



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

**PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ARTES ESCÉNICAS**

UNA DECISIÓN EN CLAVE DE SOL 

**ESTRATEGIAS DEL TEATRO MUSICAL PARA POTENCIAR EL CUIDADO
DEL ESPACIO PERSONAL EN ESTUDIANTES DEL CURSO 402 DEL
COLEGIO CEDID CIUDAD BOLIVAR- SEDE B TANQUE LAGUNA**

**LEIDY MARIANA CONTRERAS HERNÁNDEZ
2021177009**

**LAURA NATHALIE CORTES SOSA
2021177035**

**ELIANA CONSTANZA VARGAS MONTAÑEZ
2021177033**

BOGOTÁ

2025-2

Resumen:

El tema principal de la siguiente sistematización de práctica es el *cuidado del espacio personal* y el *respeto por el espacio del otro*. El objetivo principal fue concienciar en primer nivel a los estudiantes del curso 402 del Colegio Cedit Ciudad Bolívar, Sede B, Tanque Laguna. Esta práctica se llevó a cabo en el periodo 2024 – 2, y fue realizada a través de tres fases indicadoras: *La caracterización*, *La implementación* de la que se clasifica en tres sub-fases de *la metodología Investigación acción pedagógica* trabajadas, a través del *teatro musical* y la tercera fase *los resultados*. Los hallazgos obtenidos en esta sistematización de prácticas fueron relatados, a través del cuento titulado *una decisión en clave de sol* donde se narra como *el teatro musical* fue la forma didáctica en la que se abordó el concepto en el aula. Este proyecto contribuye a la licenciatura, ya que abordó estrategias de *teatro musical* trabajando con tres disciplinas: La actuación, el canto y la danza como enfoque pedagógico y artístico para fomentar el *cuidado* en el aula. Motivando a seguir utilizando esta estrategia como un medio creativo que puede ser adaptado y aplicado en diferentes contextos educativos por los educadores en formación de la LAE.

Palabras clave: *Pedagogía del cuidado, cuidado del espacio personal, el respeto por el espacio del cuerpo del otro, el proxémico y Teatro musical.*

Summary:

The main theme of the following systematization of practice is caring for personal space and respecting the space of others. Its essential objective was to raise awareness among students in course 402 at the Cedit Ciudad Bolívar School, Campus B, Tanque Laguna. This practice was carried out in the 2024-2 period and consisted of three phases: characterization, implementation (which was divided into three sub-phases of the pedagogical action research methodology worked on through musical theater), and results. The findings obtained in this systematization of practices were recounted through the story entitled *Una decisión en clave de sol* (A Decision in the Key of G), which narrates how musical theater was the didactic form used to address the concept in the classroom. This project contributes to the degree program as it addressed musical theater strategies working with three disciplines: acting, singing, and dance as a pedagogical and artistic approach to promoting care in the classroom. It encourages the continued use of this strategy as a creative medium that can be adapted and applied in different educational contexts by educators in training at the LAE.

Key words: *Pedagogy of care, care of personal space, respect for the space of the other's body, proxemics and musical theater.*

Tabla de Contenido	
Resumen:	2
Dedicatoria	4
1. Telón arriba: Inicio de un viaje pedagógico	5
2.1. Eliana Vargas	8
2.2 Mariana Contreras	10
2.3 Laura Cortés	12
3.1 Voces del 402: Historias que transforman	18
4. Notas disonantes	20
5. De la madera al escenario: visitando al carpintero	25
5.1. La primera Tabla (Fase de <i>Caracterización</i>)	27
5.2. La segunda tabla (Fase de Implementación de las estrategias del teatro musical para potenciar el cuidado del espacio personal y el respeto por el espacio del otro)	28
5.3. La tercera tabla (Fase los <i>Resultados</i>)	29
6.1 Fase de Caracterización de los estudiantes del 402 (Dividida en tres actividades del 11 de septiembre al 18 de septiembre)	35
6.1.1 Sillas musicales 11 de septiembre	36
6.1.2 Actividad Semáforo	37
6.1.3 Coloreando la reflexión	39
6.1.4 Actividad de Calentamiento vocal: Burbujeo musical, El lápiz de los fonemas y Canción burbujeante	42
6.1.5 Autoconocimiento	46
6.2 Segunda fase la Implementación (Dividido en tres actividades en los días 02, 09 y 16 de octubre)	48
6.2.1 Actividad Un Espectáculo al Estilo Broadway:	48
6.2.2 Actividad Bailando al Ritmo de la Carranga	51
6.2.3 Actividad del Semáforo 2.0	53
6.2.4 Autorregulación	55
6.3 Tercera fase los resultados (Se divide en dos actividades día 23 de octubre y 30 de octubre)	57
6.3.1 Actividad representación al diablo:	57
6.3.2 Actividad muestra final de las diabluras:	59
6.3.3 Autonomía:	61

7. Lo que deja la escena: Conclusiones	62
8.	66
Referencias	66

Dedicatoria

Somos tres voces, que en coro queremos agradecer al Dios todo poderoso quien está presente en cada página de este escrito desde los momentos vividos, las noches de esfuerzo y también en las manos que escribieron con esmero este trabajo de grado. Queremos tomar un espacio de este apartado para agradecerlos a cada una por el compromiso brindado cada día, por siempre poner como prioridad en nuestras vidas este proceso de investigación, por nunca permitir que se hiciera con desamino, sino con todo afecto. Nos dedicamos este título como un recordatorio de todo lo que fuimos capaces de lograr juntas. Así mismo, estas tres voces expresan su agradecimiento al profesor Carlos Daniel Ortiz, quien confió plenamente en nosotras y desempeñó una labor excepcional como tutor y guía de este proyecto. Él no solo nos dio su apoyo, sino que, trazo el camino que nos permitió continuar con este proceso.

