie) con su diario, y el parlante. (Aquella -Shirley) con sus gafas, y el parlante. (Aquella- Gina) con su virgen, y el parlante. Cada una se sitúa en el espacio observando a las demás. (Aquella- Ayda) enciende su parlante y reproduce la canción que la identifica, coloca el parlante boca abajo se mueve. (Aquella- Stephannie) enciende su parlante y reproduce la canción que la identifica, coloca el parlante boca abajo se mueve. (Aquella-Shirley) enciende su parlante y reproduce la canción que la identifica, coloca el parlante boca abajo se mueve. (Aquella-Gina) enciende su parlante y reproduce la canción que la identifica, coloca el parlante boca abajo se mueve. Todas encienden el parlante con su canción lo colocan boca abajo y (Aquella Shirley) se mueve partiendo de la pregunta ¿Cómo me quiero mover hoy?

Entra (El obrero- Yan Carlos); (Aquella- Gina, Ayda, Shirley, Stephannie) lo observan de manera curiosa y tentadora. Entran los (Él- Diego y Brahyam) y observan a las (Aquella- Gina, Ayda, Shirley, Stephannie) y de inmediato inician un *diálogo* combinado en voz y lengua de señas, los ÉL en las esquinas del escenario y las Aquellas en el centro. Las (Aquella- Gina, Ayda, Shirley, Stephannie) van hacia el jardín de cinacinas, creado con espuma, cambiando la luz. Entran en la cinacina y se empiezan a flagelarse con las imágenes corporales *felicidad, mujer, tristeza*. Se escucha una voz en *off* de un texto. Se escucha el llanto del bebé (las Aquella- Gina, Ayda y Stephannie le dicen a Shirley en lengua de seña “Llanto Bebe” y salen de la escena.

V: Es de mañana, se escucha el sonido de aves, (Aquella-Ayda) sale al escenario y se asoma a la ventana, aparece (Él- obrero Yan Carlos) (Aquella-Ayda) lo observa y sale corriendo hacia él (Él- obrero Yan Carlos), sale del escenario. Otra (Aquella-Gina) llega donde el obrero, inician un diálogo de insinuación en primer plano. (Aquella -Gina) lo invita a estar juntos; hay algo de negación, pero accede. Se enciende una luz detrás de un telón en contra luz aparece (Aquella- Stephannie) realiza su partitura de movimiento de “¿qué me pone triste?” Y. (Aquella Gina y el obrero Yan Carlos) se abrazan.

5 **Crear la
escena VI y
VII de *Aquella
Tan Triste***

VI: Es un nuevo día: (Él – Diego, Brahyam, Yan Carlos) salen al jardín (Él- Brahyam) fuma un cigarrillo, (ÉL- Diego) se desplaza por las cinacinas y (ÉL- Yan Carlos) escribe. Entran (Aquella- Ayda, Shirley, Stephannie, Gina); (Él- Diego, Brahyam, Yan Carlos) las observan, mientras realizan su postura corporal de *tristeza*. Inicia un diálogo, las (Aquella - Ayda, Shirley, Stephannie, Gina) lo miran y responden interpretando lengua de señas, mientras se escucha una voz en *off*, cada (Él- Diego, Brahyam, Yan Carlos) se va alternando para responderle a las (Aquella - Ayda, Shirley, Stephannie, Gina) siendo el ultimo (Él- Brahyam) el que tenga el cigarrillo al terminar como una confrontación entre los dos, la (Aquella –Ayda) tira el cigarrillo. (Aquella -Shirley, Stephannie, Gina) hacen el gesto de tirarle el cigarrillo.

VII: Un nuevo día. (Aquella Shirley) se encuentra en la ventana con (Él- Yan Carlos) haciendo gestos de amor (desde la partitura de movimiento); en tercer plano, en contraluz, al otro lado del escenario, los otros (Él- Diego, Brahyam) en postura corporal de *felicidad*, las otras (Aquella- Ayda, Shirley, Stephannie, Gina) hacen postura de *tristeza* auto flagelándose, mientras se escucha una voz de fondo de un diálogo de un (Él - Diego) y (Aquella- Ayda), mientras hacen gestos de amor, de manera súbita, (Él- Diego) sale del cuarto. La luz del cuarto se apaga. (Él –Brahyam, Yan Carlos) salen del espacio observando a (Aquella Ayda, Stephanie, Gina, Shirley), ellas empiezan a rezar el Avemaría, tanto en lengua de señas como con la voz. (Aquella -Shirley) está en el cuarto sale con un bebé y con un arma; se juntan (Aquella Ayda, Gina, Stephannie) y caminan hacia la imagen de la luna que, lentamente, se va desvaneciendo al llegar. Oscuridad. Se escuchan cuatro disparos y de fondo la canción *Nuestro juramento* de Julio Jaramillo, baja un poco la música y se escucha una voz en *off* de (Él- Yan Carlos) que dice: Aquella.

Fuente: Elaboración propia

Se presentan, en la Tabla 8, los aspectos de las capacidades diversas para la creación de las escenas del ejercicio escénico observando la parte visual y auditiva:

Tabla 8. Capacidades de los participantes en las escenas del ejercicio escénico

Etapa 3: La creación		Tipo de inclusión visual /Auditivo
Escena	Aspectos de las capacidades diversas que se incluyen en la escena y como	
I	Shirley, la participante con hipoacusia inicia un texto en lengua de señas y los participantes con movilidad reducida y psicomotriz exploran los	Desde lo visual observando a los otros participantes, el cuerpo que genera señas para una

	niveles tanto espaciales como de velocidad y el manejo del objeto.	comunicación y para las indicaciones de la escena.
II	Entradas y salidas de los cuerpos a la escena, en Yan Carlos, uno de los participantes con discapacidad psicomotriz; como sus movimientos involuntarios se vuelven parte de y lo lleva a controlar el equilibrio para la acción de vestirse que lleva a contener el movimiento, en Shirley la participante con hipoacusia el atender indicaciones puntuales desde sus capacidades visuales y de ubicación.	Desde lo sonoro, escuchando la guía de los tutores para entender la indicación del ejercicio u escena. En Shirley para sentir las vibraciones de la música que permitía explorar con el cuerpo.
III	La capacidad de cada participante en entender y leer la lengua de señas, saber en qué momento es una intervención de voz y una en lengua de señas, generando un orden y una propia coherencia en la escena; la atención a ciertas partes del cuerpo al momento de manejar ciertos objetos, la comunicación entre los participantes al momento de realizar algo en colectivo, intenciones claras al momento de ejecutar acciones. En los participantes con discapacidad psicosocial, la posibilidad de ir a esos momentos que han marcado sus vidas e interiorizarlos con el cuerpo, que todo se vuelva físico generando así veracidad en sus movimientos.	Desde lo visual, para aprender lengua de señas como el abecedario, el nombre, y la seña que lo identifica. Desde lo visual para las personas con discapacidad psicosocial que permite interactuar con el objeto o el cuerpo.
IV	La posibilidad de entender lengua de señas y dar paso a la información en la escena, la imaginación de crear espacios que llevan a una amplia comunicación tanto entre ellos mismos como hacia el espectador, la capacidad de llevar al cuerpo remembranzas que generan intención.	La observación de ver al otro y aprender del otro. El sentir y el escuchar de la música para la interpretación.
V	La capacidad de entender el espacio teatral como espacio de inmensas posibilidades donde cada cuerpo logra ser desde lo que es, llenándolo de posibilidades, la capacidad de ver al otro como parte de y que puede lograr lo mismo desde la comunicación no verbal y desde el acercamiento con otro cuerpo que compone y así mismo comunica, la capacidad de tener una misma visión intencional en la escena y así favorecer lo escénico, desde la diversidad de cuerpos, siendo uno solo.	Desde lo visual para conectarse desde la mirada con los participantes para generar una comunicación.
VI	La atención escénica y el manejo del objeto desde sus particularidades de movimiento generando veracidad desde la acción. La acción reacción desde la entrada y salida de cuerpos al	Desde lo visual para interactuar con el objeto, la lengua de señas desde lo auditivo para las indicaciones desde las emociones que genera el

	espacio, también desde la lengua de señas y la capacidad de llevar a ese cuerpo memoria a emociones que persisten en cada cuerpo como tristeza y felicidad.	cuerpo llevado esto, también a lo visual, para Shirley.
VII	En esta escena se recoge todo lo manifestado en las anteriores. La capacidad de generar coherencia con la lengua de señas y la voz, el manejo del objeto junto al cuerpo, llevándolo a otras posibilidades tanto de equilibrio como de nivel y velocidad, el recuerdo emocional que lleva a cada cuerpo como se transmite y se transforma en movimiento, la comunicación colectiva desde la mirada, desde las vibraciones y desde la presencia, la capacidad de entender y comunicar al saber cómo y cuándo salir y entrar de escena.	Lo visual para seguir el proceso e ir entendiendo donde desencadenaba el laboratorio, lo visual fue interesante porque permitió conectarnos desde la mirada para hacernos entender, conectar con los participantes. Lo auditivo para seguir la indicación, viajar a lugares por medio del cuerpo como se observa en el ejercicio.

Fuente: Elaboración propia.

Cada uno de nosotros habla, se mueve, piensa y siente de forma distinta, de acuerdo, en cada caso, con la imagen de sí mismo que ha construido con los años. Para modificar nuestra manera de actuar debemos modificar la imagen de nosotros mismos que llevamos dentro. Esto implica, desde luego, cambiar la dinámica de nuestras reacciones, no el mero reemplazo de una acción por otra. Tal proceso supone no sólo cambiar nuestra autoimagen, sino también la índole de nuestras motivaciones, y movilizar además todas las partes del cuerpo interesadas en ello. (Feldenkrais, 1972, p.19).

Algunos de los actores del laboratorio por primera vez hacen teatro: primera vez que se paran en un escenario, que viven lo que ahí pasa y lo que se genera en ese lugar sagrado. Otros actores ya tienen recorrido en este arte. Esto desde una variante: realizan un trabajo con personas con discapacidad y, además, participan un ejercicio escénico. Existen sentimientos encontrados en ellos porque, la diversidad y la capacidad de cada uno, complementa la diversidad y la capacidad del otro.

El proyecto investigativo *El poder de la danza en personas con discapacidad* (Gonzales & Macciuci, 2013) tiene como objetivo valorar la realidad corporal de cada integrante y sus saberes previos, enriqueciendo el lenguaje simbólico a través del movimiento y el trabajo conjunto con personas con y sin discapacidad. Tiene, como metodología, la creación de un proyecto de

Extensión Universitaria “Todos podemos bailar”, que promueve la Danza Integradora. Al tener como muestra una obra que parte de la improvisación, aborda el lenguaje corporal a partir de las potencialidades de cada uno de los bailarines, con cuerpos que tienen todas las posibilidades, conjuntamente con otros que tienen marcadas limitaciones, obtiene como resultado los vínculos con otros cuerpos, que derriban preconcepciones y recuperan la espontaneidad, el humor, el permiso a crear y jugar. Se verifica que la danza es *integradora*, y da posibilidades para integrar las diferencias.

Es importante reconocer en ellos cómo se sienten cuando están ahí: sus miradas se hacen más grandes, sus corporalidades son otras, no paran de observar todo el lugar, las luces, las sillas, el camerino, el escenario mismo. Descubren. ¿Quién es la persona que está abajo del escenario? ¿Quién es la persona que está encima del escenario? Esto permite que los participantes se sorprendan de todo lo que sucede en el calentamiento y en el ejercicio; que al momento de leer la obra se emocionen y se imaginen el cómo se puede lograr una puesta en escena.