Eliana: Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi papá, quien ha sido un apoyo incondicional desde que era muy pequeña, enseñándome que el arte es uno de mis más grandes lenguajes. A mi mamá, por escucharme, guiarme y acompañarme en cada etapa de este proceso. A mi hermana Mónica, mi cómplice, guía y compañera de vida, quien con su amor y ejemplo ha sido indispensable para convertirme en la persona que soy hoy. Y a mis amigas, quienes han creído en mí desde el primer instante. A todos ustedes, gracias de corazón. Sin su amor, confianza y apoyo, este logro no habría sido posible.

Mariana: Este logro es mío, pero también de quienes caminaron a mi lado con amor. Con cariño, dedico este trabajo a mi madre, cuyo esfuerzo diario me brindó la oportunidad de estudiar una carrera universitaria y cumplir este sueño. A mi padre, quien me mostró desde niña la belleza del arte y fue la razón principal para emprender esta carrera a mi hermana mayor, por ser mi ejemplo por seguir: de compromiso y responsabilidad, no sería lo que soy hoy en día sin ella, y a mi pareja, por acompañarme incondicionalmente desde el primer día de universidad hasta este momento tan especial.

Laura: Quiero agradecer a mi mamá, quien ha sido mi guía y me enseñó a soñar con pasión y amor, acompañándome en cada decisión. A mi papá, por ser mi compañero fiel en todas las madrugadas con charlas inspiradoras que fortalecieron mi camino. A mis hermanos, David y Dayana, quienes con su ejemplo me mostraron que educar es un acto de amor y vocación, y gracias a ellos decidí ingresar a esta universidad para descubrir en mí algo más que ser artista.

1. Telón arriba: Inicio de un viaje pedagógico

Este proyecto surgió de la conversación entre tres compañeras, estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas (En adelante, LAE) que, desde diferentes perspectivas, vivieron y observaron un problema común en su práctica pedagógica: el desconocimiento del *espacio personal*, por parte de niños como de adolescentes, dentro de las aulas. Esto las llevó a interrogarse cómo, se podría abordar este concepto desde las artes escénicas, En la institución educativa Cedit Ciudad Bolívar IED Sede B, Tanque Laguna (en adelante CEDID).

Las tres se unieron con un propósito claro: preguntarse por la interacción social desde las primeras etapas formativas en la vida escolar, dado que el *espacio personal*, aunque intangible, es fundamental en las relaciones humanas, *su respeto y cuidado* son clave para una convivencia sana, en la que cada individuo pueda sentirse seguro. Sin embargo, en las observaciones cotidianas dentro del entorno escolar en sus prácticas, ellas tres notaron que muchos estudiantes, especialmente en los grados de primaria, no tenían plena consciencia de la importancia de su propio espacio, ni del respeto hacia el de los demás. Esta falta de consciencia los lleva a invadir el espacio ajeno, generando conflictos y, a menudo, a no proteger el suyo propio.

A raíz de esta preocupación, decidieron llevar a cabo una práctica que no solo expusiera este problema, sino que ofreciera soluciones creativas. El vehículo elegido para tal fin fue el *teatro musical*, entendido como una derivación de las artes escénicas, que además de ser un camino de expresión artística, permite a los niños experimentar, sentir y reflexionar sobre su propio cuerpo, sus límites, y cómo estos interactúan con los demás. Así plantearon una propuesta pedagógica centrada en el uso del *teatro musical* como estrategia.

Este trabajo se enmarca en el periodo académico 2024-2, tiempo, durante el cual trabajaron con el curso 402. Este colegio representa un escenario complejo y desafiante, donde las

problemáticas sociales se entrelazan con el desarrollo educativo de los niños. El contexto social de la zona les ofreció una perspectiva amplia y las desafió a diseñar actividades significativas, que no solo ayudarán a los estudiantes a entender la importancia del *espacio personal*, sino que también los invitarán a reflexionar sobre su propia convivencia. Simultáneamente implementaron formas de recolección de información para obtener una caracterización clara de los estudiantes como la revisión bibliográfica que hicieron en séptimo semestre: con el proyecto Auto cuidarte desde la infancia: una oportunidad para aproximar al autocuidado a través de experiencias teatrales y danzarias de los egresados de la LAE Diego Andrés Muñoz Valcárcel y Nancy Yuliet Granados Cuellar y con el proyecto libroustro, un libro para el fortalecimiento de prácticas de cuidado en las infancias los cuales fueron los que se acoplaban mejor a los intereses de investigación del proyecto de grado, las entrevistas semiestructuradas ejecutadas en el curso 402, los bocetos realizados por los estudiantes, imágenes y contenido audiovisual registrado con el permiso debido por los padres de familia, entre otras formas que se mencionan más adelante.

Por ello, para el desarrollo del trabajo de grado se optó por la sistematización de prácticas como la modalidad que les permitió no solo documentar el proceso, sino también reflexionar sobre los aprendizajes obtenidos desde una perspectiva auto etnográfica desde la que recopilan y narran paso a paso sus aciertos y dificultades, las transformaciones generadas y las posibilidades de mejorar futuras intervenciones con los estudiantes del curso 402.

A lo largo de este viaje escénico, no sólo se revelan los resultados alcanzados, sino también las historias que danzan entre líneas, los desafíos que marcaron cada capítulo y las soluciones que, como notas en una partitura, dieron ritmo a esta investigación.