Cuando se realiza el ejercicio escénico, se permite que ellos se involucren mucho más al proponer, al igual que para la creación, el trabajo se vuelve mucho más interesante: Becerra y Murcia abordan el rol de directores, pero escuchan sus propuestas; muchas de ellas quedan plasmadas en el ejercicio escénico, siendo así una creación del texto por Becerra y Murcia y una creación colectiva cuyo resultado es el ejercicio escénico *Aquella tan triste*.

El plantear un entrenamiento hacia un ejercicio escénico brinda inmensas oportunidades de creación y aún más si se cuenta con cuerpos de participantes que brindan posibilidades infinitas desde sus capacidades diversas, capacidades que brindan al ejercicio y a la creación una oportunidad más, una oportunidad tanto para el teatro como para su pedagogía específica, oportunidad de ver el espacio escénico como espacio de inmensas posibilidades desde el reconocerse y aceptarse; inyectar seguridad en el hecho escénico pertinente, para lograr credibilidad que es tan importante en el acto teatral.

El cuerpo, como vehículo de la vida e instrumento principal del actor, debe entrar a conocer que está compuesto de formas física, mental y emocional y se deben reconocer cuáles de estos aspectos deben reforzarse para generar un completo trabajo del instrumento. Así es como se aborda este ejercicio. Desde la dirección y creación conjunta, se debe tener en cuenta los aspectos de enseñanza y aprendizaje en dichos cuerpos, para lograr tener una comunicación acertada de lo que se quiere y para qué se quiere.

Conclusiones

En este apartado se describen las conclusiones de la investigación, realizada con el objetivo de describir la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*. Teniendo como aspectos preponderantes el diseño y la aplicación del laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo, la adaptación del cuento *Tan triste como ella* de Juan Carlos Onetti y la creación del ejercicio escénico con personas con movilidad reducida, hipoacusia, discapacidad psicomotriz, discapacidad psicosocial y una persona sin discapacidad, se logra concluir lo siguiente:

La investigación permite determinar que la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste* se encuentra expresada de dos maneras: la primera es de manera auditiva, donde se aborda la comunicación desde las sensaciones sonoras proporcionadas por la música, tanto para los oyentes como para los hipoacústicos. Se observa que cada participante se conecta y entra en conexión con él mismo, y con el otro, por medio de la canción que lo identifica, ya sea por la letra, por el ritmo, por el género, o por las vibraciones conectada con las emociones; se permite descubrir quién es el otro y, desde ahí, se puede entablar una comunicación propositiva del cuerpo desde lo sonoro.

La segunda manera es desde lo visual: para compartir indicaciones a los participantes, según sus diversidades, se requiere usar la imagen, el gesto. Esto se logra a partir del trabajo de observación del cuerpo, como técnica para compartir la enseñanza para con el otro, ya que es la ruta que permite que el juego, el ejercicio, la indicación, el pensamiento y razonamiento lleguen a los participantes, al mismo tiempo, llevando la limitación a una capacidad de entender y hacer lo indicado, y la expresión corporal del proceso creativo como ruta de trabajo para la creación del texto dramático y el ejercicio escénico *Aquella tan triste*. Visto esto desde la diversidad de cada cuerpo en su quehacer, desde el trabajo del lenguaje no verbal que cada cuerpo tiene, donde se expresan las emociones, sensaciones, sentimientos, pensamientos, tensiones y miedos, que son material clave para la adaptación del texto teatral, como las escenas, la historia, los personajes llevados a la creación del ejercicio *Aquella tan triste* en el escenario teatral.

Sobre el diseño y aplicación del entrenamiento corporal inclusivo, se concluye que el diseño aporta al ámbito práctico y pedagógico:

- Desde lo práctico, se parte de los conocimientos adquiridos por los investigadores en las 28 asignaturas prácticas de la Licenciatura en Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes que permiten conocer ejercicios teatrales, juegos teatrales, técnicas actorales como la improvisación y el rol, adaptadas para ser trabajadas con las corporalidades diversas de personas con discapacidad. *La batuta, el huracán*, por ejemplo, son ejercicios que nacen de juegos realizados durante la carrera, creando nuevas versiones u adaptaciones que acogen a todos los participantes, para el reconocimiento del cuerpo en el espacio, la presencia escénica, u otros aspectos como la concentración, la activación, y la memorización.

- Desde lo pedagógico mediante los conocimientos adquiridos por los investigadores en las 36 asignaturas pedagógicas, como insumo para la creación propia de una secuencia didáctica conformada por 15 sesiones, que plantea objetivos, estructura, logros y desarrollo. Se abarca todo lo adquirido y comprendido, durante la carrera, para el trabajo con personas con discapacidad. Fundamentalmente, asignaturas como Pedagogía y enfoque diferencial, Didáctica y Práctica social son un soporte fundamental para aplicar en el Laboratorio de Entrenamiento Corporal Inclusivo; permite que los participantes, por medio del cuerpo, identifiquen quienes son y reconozcan lo que son capaces de hacer por ellos mismos; transforman lo que pensaban de sí mismos, su debilidad se convierte en posibilidad. Se logra así la exploración del cuerpo, impulsado desde la historia de vida latente en cada uno de ellos.

El ejercicio escénico *Aquella tan triste* evidencia la inclusión de las capacidades diversas de los participantes del Entrenamiento Corporal Inclusivo, en la expresión corporal de los cuerpos y en sus capacidades diversas, con la exploración de lo mental, lo físico y lo emocional. Se hacen evidentes, desde el juego, la comunicación, la observación, el sentir y el conocer al otro. Se evidencia que se puede jugar con las expresiones por medio del cuerpo y se evalúan las diversas posibilidades para conectar, relacionar, comunicar y gestar la creación de un ejercicio escénico.

La investigación cumple con varios retos desde el momento de ser pensada para personas con discapacidad, sin embargo, en el proceso se detectan dificultades previas, como son:

1. Los investigadores y participantes no saben lengua de señas.
2. La pandemia por el virus Covid-19 trunca gran parte de los encuentros presenciales para el ensayo, específicamente la consecución de un lugar de ensayo estable.
3. Existe inestabilidad de los integrantes del grupo en el cumplimiento de los ensayos.

Al no saber lengua de señas, los investigadores requieren un intérprete, que permita ser ese puente de comunicación con la persona con hipoacusia; no obstante, se identifica por medio de la investigación, que el cuerpo permite lenguajes con los que se puede transmitir todo lo que se quiere expresar.

La pandemia afecta la investigación, más aún, una investigación inclusiva, por eso se requiere de plataformas virtuales y grupos de *whatsapp* de apoyo; con estas herramientas se logra dejar claras las indicaciones propuestas. Por último, los videos fueron referentes para tener a los participantes expectantes y conectados al proceso.

El trabajar con personas con discapacidad se corre el riesgo de que no haya una rigurosidad en cuanto a la asistencia a ensayos, por cuestiones de cuidadores, desplazamientos; lo importante es tener planeado siempre lo que se va hacer y realizarlo con las personas que lleguen a las sesiones, flexibilizando las ideas planeadas inicialmente.

Por último, esta investigación *El entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico Aquella tan triste* afecta positivamente a los investigadores, como futuros licenciados en Artes Escénicas, pues han recogido, a lo largo de cinco años de carrera, un cúmulo de aprendizajes, y van encontrando autonomía en la exploración de caminos de interés propio. El amor por el trabajo con el cuerpo crece potencialmente, haciendo preguntarse a los investigadores, constantemente, cómo se podría reestructurar el trabajo de los artistas-pedagogos cuando se enfrentan a la formación de las poblaciones vulnerables. Aparecen las siguientes posibilidades:

Desde lo pedagógico, crear nuevas aulas, nuevas clases, por medio de una secuencia didáctica, en donde la población diversa se sienta incluida y su participación sea relevante y tome importancia.

Desde lo artístico, develando las inmensas posibilidades que tiene el cuerpo diverso en la escena: las habilidades y destrezas innatas se vuelven insumo para reconocerse y volver el espacio escénico un espacio de indagación y revelación, *de y para* cuerpos en los que su situación y/o condición no sea un obstáculo, sino, al contrario, una oportunidad.

La investigación realizada impacta en las artes y en la pedagogía, ya que aporta un acercamiento a las capacidades diversas, en especial al arte del teatro, lo que permite destacar y reiterar que este arte es un espacio con amplia gama de posibilidades para las revelaciones.

El impacto pedagógico que genera crear una secuencia didáctica adaptada en las capacidades diversas de los participantes sin dejar de lado las bases que la componen, brinda la oportunidad a futuros licenciados e investigadores a incluir a la población con discapacidad y ofrecerles oportunidades de participar en proyectos corporales y escénicos.

Haber realizado un ejercicio escénico con diversas capacidades comprueba que la juntanza de dichos cuerpos en un espacio como el teatral da un mensaje de inclusión relevante y fuerte para crear grandes espectáculos. Así esto permite abrir inmensas oportunidades para personas con discapacidad, tanto nacional como internacionalmente, y así entender la vida del arte escénico como la vida del cuerpo en movimiento.

Indagar en los autores Grotowski y Feldenkrais aporta, a la investigación, bases para el trabajo con dichos cuerpos ya que la vía negativa y el método somático brindan la oportunidad de despojar al cuerpo de restricciones adquiridas por la experiencia vital y potencian su nivel de riesgo y expresividad.

Finalmente se puede concluir, que: 1) la movilidad reducida aporta insumos sobre el manejo de la espacialidad del cuerpo en el espacio, ya que ponen en alerta al resto de actores para que toda la escena y tras escena salga bien; 2) la discapacidad psicomotriz aporta innovación en el trabajo de la acción teatral pues hay que adaptar la gestualidad requerida en la escena a sus posibilidades corporales; 3) la hipoacusia aporta desde el reconocimiento de la importancia que tiene la resonancia de la música, cómo contribuye a escuchar con otras partes del cuerpo; 4) la discapacidad psicosocial permite al grupo participante ser más perceptible y empático con respecto a las historias de vida de los compañeros que aportan a la escena. Todo esto ha sido observado desde la relación que tienen las personas con capacidades diversas en el trabajo y las no discapacitadas al juntarse a explorar escénicamente.

HALLAZGOS

A través de esta investigación se devela que las personas con discapacidad, y su diversidad, pueden encontrar, desde sus limitaciones, infinitas posibilidades de adaptación y creación.

Crear una secuencia didáctica, unos pasos, como base de trabajo, donde la organicidad permite generar soportes para la adaptación de un cuento a texto dramático. Evidenciar cómo se tendrán en la cuenta las capacidades diversas de los participantes hacia la creación del ejercicio escénico; la exploración del espacio teatral permite la manifestación de dichos cuerpos al comunicarse, encontrarse, conectarse y conocerse, se considera este uno de los hallazgos más significativos del proceso.

Los cuerpos responden a estímulos cuando se trabaja desde el interior, es decir con conciencia. Esto genera una realidad y verdad escénica que sobrepasa lo técnico, sin dejarlo de lado, como la base y abordaje de este proceso, ya que evidencia los conocimientos adquiridos durante la carrera y aporta las herramientas técnicas como el soporte del proceso, crecimiento y aprendizaje. Por ejemplo, a nivel técnico, el uso del bafle boca abajo que permite que, de cierta manera, los oyentes desarrollen más su sentir, para poder entablar una comunicación desde la vibración más que desde la escucha.

En el proceso de incorporación de aspectos de las capacidades diversas de quienes participan en el Entrenamiento Corporal Inclusivo, se descubre la diferencia entre un texto dramático teatral convencional a un texto dramático con enfoque diferencial, ya que el texto dramático teatral cuenta la historia mediante situaciones, escenas u acontecimientos de los personajes creados por el dramaturgo para un grupo humano que desconoce, que podrá montar ese texto muchos años a futuro.