En el centro de la escena hay tres artistas, cada una con una esencia única. La primera, de raíces firmes, lleva consigo el eco de su tierra santandereana en los acordes de sus instrumentos,

transmitiendo su cultura, a través del sonido. La segunda, aunque reservada al hablar, encuentra en el canto su forma de conexión con los demás, un espacio donde su voz es escuchada sin temor. La tercera, con cada giro y salto, enseña a los estudiantes que el movimiento también es un lenguaje, una forma de contar historias sin necesidad de palabras.

El gran sueño de juntas era, al final de su recorrido en la LAE, construir su propio escenario que fuera testigo de pasos, actuaciones y voces de pequeños soñadores que iban a ir llegando como invitados a sus tablas. Por lo que decidieron emprender un viaje para la búsqueda de materiales y herramientas que les fueran útiles para ser realidad dicho sueño; recorriendo tierras conocidas donde cada lugar representaba una prueba por superar.

De esta manera, el documento está estructurado a modo de proceso de creación musical. Con relación a esto, los capítulos tendrán nombres alusivos al *teatro musical*, por lo que es importante aclarar que, algunos capítulos de este proyecto estarán escritos en un estilo narrativo, similar a un cuento. Tal es el caso de los capítulos iniciales, “*Telón arriba*”, “*Una decisión en clave de sol*” y “*De la madera al escenario: visitando al carpintero*” simbolizan el inicio de su camino donde se cuenta las características, intereses y experiencias propias de nuestras tres protagonistas. Este punto es fundamental para la historia, ya que fue en este instante en donde vieron los planos de aquel escenario soñado.

Sin embargo, en capítulos como “*Tres rutas distintas, un escenario compartido: Contextos y realidades*” y “*Notas disonantes*”, aunque la voz narrativa del cuento permanece, el enfoque recae a los aspectos terminológicos como la revelación del contexto en el que se desarrollaría su investigación y el lugar donde se alzaría aquel dicho escenario soñado previamente, por eso en esos capítulos, el lector(a) notará que mi voz narradora es cedida a estas tres docentes, para permitirles participar directamente en la narración y construcción de esta historia.

Es por eso por lo que allí, entre variedad de dudas y certezas de dónde comenzar el proyecto, tuvieron que decidir cómo avanzar, construyendo cimientos entre sus conocimientos aprendidos en la LAE y las realidades que encontraban. En toda esta aventura las tres nunca estuvieron solas, siempre estuvieron en un camino compartido de voces que ayudaban y aportaban en la elaboración del proceso de fabricación.

A punto de llegar a su destino final, pasaron por varios lugares claves; como la carpintería y la sastrería, para por fin llegar a trabajar con los pequeños soñadores en el territorio donde las melodías parecían perderse en el caos. Las voces que antes eran claras ahora se entremezclaban en un murmullo difícil de comprender. Sin embargo, las tres docentes no se dejaron intimidar. Y con determinación, aprendieron a escuchar entre el ruido, a encontrar armonía en la discordia.

Así, con la huella de sus primeros pasos marcando el inicio de esta travesía, las tres docentes, artistas e investigadoras se preparan para relatar su historia en detalle. Desde el imponente sueño que tenían donde todo comenzó, hasta la toma de decisiones donde su recorrido tomó forma y el taller de construcción donde enfrentaron sus mayores desafíos. Cada lugar fue un pequeño paso en esta búsqueda por las estrategias del *teatro musical* que despertaron en los estudiantes de curso 402 la conciencia sobre *el respeto y cuidado por el espacio personal*.

Así que, queridos lectores, tomen asiento, abran bien los ojos y prepárense para sumergirse en esta travesía. La historia apenas comienza, y cada escena revelará los desafíos, los aprendizajes y la pasión que guiaron a estas tres docentes en su búsqueda. Sin más preámbulos, suban el telón y marquen el compás, porque aquí, *Una decisión en clave de Sol*, está a punto de comenzar. ¡Que comience la función!

2.Una decisión en clave de sol

2.1. Eliana Vargas

Soy Eliana Constanza Vargas Montañez nací y crecí en Málaga, el corazón altivo de Santander. Desde que tengo memoria las artes siempre han tenido un lugar principal en mi vida. En la primaria desarrollé un gran interés por las danzas folklóricas como lo son: el bambuco, el torbellino, la carranga, etc. Recuerdo cómo les pedía a mis padres que me inscribieran a un grupo de danza y así fue como llegué a formar parte de “Semillas del folclore Malagueño”, uno de los grupos representativos de danza.

Sin embargo, sabía que quería explorar más allá de la danza, específicamente, los instrumentos de cuerda. Ahí fue cuando mi interés se centró en el tiple y el requinto. Mi aprendizaje se enfocó en los sonidos típicos de la carranga, el vals, el torbellino y mi conexión con estos ritmos tradicionales se amplió considerablemente. Unos dos años después, sentí que hacer una transición de un triple de 12 cuerdas a una guitarra de 6 no sería tan difícil. Mi papá fue la primera persona en apoyarme en cualquier actividad que se tratara de artes, así que él me regaló mi primera guitarra con la que comencé a explorar de manera autodidáctica géneros como el pop y la balada, etc., aprendiendo, a través de tutoriales de YouTube.

Con los años, formé parte del grupo representativo de música instrumental de la Casa de la cultura Simón González Reyes, gracias a este proceso conocí a un gran amigo y juntos conformamos el *Dueto Vargas Anaya*. Con estos grupos tuve la oportunidad de viajar representando a mi municipio. Mientras todo esto sucedía, la voz no había ocupado un lugar importante. Sin embargo, a los 13 años, decidí empezar a cantar a solas con mi instrumento y me di cuenta de que lo hacía bien, así que decidí hacer parte del grupo de tamboras de mi colegio,

donde empecé a explorar mi voz, trabajarla y a darme a conocer a tal punto que también empecé a cantar en las izadas de bandera en mi colegio.