No obstante, para un texto dramático con enfoque diferencial hay que tener una mirada resiliente, donde el dramaturgo, en función dramaturgista, es decir, que va escribiendo en la medida que el proceso se gesta, tiene conocimiento del actor, comprendiendo sus capacidades, su condición, su corporalidad, su intelecto, y su capacidad para escribir en la escena. Deben quedar muy claras la historia y las acciones que realiza el personaje, mediante las acotaciones, para la claridad durante el respectivo montaje donde el participante ha de realizar, puntualmente, lo que dice en el texto, con todos sus bemoles, con el respectivo acompañamiento del director.

Por tanto, a la pregunta: ¿Cuál es la presencia del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*? Se puede decir que, por medio del ejercicio escénico, la *presencia* es un hallazgo. No hablamos de presencia escénica, como la conocemos, sino de la presencia de otros lenguajes. Por ejemplo, la presencia de *lo sonoro* desde la música y las vibraciones como rutas para la comunicación y el entrenamiento corporal inclusivo, como también para la creación de los personajes (Él, Obrero y Aquella) y los diferentes ejercicios, pues los lleva a tener una comunicación con sus cuerpos y con ellos mismos. La presencia de *lo visual*, desde una mirada pedagógica, en la explicación de los diferentes ejercicios, para que llegue a los participantes de manera clara: a partir de la observación se guían las formulaciones para lograr realizar lo planteado. A partir de esta presencia se pueden entregar las indicaciones principales a las personas con movilidad reducida, hipoacusia, discapacidad psicomotriz, y discapacidad psicosocial; permite el trabajo con las diversidades y la expresión corporal se convierte en una ruta para la creación del texto dramático y la creación del ejercicio escénico.

Para lograr la mejor comunicación posible con los integrantes, se ha debido entonces:

1. Conocer de memoria el abecedario en lengua de señas.
2. Tener una seña que identificara a cada participante.
3. Crear una seña puntual para proponer un cambio en los niveles (si se trabaja nivel alto, nivel medio, nivel bajo, ¿cuál es la seña para cada una de ellas?)
4. Dejar a las personas, a quienes más se les dificulta entender la indicación de un ejercicio, para el final: de esa manera tienen opción de observar y comprender lo que tienen que hacer.

LISTA DE REFERENCIAS

- Andrade Esparza, R. L. (2016). *Contribuciones desde Coatepec*. Obtenido de La importancia del training para ser actor teatral total: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/281/28150017010/html/index.html>
- Asamblea Nacional, C. (1991). *Constitución política de Colombia*. Obtenido de artículo 67: <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Bellas Artes, I. (06 de 04 de 2021). *Bellas artes*. Obtenido de grupos de investigación: bellasartes.edu.co/grupos_investigación/
- Bellas Artes, I. (06 de 04 de 2021). *Grupos de investigación*. Obtenido de Bellas artes : bellasartes.edu.co/grupos_investigación/
- Beltran, A., & Rosario, L. (2016). CODA: Hijos oyentes de padres sordos. *Publicaciones didcticas*, 466 de 481.
- Berdejo Gago, I., & Caballero Borrego, M. (18 de Mayo de 2018). *Clinic Barcelona Hospital Universitari*. Obtenido de <https://www.clinicbarcelona.org/asistencia/enfermedades/sordera/definicion>
- Camargo, A. (2018). Breve reseña historica de la inclusión en Colombia. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 181-187.
- Camargo, A. (2018). Breve reseña historica de la inclusión en Colombia. *Revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 181-187.
- Castaño Vélez, D. (Octubre de 2018). Estrategias pedagógicas para la enseñanza del teatro con personas en situación de discapacidad visual. Cali, Colombia.

Castro carvajal, J., & Uribe Rodriguez, M. (s.f.). La educación somática: un medio para desarrollar el potencial humano*. *Educación física y deporte*, 31-43.

Congreso, R. (18 de 11 de 1996). Decreto 2082 de 1996. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (11 de 10 de 1996). Ley 324 de 1996. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (11 de 02 de 1997). Ley 361 de 1997. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (02 de 08 de 2005). Ley 982 de 2005. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (10 de 07 de 2007). Ley 1145 de 2007. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (23 de 07 de 2008). Ley 1237 de 2008. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. (27 de 02 de 2013). Ley estatutaria 1618 de 2013. Bogotá, Colombia.

Congreso, R. d. (08 de 02 de 1994). Ley 115 1994. Bogotá, Colombia.

Dennis, A. (2014). *El cuerpo elocuente La forma física del actor*. Madrid: Fundamentos.

Eisenberg Wieder, R., & Joly, Y. (2011). Desafíos de la investigación y la práctica del cuerpo vivido un punto de vista desde el metodo feldenkrais de educación somática. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio de educación*, 146-162.

Feldenkrais, M. (1972). *Autoconciencia por el movimiento*. Barcelona: Paidós.

García Trigueros, J. (2018). La música, un instrumento de inclusión para alumnos con hipoacusia en el aula de educación primaria. Sevilla, España.

Gonzales, C., Scarnichia, E., & Saccomanno , P. (Marzo de 2019). Arte y tecnologías de la comunicación: el teatro inclusivo en San carlos de bariloche. Un estudio basado en registros audiovisuales UNRN y Cre-Arte. San carlos de bariloche, Argentina.

Gonzales, S., & Macciuci, M. (julio de 2013). El poder de la danza en peersonas con discapacidad. Buenos Aires, Argentina.

Grotowski, J. (1970). *Hacia un teatro pobre*. Siglo Ventiuno editores.