Mi gusto por el teatro llegó más tarde, cuando cursaba décimo grado. Realicé una especie de improvisación con mis compañeros. Al año siguiente, en undécimo grado, participé en una obra de teatro en la que pude incorporar la música y sentí que eso era lo que realmente me hacía sentir plena. Pude deducir que el teatro es el arte, que me permitía incluir las cosas que más me apasionaban: el canto, la voz, los instrumentos y el baile.

Investigando sobre universidades, encontré la Universidad Pedagógica Nacional (en adelante, UPN). Aunque en ese momento mis expectativas respecto a la pedagogía no eran muchas, decidí presentarme logrando un cupo en esta. Mi amor por la enseñanza llegó antes de lo que esperaba, alrededor del cuarto semestre empecé a entenderla. Pero todo este amor por la pedagogía y las artes evolucionó mucho más cuando realizamos la gira de movilidad en los procesos autónomos de creación al departamento de Bolívar, específicamente, en Santa Cruz de Mompox: Los procesos autónomos de creación están enfocados a la construcción de piezas artísticas (obras teatrales) con un propósito pedagógico el cual tiene un enfoque investigativo; para los docentes en formación, esta circulación pedagógica-teatral fue llevada a cabo en sexto semestre, llevando el arte y talleres a diferentes partes del País. Allí realizamos talleres a diferentes estudiantes en diferentes corregimientos, reconociendo en estas niñas, niños y adolescentes su cultura y su amor por aprender algo nuevo. Fue un espacio importante para poner en la mesa todos los conocimientos que había adquirido desde primer semestre en adelante, pero también para darle una segunda mirada al error, y poder entender que así todo esté planeado desde antes, siempre estará la puerta abierta a la modificación en clase. Durante esta inmersión, me llamó la atención la forma en que los estudiantes se relacionaban entre sí, de cómo ellos no tenían un adecuado *autocuidado* ni un

correcto uso de su *espacio personal*. Esto se reflejaba en el aula durante los talleres, en las actividades que involucraban contacto físico o, incluso, al observarlos en su cotidianidad diaria (dentro de sus hogares, en el tiempo que estuvimos compartiendo con ellos).

A partir de todo esto me empecé a cuestionar sobre cómo se maneja el cuidado del espacio en las aulas, cómo los docentes tenemos o no herramientas para abordar estos distintos problemas que puedan suceder y cómo podría, desde mis conocimientos en música, danza y teatro, unirlos para crear mecanismos, que no solo me ayuden a mí como docente, sino también a todos aquellos que, como yo, se están formando en esta labor. Ahora doy paso a mi compañera.

2.2 Mariana Contreras

Soy Mariana Contreras, nacida y criada en el corazón de Bogotá. Tenía apenas cuatro años cuando transitaba el curso de transición en el colegio. Era fin de año, y el colegio organizaba un concurso de talentos para despedirlo; un escenario lleno de luces y risas esperaba a cada niño y niña. Fue entonces cuando mi papá, con esa chispa de entusiasmo que siempre lo ha caracterizado, decidió que su hija debía participar en ese concurso. Desde ese instante, se selló un destino, un ritmo que marcaría mis pasos, durante años. Comenzaron los ensayos. Mi papá, con gran paciencia me enseñaba a afinar la voz al son de las canciones de Marbelle, que tanto le gustaban. Probamos suerte con canciones como "Ándale (1996)" y "Estoy en la olla (1996)". Fueron dos meses de preparación, en los que mi papá pulía cada nota, y me enseñaba a cantar con el corazón.

Llegó el día del concurso y, por primera vez, me vi frente a un auditorio lleno de rostros atentos. Sin embargo, la confianza que mi padre me había dado era tanta que me sentía segura y así canté. Al terminar, el primer lugar se lo llevó la hija del director, y yo quedé en segundo. Salí con el alma un desencantada, pero una de las juradas se acercó, me entregó un baúl de colores

brillantes y me dijo que mi talento sería escuchado. Salimos del lugar contentos por sus palabras, palabras que nunca olvidaré.

Desde entonces, los días se llenaron de ensayos y canciones. La sala de mi casa se transformó en un escenario, y mi papá, mi cómplice, seguía enseñándome con mucho amor. Empecé a descubrir el encanto de la ranchera mexicana, canciones como "La Malagueña" de Miguel Aceves Mejía (1940), Nostalgias de Rocío Dúrcal (2001), y hasta algún tango se coló en mis días. A los seis años, la vida nos llevó a un nuevo desafío: un concurso de canto para niños llamado Angelitos (2010). Sin dudarlo, mi papá me inscribió. Fue mi primer encuentro con el mundo de la televisión: edificios enormes, niños ansiosos en largas filas, y yo, esperando mi turno. Cuando me tocó cantar, entré a un estudio lleno de cámaras, y aunque había cuatro jueces evaluándome, lo único que me importaba era que mi voz llegara a esos niños que, curiosos, se apretujaban bajo la puerta para escucharme. Canté con alegría, porque siempre fue así con mi papá: cantar era una fiesta para los dos. Sin embargo, las cosas no salieron como esperaba. No entendimos que debíamos esperar la llamada para pasar a la siguiente ronda, y mi papá y yo, ingenuos, nos fuimos contentos, creyendo que bastaba con haber dado lo mejor. Y así fue como, con el paso de los años, seguimos intentando en otros concursos, como Factor X (2011) y La Voz Kids (2018).