- Marcolongo, G. (2016). *Incluyeme.com*. Obtenido de Discapacidad Motriz:
<https://www.incluyeme.com/todo-lo-que-necesitas-saber-sobre-discapacidad-motriz/>
- Ministerio de educación nacional, D. (2013). *Lineamientos política de educación superior inclusiva*. Obtenido de Ministerio de educación nacional:
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- Ministerio de educación nacional, D. (2013). *Ministerio de educación nacional*. Obtenido de Lineamientos política de educación superior inclusiva:
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- Ministerio de educación nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas, y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Obtenido de Ministerio de educación nacional.
- Ministerio de educación nacional, D. (2013). *Ministerio de educación nacional*. Obtenido de Lineamientos política de educación superior inclusiva:
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- Ministerio de educación, N. (09 de 02 de 2009). Decreto 366 de 2009. Bogotá, Colombia.
- Montes, F. (1999). *Lo que fue*. Bogotá: ministerio de cultura de colombia.
- Niego, E. (18 de Junio de 2014). *Educación somática, la conciencia del cuerpo en movimiento*. Obtenido de <https://feldenkraisbarcelona.net/2014/06/18/educacion-somatica-la-conciencia-del-cuerpo-en-movimiento/>
- Nussbaum, M. (2011). *Crear capacidades*. Madrid: Ediciones Paidós.
- Onetti, J. (1963). *Tan triste como ella*. Madrid: Lumen.
- Padrós, N. (s.f.). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. *La inclusión escolar: un concepto controvertido*.

- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: CINCA.
- Peluso crespí, L. (2005). *Sordos y oyentes en un liceo común: investigación e intervención en un contexto intercultural*. Montevideo, Uruguay.
- Plena inclusión, M. (08 de 10 de 2018). *Plena inclusión madrid*. Obtenido de <https://plenainclusionmadrid.org/blog/discapacidad-intelectual-o-del-desarrollo/>
- pontificia universidad javeriana, f. (Febrero de 2017). *Ministerio de educación nacional*. Obtenido de Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Pontificia universidad javeriana, f. (Febrero de 2017). *Ministerio de educación nacional*. Obtenido de Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Reyes Palacios, F. (1991). *Artaud y Grotowski*. México: Gaceta.
- Reyna, L. (2011). *La letra con SIDRA entra*. Santiago de Cali: Soto film production.
- Rivarola, K. (2013). *Aproximación a la vía negativa en Jerzy Grotowski*. Barcelona.
- Rivas Bedmar, J. (2001). El método Feldenkrais. *Natura medica trix*, 298-301.
- Salinas Alarcón, M. (2014). Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Barcelona, España.
- Sierra, Monsalve, S. (2015). Grotowski, consideraciones sobre el trabajo del actor y el performer*. *Revista colombiana de las artes escénicas*, 55-65.

Stainback, S., & Stainback, w. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea, S.A. DE EDICIONES.

Unesco. (2019). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

valle, B. A. (2008-2010). *Informe de gestión consolidado*. Cali: Bellas Artes.

ANEXOS

Anexo A. Consentimientos Participantes

Santiago de Cali, junio 25 de 2021

**CARTA AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE IMÁGENES, AUDIOS,
VIDEOS, DATOS E INFORMACIÓN PERSONAL EN EL LABORATORIO DE
ENTRENAMIENTO CORPORAL INCLUSIVO.
SEMESTRE 2021-1**

Por medio de la presente autoriza la toma de imágenes, audios, videos, datos e información personal de los participantes del trabajo de grado El laboratorio de entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico *Aquella tan triste*; En el documento escrito y en el video de sustentación práctica entregada a la Facultad de Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes- Cali. Donde por medio de la firma autorizan que su imagen y condición, sean tomadas para otras investigaciones como insumo de trabajo completamente académico o laboral.

A continuación, se presentan las firmas de los participantes:


Diego Fernando Narváez Melo
 Diego Fernando Narváez Melo


Gina Marcela Pinzón Córdoba
 Gina Marcela Pinzón Córdoba

Ayda Luz Becerra Molina.
 Ayda Luz Becerra Molina

María Fernanda T.
 María Fernanda Tobón

Yan Carlos Pinzon
 Yan Carlos Pinzón

Isabella Rengifo Lorza.
 Isabella Rengifo Lorza

Shirley Viviana Velaidez Ruiz
 Shirley Viviana Velaidez Ruiz

Brahyaam Enrique Suárez Parra
 Brahyam Enrique Suárez Parra

Steph.MG
 Stephannie Martínez

Atentamente los investigadores:

Christian A. Murcia R.
 Christian Alejandro Murcia Rengifo

J. Duván B.
 José Duván Becerra Molina

Anexo B. Sesión 1/Etapa 1/ El cuerpo cotidiano

En la presente tabla se muestran las tres etapas con las primeras sesiones de la secuencia didáctica de las 15 realizadas, donde se observa el objetivo de la sesión, la estructura y el logro. Solo se presentan tres sesiones de la secuencia didáctica, una de cada uno de las tres etapas del laboratorio, dado que se realizaron un total de 15 sesiones tipo bitácora que exceden en extensión de 20 páginas. En su lugar se considera que los anexos aquí presentados son una muestra que con suficiencia demuestra el tipo de instrumento y registro bajo el cual se levantó la información.

Tabla 9. Secuencia Didáctica

Consecuencias del entrenamiento corporal inclusivo en el ejercicio escénico del cuento		
<i>Tan triste como ella</i>		
NOMBRE DE LOS INVESTIGADORES: Christian Alejandro Murcia Rengifo - José Duván Becerra Molina		SEMESTRE: Decimo
No de sesiones : 15 sesiones	No. Horas por sesión: 4h	
Objetivo general del laboratorio: Encontrar las capacidades corporales diversas de los participantes del laboratorio.		
Etapa 1: El cuerpo cotidiano		
Objetivo de la etapa: Reconocer quien soy y porque soy desde el cuerpo.		
Objetivo de la sesión	Estructura	Logros
Sesión 1		

Conocer cuál es la seña que me identifica.	<u>Inicio</u>	<p>Juego el paso de la energía. Sanadora “las preguntas” reconocimiento del espacio. Juego “Adivina la cotidianidad” Juego de la situación cotidiana. (crear con la situación cotidiana)</p>	<p>Si se logró el objetivo ya que las actividades se dieron de manera positiva, hubo mucha comunicación entre la interprete y Shirley ya que había muchas preguntas para poder guiar el ejercicio, desde lo corporal entendía lo que se compartía, se tomaba el tiempo para comprenderlo, en los juegos se comunicaron, entendieron la indicación de la cotidianidad, las estructuras de las tres acciones cotidianas fueron muy extensas, pero en el transcurso vamos depurando. El ejercicio de las señas se logró, Shirley estuvo muy atenta y compartía palabras puntuales de su lengua, se realizó un círculo y cada uno deletreo su nombre y se creó su seña. Shirley realizó el bautizo por medio de un abrazo.</p>
	<u>Desarrollo</u>	<p>Exploración de sus movimientos cotidianos. Estructura de la exploración Creación de la seña. (Nombre y seña)</p>	
	<u>Cierre</u>	<p>Bautizo de la seña. Cómo nos fue.</p>	

Desarrollo sesión 1 (describen como se desarrolló la sesión)

Llegan al espacio que es una terraza, se cambian a ropa cómoda y observan todo el lugar, la vista, los carros, las motos. Todos se encuentran apenados observándose los unos a los otros, y se observan intimidados y expectantes. Becerra se encarga de realizar la bitácora mientras Murcia inicia la primera parte de la sesión. Se inicia realizando un círculo y dando la bienvenida a la nueva experiencia que vivirán, luego se realiza un círculo para realizar un calentamiento estirando las articulaciones, pasando a explicar detalladamente el ejercicio de pasar la energía sanadora ilustrando con el cuerpo, hacia el lado derecho, hacia el lado izquierdo, luego en diferentes direcciones conectando con la mirada, pasando a caminar por el espacio compartiendo la energía, por último deteniéndonos en una parte del espacio que se sientan cómodos y ahí frotar las manos pensando en que es una energía sanadora colocándola en la parte del cuerpo que la necesita.

Luego se empezaron a desplazar por el espacio en diferentes velocidades, respondiendo a preguntas guías que realizaban los tutores con la ayuda de la intérprete, observando todo lo que había en el lugar, hasta detallar cada parte y elemento que los rodeaba, quedándose con una imagen que más les haya llamado la atención, luego tenían que compartirla con los demás observándola, e ilustrarlo con el cuerpo para que Shirley se diera cuenta de qué se trataba. Las indicaciones se trataban de decir con el cuerpo y con la ayuda de la intérprete. Shirley observaba a los demás después realizaba la indicación.

Becerra pasó guiar el encuentro cerrando los ojos, y responder la pregunta ¿Qué es lo que hago en el día a día? Shirley esperaba la indicación de la intérprete y lo realizaba, le costaba estar con los ojos cerrados. Desde ahí tenían que ir fijando que era lo que más realizaban explicando que se llamaban “Acciones cotidianas” pasando a que cada uno tenía que hacer una de las acciones cotidianas con el cuerpo y los demás adivinar ¿Cuál era la acción cotidiana? Basados en el juego charadas. Shirley nos mostraba la seña de cada acción cotidiana.

Después Murcia les decía un lugar específico. EJ: Restaurante. Debían realizar con el cuerpo las acciones cotidianas que hay dentro de ese lugar, así cada uno exploró en diferentes lugares que se nombraron. Desde ahí se conectó en que realizaran tres de las acciones cotidianas que más realizan en el día, creando una estructura de movimiento. Se realizó un círculo y partiendo de las acciones cotidianas tenían que identificar un signo que los representara, para poder crear el nombre en lengua de señas, Shirley enseñó a decir “Nombre” deletreando las letras del abecedario en lengua de señas y “seña” que nació de la exploración realizada. Cuando todos los participantes la tenían Shirley realizó un bautizo con un abrazo. Finalizando escuchando las apreciaciones de ¿Cómo se habían sentido?

Anexo C. Sesión 1/Etapa 2/El encuentro con el otro

Etapa 2: El encuentro con el otro**Objetivo de la etapa:**

Indagar en la exploración con el otro a partir del cuerpo, la danza, el elemento, el sonido, y el texto.

Objetivo de la sesión	Estructura	Logros
Sesión 1		
Explorar como me comunico con el otro por medio de lo que sucede en el espacio.	<u>Inicio</u> Calentamiento inicial. Juego “la batuta”	Si se logró el objetivo, ya que se dio una comunicación fluida, se permitieron explorar entre ellos, se observa mucha comunicación, se protegían, tratan de estar muy pendientes de Yan Carlos Pinzón, y de Shirley rompen la espacialidad y se movilizan por todos los rincones del espacio, hacen parte de su exploración lo que sucede en el exterior, sonido de carros, motos, se conectan con el cuerpo y danzan, identifican la música de cada uno y les cambia el ánimo y la forma de danzarla, hubo fluidez al moverse y al pintar entendieron lo que se pretendía que era tener por medio del dibujo una parte de ellos, una parte de su historia. Que fue compartida con los demás.
	<u>Desarrollo</u> La música y el cuerpo. Danza historia en el espacio.	
	<u>Cierre</u> Huellas en el espacio Como nos fue.	