Cuando llegué al curso undécimo, me encontré con la maestra Paola Ospina, una licenciada en Danzas que me abrió la puerta al teatro y al baile. En cada presentación, en cada juego dramático, empecé a descubrir que la expresión artística no era sólo cantar, sino interpretar, sentir, y compartir esa emoción con los demás. Sin terminar aún mi último año de colegio, me inscribí en la UPN, donde había una carrera que me llamaba: Licenciatura en Artes Escénicas. Allí, mi amor por las artes floreció con más fuerza, y con el tiempo, se unió a otro amor inesperado: el de enseñar. Durante nuestra gira de movilidad en el distrito de Mompox, Bolívar, tuve mi primera experiencia

real en el rol de docente. Vi a mis estudiantes llenos de ilusión, porque alguien, una desconocida como yo, tuvo el privilegio de enseñarles. Cómo olvidar los primeros talleres, en los que el miedo me paralizaba, pero también como cada uno de esos niños y niñas abrazaban mi corazón. Tuve una experiencia inesperada que me llevó a reflexionar profundamente sobre *el concepto de espacio personal* y las barreras de desconocimiento cultural.

También en este viaje a Mompox, Bolívar descubrí que enseñar no solo es un acto académico, sino también un acto de dedicación, tan significativo y transformador como el arte mismo. Al final, todos los caminos recorridos junto a mi padre me condujeron hasta este punto, a este proyecto de grado que desarrollo hoy junto a mis compañeras, en el que las artes y la docencia convergen y se complementan. Ahora cedo mi turno a mi compañera Laura.

2.3 Laura Cortés

Soy Laura Nathalie Cortes Sosa nacida en Bogotá y criada por una familia santandereana. Desde muy pequeña, mi interés por las artes se manifestaba en cada rincón de mi vida. Recuerdo claramente la primera vez que subí a un escenario. Tenía solo ocho años y estaba representando la región de Antioquia en una presentación de danza, mientras mis padres me observaban por primera vez en una actuación. Esa experiencia fue tan significativa que mis padres comprendieron cuánto disfrutaba lo que hacía. Desde entonces, no escatimaron en esfuerzos para apoyarme, permitiéndome asistir a clases de baile y actuación.

Con el tiempo, comencé a tomar clases de técnica vocal. Sin embargo, cantar no se me daba con la misma facilidad. Una de las profesoras, percibiendo mi desánimo, me sugirió asistir a un musical llamado *Dorothy y el anillo de la imaginación* de Missi (2014). Recuerdo cómo, apenas empezó el musical, quedé fascinada con la disciplina en cada movimiento y la habilidad de los

actores para cantar, bailar y actuar con un carisma único. Esa experiencia despertó en mí el deseo de ser parte de algo similar. El destino me sonrió cuando, al regresar a la academia la semana siguiente, nos anunciaron que montaríamos un musical de navidad como nuestra muestra final. Aunque mi participación fue modesta, el simple hecho de estar cerca de todo el proceso de preparación me reafirmó mi pasión por las artes escénicas.

A lo largo de los años, continué preparándome en danza. Cuando llegó el momento de decidir qué estudiar profesionalmente, supe que quería ser una artista integral, combinando danza y teatro. Después de una cuidadosa búsqueda, encontré una universidad, cuyo plan de estudios me ofrecía la posibilidad de estudiar ambas disciplinas. Comencé mi primer semestre y en mi experiencia, algunos profesores recurrían al maltrato verbal e, incluso, físico lo cual me afectó. Recuerdo especialmente a un profesor que, bajo la justificación de que así se impartía la disciplina en las artes y en la academia, invadía mi *espacio personal* corrigiendo mis posturas y movimientos a golpes en las costillas, pies, espalda y manos. Esto fue doloroso, tanto física como emocionalmente. Esta experiencia me generó un rechazo profundo hacia la danza y, con el tiempo, me llevó a tomar la difícil decisión de abandonar esa universidad. En mi búsqueda de un enfoque más teatral, descubrí la UPN. Allí, aprendí una lección invaluable: por más que un profesor o artista sea reconocido, nadie tiene derecho a agredir mi *espacio personal*. Entendí que soy responsable de proteger mi integridad y que es fundamental alzar la voz cuando alguien intenta vulnerarla. A partir de la experiencia que pude vivir en mis prácticas inmersivas en el municipio de Mompoix impartiendo una clase con mi compañera Mariana me empecé a cuestionar acerca de la importancia del *espacio personal* en las aulas de clase y de qué forma se les podría explicar a los niños y niñas acerca del *respeto* en el *espacio propio* y el de los demás. Ahora le damos la palabra nuevamente al narrador.

Es muy importante dejar claro que lo vivido en Mompox fue el detonante de la investigación, el origen de este proyecto de grado que se ha convertido en un propósito para las futuras docentes.

En el Municipio de Mompox, Bolívar, durante una experiencia de práctica inmersiva educativa con el curso séptimo en el Colegio Hornitos en el 2023-2, dos de las docentes, artistas e investigadoras de este proyecto de grado se vieron confrontadas con una situación indicadora. Mientras se desarrollaba la clase, se llevaba a cabo la actividad llamada “congelados”, una de las docentes explicaba la dinámica cuando, de repente, uno de los estudiantes decidió agarrar la pierna de la profesora en formación sin su consentimiento, invadiendo su *espacio personal*. Lo que para algunos estudiantes parecía una travesura inocente, para las docentes fue una sorpresa desconcertante. La reacción inicial de risas por parte de los compañeros del estudiante agudizó la incomodidad de la situación. Ante esto, las docentes decidieron detener la actividad y abordar el incidente de manera directa. Preguntaron a la clase si consideraban aceptable invadir el *espacio personal* de alguien sin su consentimiento. La respuesta fue reveladora: los niños, impactados por la pregunta, expresaron un rotundo no.

Fue allí, en medio de talleres, actividades y la convivencia diaria con los niños y niñas de la región, donde se dieron cuenta de la necesidad urgente de abrir espacios de reflexión sobre el *autocuidado* y *el respeto hacia el espacio personal del otro*. Así que de esta forma las tres coincidieron en preguntarse si esta situación se reiteraba en otros espacios de educación básica primaria de otra zona del país, y que mejor que en la ciudad en la que estaban estudiando las tres y continuarían realizando las prácticas el próximo semestre. Por lo que semestres después en el 2024-1 decidieron realizar su proyecto de grado juntas, preguntándose e investigando sobre el término.

De esta forma estarían preparadas para en el 2024-2 enseñar a *cuidar el espacio propio y respetar el de los demás*.

El lugar de prácticas tanto pedagógicas como artísticas fue el colegio Tanque Laguna, lugar donde se dedicaron cada una a observar cómo los estudiantes interactuaban entre sí, donde se realizaron varias actividades transversalizadas desde *el cuidado* y el análisis de estas, fue notar que el concepto de *cuidado* no estaba claramente presente en su cotidianidad, lo cual las impulsó a investigar cómo esta práctica puede ser introducida y fortalecida desde la escuela. Creyendo firmemente que todas las infancias deben tener, desde los primeros años, la oportunidad de conversar y aprender sobre la importancia de proteger su *espacio personal y respetar el de los demás*. Con esta implementación en el curso 402 del Colegio Tanque Laguna, aspiraron a fomentar un entorno de aprendizaje donde esta reflexión sea constante, involucrando a los estudiantes en actividades artísticas que les permitiera experimentar y comprender estos conceptos desde sus propias vivencias.

Pero antes de continuar con esta historia, quizás se pregunten cómo fue que estas tres docentes, artistas e investigadoras llegaron a este lugar de aprendizaje. Para responder a ello, hay que remontarnos al periodo 2024-1, cuando cada una tuvo que escoger una de las ofertas de prácticas pedagógicas de la LAE. Entre diez posibilidades, algo en la línea de infancias capturó su interés, aun sin saber con certeza dónde llevarían a cabo su labor. Tras las vacaciones de mitad de año, el destino comenzó a esclarecerse en el primer seminario de prácticas: pedagogía del arte escénico y didáctica, ellas descubrieron que su camino las llevaría al Colegio Tanque Laguna. Así, con expectativas, se prepararon para afrontar los retos del aula, sin imaginar aún cuánto serían transformadas por la experiencia que estaba por comenzar. Esta práctica fue llevada bajo la batuta del profesor Licenciado en música de la UPN Diego Lozano, el cual conocieron por ser su maestro

en el seminario de práctica. Él fue dando las primeras notas de claridad de cómo sería la estadía de aquellas docentes en la institución, lugar donde su sueño de levantar su escenario deseado lleno de voces pequeñas se haría realidad. De esta manera, el profesor Diego se dirigió a las tres y, con voz firme pero cercana, anunció: —Bienvenidas. Su jornada será de 6:40 a 11:00 de la mañana. Tendrán ocho sesiones de acompañamiento con los estudiantes y cada una tendrá su propio grupo. Ustedes tres señoritas tendrán a cargo el curso 402 y así fue como llegaron aquellas tres docentes a conocer a los estudiantes con los que trabajarían dentro del semestre.

Un mes después, las tres debían planificar la creación de un plan de aula¹². En este caso, el plan fue diseñado para el curso 402, integrando actividades, talleres, pruebas y rutas didácticas adaptadas a su contexto. Este plan de aula se dividió en tres grandes fases: *la caracterización, la implementación y los resultados* del curso 402. Sin embargo, ellas tres no podían seguir su camino sin saber qué melodía sería la idónea para comunicarse con sus estudiantes, así que después de una búsqueda exhaustiva, se comenzó a construir la esencia de lo que sería su mayor compañero en escena: *La pedagogía del cuidado* que será desarrollada en páginas posteriores.

3. Tres rutas distintas, un escenario compartido: Contextos y realidades

El colegio Tanque Laguna, cuenta con el 22.3% de estudiantes inscritos en esta Sede hasta el periodo 2024-2, la cual dispone de servicios como agua, luz, salud, transporte regular e irregular, y su estrato socioeconómico está clasificado en uno y dos. La localidad donde está ubicada la institución es Ciudad Bolívar, una de las veinte localidades que conforman la ciudad de Bogotá, en

¹ Un documento que estructura los procesos de enseñanza y aprendizaje para un grado específico.

² Según el Ministerio de Educación de Colombia el plan de estudios o el plan de aula “Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos”. Ministerio de educación de Colombia, *Plan de estudio* (2017).

la capital de Colombia. Ubicada al sur de la ciudad, esta localidad es conocida por su gran extensión territorial y su diversidad tanto cultural como social.

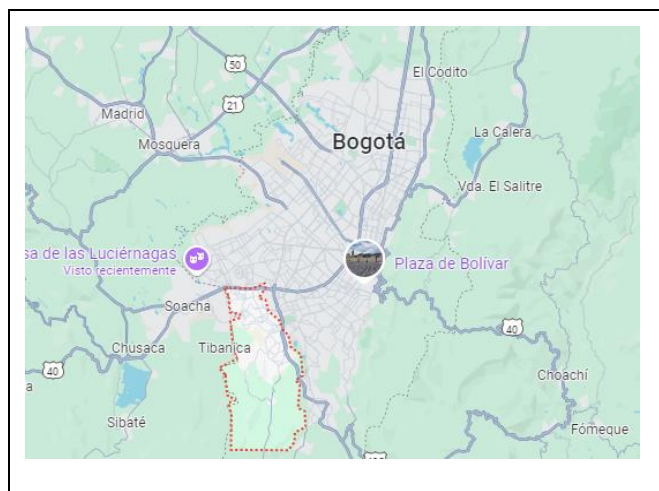


Figura 1 Vista aérea de la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia.