Desarrollo sesión 1 (describen como se desarrolló la sesión)

Se inició todos llegando al espacio y adecuándose con ropa cómoda, se realizó un círculo y se agradeció por un nuevo encuentro, realizando un calentamiento desde las articulaciones. Pasaron a caminar por el espacio reconociendo todo lo que había en el lugar, y como se encuentra el cuerpo en el día de hoy. En ese caminar se trabajó las velocidades, acompañado de música. Todos descalzos tratando de sentir las vibraciones de la música, con el baffle boca abajo. Desde donde estaba el tutor Murcia inicio el ejercicio de “la batuta” donde comenzó a compartir movimientos en diferentes niveles y velocidades, los participantes desde la observación debían seguir copiando exactamente el movimiento pero su manera, desde ahí se iba dando la indicación de quien iba pasando al frente con la seña de cada uno. De esa manera se veían las diversas capacidades de cada uno para moverse y que los demás participantes debían de seguir generando una especie de cardumen. Pasando a colocar la canción de cada uno de los participantes y moverse a partir de lo que le generaba la música, y las vibraciones de la música. Explorando un poco más desplazándose por el espacio, jugando con los niveles, con las velocidades, y con el encuentro con el otro, donde se generaban interesantes intervenciones entre ellos. Desde ahí cada uno busco un espacio y se da la indicación de danzar contando una historia

de los participantes, donde al observarlos se veía como trataban de decir algo con el cuerpo. Uniéndolos en parejas, pasando a tríos, y juntando al grupo generando una gran masa de historias. Finalizando con un ejercicio llamado “huellas en el espacio” que a partir de las vibraciones de la música, debían pintar en un papel partiendo de cómo los hacía sentir la música, y que querían decir por medio de ¿Cómo se sentían? Explicándoles que lo que habían pintado eran huellas de recuerdos que les habían quedado. Finalmente se habló de cada dibujo y de lo que sucedió en el encuentro donde se unían por primera vez con los otros cuerpos.

Anexo D. Sesión 1/Etapa 3/La creación

Etapa 3: La creación		
Objetivo de la etapa: Crear el ejercicio escénico del cuento tan triste como ella a partir de lo encontrado en el laboratorio.		
Objetivo de la sesión	Estructura	Logros
Sesión 1		
Crear la escena I día 45 de <i>Aquella Tan Triste</i> Adaptación del Cuento Tan Triste como ella de Juan Carlos Onetti.	Inicio Ejercicio de disposición la batuta. Ejercicio de la seña. Desplazamientos por el espacio. _Apuntes de la bitácora.	Sí se logró el objetivo, hubo un calentamiento muy interesante, muy desde lo visual, un trabajo de seguir al otro con la mirada, siendo muy consciente de lo que proponía el otro, pasando a realizar un ejercicio desde las señas de cada uno para conectarnos, y al momento de crear la escena I entendían la indicación y aportaban de manera constante. Se pudo conectar la comunicación más desde el cuerpo que con la intérprete.
	Desarrollo Improvisación Apuntes de la bitácora. Componer la escena I: Día 45	
	Cierre Compartiendo lo encontrado. Como nos fue.	

Desarrollo sesión 1 (describen como se desarrolló la sesión)

Es la primera vez que cambian de espacio, de la terraza de una casa, a la sala julio valencia de Bellas Artes, algunos de los participantes no conocían ese espacio así que están a la

expectativa de lo que genera el nuevo lugar. Al llegar todos exploran, se realiza un círculo y comienza un calentamiento desde las articulaciones, pasando a realizar el ejercicio de “la batuta” cada uno proponía un movimiento y los demás lo realizaban, explorando diferentes niveles, pasando a caminar por el espacio pasando la energía sanadora por todo el espacio, la interprete estaba pendiente por si se necesitaba de su colaboración. Desde la energía sanadora se realizó un cardumen en el centro del espacio donde cada uno paso al frente proponiendo un movimiento y seguido por los demás, todo desde la observación, yendo para atrás del escenario donde de manera individual cada uno propuso un movimiento, movilizándose hacia primer plano y regresando a tercer plano, Yan Carlos y Shirley eran los últimos en realizarlo así tenían el tiempo para observar y hacerlo sin perder el ritmo de trabajo. Para realizar cada ejercicio se trataba de que se entendiera la indicación desde el cuerpo. Ahí se inició con la creación del ejercicio escénico y la escena I, Los tutores Becerra y Murcia tenían preparado una guía partiendo de lo realizado en el laboratorio, de esa manera los integrantes comenzaron a compartir aportes que fueron tomados en cuenta y de esa manera se llegó a crear la primera escena, donde se pudo probar con luces y dar unos Pasón, antes de terminar el encuentro.

Fuente: Elaboración propia

Anexo E. Respuestas y comentarios sobre el laboratorio.

Ayda Luz Becerra Molina: “Siempre vengo con una molestia y me voy sin ella, llego con muchos ánimos a mi casa, me encanta cada día más; mi mente me dijo hoy “Cómo que no quiero ir hoy”, pero uno por lo hijos está firme. Pensé, por el último esfuerzo y aquí estoy. Además, siempre es bueno para mí y para mi cuerpo todo lo que hacemos, ya se vuelve una necesidad. Tengo que ir. Tengo que ir, y siempre me levanto con esa firmeza. Gracias a Dios.”

Brahym Enrique Suárez Parra: “Perderme el fin de semana pasado fue horrible y eso por una pelea, no me gusta que por peleas ajenas salga afectado y más cuando tengo un compromiso de algo que me gusta. Mi vida es un ajetreo fuerte. Me pasan todos los cacharros y llego con una energía pesada, como que estoy cansado o tengo sueño, y cuando salgo de aquí estoy con otra energía totalmente distinta energía como ¿Qué hay para hacer? Pónganme hacer.”

Stephannie Martínez: “Quiero agradecer, este laboratorio trabaja muchos aspectos, para mí es muy positivo porque siento que me abro un poco más, en cada encuentro siento que libero cosas que ni yo misma identifico que son, pero me hacen sentir muy bien. Que rico este espacio para liberar, soltar, sin prejuicios, sin máscaras, sin que te juzguen. No pensé que me iba a entregar tanto y con personas que nunca he visto, un espacio para soltar mis tristezas y mis energías pesadas, me gustó mucho.”