Nota. Tomado de Google Maps (s. f.). Recuperado el 13 de octubre de 2025 de <https://www.google.com/maps>.

Ciudad Bolívar se extiende por terrenos montañosos y zonas rurales, lo que le da un carácter único dentro del entorno urbano de Bogotá. La localidad colinda al norte con la localidad de Bosa, al sur con las localidades de Usme y Sumapaz, al este con las localidades de Tunjuelito y Usme, y al oeste con el municipio de Soacha.

Según Peicedid (2018, p. 12), la institución CEDID se fundó en el Distrito Capital bajo el concepto de Centro de Enseñanza Diversificada Distrital. Su filosofía promueve el desarrollo de competencias laborales y académicas, con el fin de crear condiciones que favorezcan el proyecto de vida de los jóvenes. Por ello, estos centros educativos cuentan con talleres y aulas especiales que recrean espacios laborales dentro de la escuela.

La intención era la rotación de estudiantes entre estos CEDID, para responder a los intereses académicos y laborales de los jóvenes y la permanente movilidad de sus familias. Esta institución fue fundada el 1 de octubre de 1987. La misión de la institución se basa en promover una actitud

de aprendizaje permanente basada en la enseñanza de la comprensión, y su visión es ser reconocida como una institución educativa de carácter técnico con una excelente calidad académica, convivencial y proyección de sus estudiantes a la vida profesional y laboral (toda esta información es recogida del sitio oficial del Colegio CEDID).

El colegio CEDID trabaja con grupos de danzas, los cuales se apropian de la cultura local y nacional. Así mismo, cuentan con talleres de formación en música, a través de grupos de cámara en cuerdas, como violines, guitarras y violonchelos, entre otros. Igualmente, cuentan con grupos de orquesta, a través del proyecto “Música con un propósito” en los procesos de formación de la Orquesta Filarmónica de Bogotá, en el que se vinculan docentes, alumnos y exalumnos de la institución. También potencian la capacidad artística con una banda marcial que ha tenido reconocimiento local y distrital. Esto a diferencia de la Sede B Tanque Laguna que tiene una capacidad de 40 personas por salón, donde se les inculcan varios conocimientos de las artes escénicas por practicantes de la UPN hasta el periodo 2024-2.

3.1 Voces del 402: Historias que transforman

Antes de profundizar en cómo fue que estas tres docentes se encontraron por primera vez con sus estudiantes de curso 402 y cuáles fueron las travesías que tuvieron que pasar para crear su escenario musical. Es importante contarles cómo llegaron por primera vez al lugar que daría rumbo a esta historia. La ruta que tomaron las tres integrantes para llegar al Colegio Tanque Laguna; ubicado en la dirección: Calle 75 Sur #46b-16, es la siguiente: la primera practicante en salir es Eliana Vargas a las 4:40 am, quien desde el portal Suba se dirige al portal del sur tomando el transporte Transmilenio G30, con una duración de una hora y media de recorrido, para luego tomar el alimentador T04, el cual previamente la dejará en Tres Esquinas. La segunda practicante en salir

de su casa es Mariana Contreras a las 6:00 a.m., quien desde el barrio El Carmen toma el transporte SITP H628, con una duración de media hora de recorrido, que la dejará en Tres Esquinas. Por último, se une a este viaje la practicante Laura Cortés quien sale de su casa a las 6:00 a.m., en el vehículo de su padre, que la lleva cada día al barrio Tres Esquinas, donde se encuentra con sus dos compañeras. Allí caminan cuatro cuadras hacia arriba hasta llegar a la Sede B Tanque Laguna de carácter Media Técnica, una de las cuatro sedes del colegio CEDID (Sede A CEDID, Sede B Tanque Laguna, Sede C Perdomo Alto, Sede D Santa Rosita). Llegada el miércoles 04 de septiembre a la dirección del colegio, todos los docentes practicantes tuvieron que entrar a las instalaciones del Colegio con la compañía del profesor Diego Lozano, el cual fue el encargado de presentar a los artistas licenciados en formación a las directivas, seguido a esto se dirigieron a la coordinación de la Sede. Ahí se encontraba la coordinadora y la psico-orientadora (Sandra Cruz y Laudice Beltrán), las cuales le dieron a cada uno de ellos una bienvenida, dejando ver el entusiasmo por la realización de las clases de artes escénicas con el objetivo de presentar una muestra final, ya que el colegio en años anteriores había tenido acercamiento a muestras artísticas realizadas por practicantes en artes escénicas. Cada docente tuvo la oportunidad de tener un encuentro privado con la coordinadora para explicar detalladamente el plan de aula, donde ella estuvo de acuerdo con cada uno, así que, con la confirmación de la coordinadora, el profesor Diego Lozano orientó a los practicantes a una visita por cada uno de los salones asignados. De esta manera, las docentes, artistas e investigadoras llegaron al curso 402, lugar donde sería creado su escenario siendo cómplice de los treinta y cuatro actores principales de su obra, aquellos protagonistas entre 10 y 11 años que estuvieron atentos a las ideas creativas que les estaban planteando las docentes como la ejecución de un pequeño montaje tematizado con las diabluras de la canción de Jorge Velosa (1984), el cual incorporaría la actuación, danza y canto con la ayuda de las estrategias del *teatro musical*.

Seguido a esto, las tres hablaron con la directora del curso la profesora Yeimy Acosta Leal, la cual estaba a la expectativa sobre cuál iba a ser el plan de aula, por lo que se dispuso a escucharlas muy atenta en la sala de profesores, después de comprender que iban a realizar, les informó que, en el aula había un estudiante con TDAH (Trastorno por déficit de atención e hiperactividad) y una estudiante con trastorno cognitivo leve que iban a ser parte de las clases. También mencionó acerca de dos estudiantes que tenían problemas de convivencia por faltas de respeto hacia sus compañeros como agresiones físicas, malas palabras, situaciones de acoso escolar entre ellos y problemas familiares acompañados por la psico-orientadora. Del mismo modo, indicó la franja horaria de los niños y niñas, a partir de la cual se realizó una breve conversación con la profesora. En esta charla se reflexionaron sobre el horario que tienen los estudiantes, que va de 7:00 a. m. a 12:30 p. m., por lo que pasan toda la mañana en el colegio y, en muchos casos, continúan estudiando en la tarde. La mayoría debe regresar sola a casa mientras esperan que sus padres lleguen del trabajo. Esto se debe a las dinámicas sociales y económicas actuales, que hacen muy difícil que, como ocurría en generaciones anteriores, haya un adulto disponible para cuidar de ellos.

Por esta razón, son estudiantes que desarrollan una percepción del peligro de manera más preventiva, sin embargo, esto no significa que sepan cuidarse solos o establecer límites claros, en este sentido, el colegio se convierte en el principal espacio de acompañamiento y protección para ellos, esta fue una información útil para modificar algunas planeaciones y poder integrar a todos los niños. De esta manera se empezaría a conocer a algunos de los actores del escenario que se estaba por construir.

4. Notas disonantes

El contexto educativo actual está experimentando cambios significativos en varias áreas claves de la educación. Los formadores, cada vez más, poseen un deseo inquebrantable de crear entornos enriquecedores en los que cada estudiante pueda desarrollarse plenamente. Esto lo dicen las tres docentes, artistas e investigadoras con seguridad bajo las experiencias que han podido recoger durante los semestres cursados. En este esfuerzo, los educadores no solo aspiran a impartir conocimientos académicos, sino también a nutrir el desarrollo integral de los estudiantes, proporcionándoles las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual. En este contexto, se ha destacado la necesidad de fomentar habilidades de *cuidado*, emocionales y sociales desde las etapas tempranas de la vida escolar. Reconociendo, que *cuidar de uno mismo* no solo implica atender las necesidades físicas básicas (hábitos de higiene, buena alimentación, ejercicio, entre otras), sino también abarca aspectos emocionales y sociales fundamentales para el bienestar de los alumnos. El entorno educativo es un espacio crucial para el cultivo de hábitos y actitudes de *autocuidado*, como el *respeto y el cuidado del espacio personal* en los alumnos, como lo afirma Vesga a continuación,

Según el análisis realizado por la Universidad Javeriana en 2022 sobre la capacitación de los maestros en Bogotá, se revela que: El estudio encontró que 53% de los colegios ha formado a docentes sobre protocolos y rutas de atención, 49% en el manejo del aula y la resolución de conflictos, 40% en competencias socioemocionales y 25% en la prevención del estigma y la discriminación. Se agrega que sólo 19% de los colegios encuestados tiene mecanismos para identificar y derivar casos de violencia escolar, además de que 12% realiza caracterización de dinámicas familiares, problemática que afecta al estudiante dentro y fuera de la institución (David, 2022, p. 1).

Estos datos revelan una clara falta en la formación de los mecanismos implementados por las instituciones educativas para abordar aspectos cruciales del *autocuidado*. Aunque hay un porcentaje significativo de colegios que capacita a sus docentes en protocolos y manejo del aula,

un porcentaje mucho menor se enfoca en competencias socioemocionales. Este desequilibrio sugiere que, aunque se está haciendo un esfuerzo por mejorar ciertos aspectos de manejo del aula, se está descuidando la formación integral de los estudiantes en áreas fundamentales para su bienestar emocional y social.

Esta información en particular les preocupa a las tres docentes, ya que la falta de enfoque en esta área esencial del *autocuidado* no solo afecta el bienestar inmediato de los estudiantes, sino que también tiene implicaciones a largo plazo en su capacidad para manejar desafíos sociales.

Para crear entornos verdaderamente seguros, es necesario que las escuelas integren una formación más robusta para prevenir la violencia entre estudiantes, con el fin de involucrar sucesivamente en el camino a los familiares de los estudiantes en este aspecto. Los resultados del estudio de Sánchez (2022) marcan la necesidad urgente de un fortalecimiento de las estrategias educativas en torno al *cuidado*.

En las escuelas, estas dinámicas de insuficiencia se siguen viendo también reflejadas en las interacciones personales entre estudiantes y docentes. Un ejemplo de esto se evidencia en la experiencia contada por las docentes en Mompox. Este episodio las llevó a una reflexión profunda sobre la conciencia de los niños respecto al *respeto por el espacio personal*. Se utilizará la definición del término *espacio personal* que recoge a Horowitz y Davis citado por João María Martins Da del *espacio personal en la comunicación*.

Horowitz (como se citó en Martins Da, 2017) y otros describen un área inmediateamente alrededor del cuerpo, que designan como ‘zona de amortiguación del cuerpo’, y la identifican como poseedora de una función protectora en las interacciones con los demás. La expresión pretende enfatizar su dimensión protectora alrededor de la superficie del cuerpo. A su vez, Davis dice que «el sentido del yo del individuo no está limitado por su piel; se desplaza dentro de una especie de burbuja privada, que representa la cantidad de espacio que siente que debe haber entre él y los otros (p. 22).

El estudio de cómo las personas utilizan el espacio físico en la comunicación, es relevante para entender la cultura del contacto físico en Mompox. En esta ciudad, como en muchas partes de

la costa caribeña de Colombia, las normas proxémicas³ tienden a favorecer una “distancia íntima” o “distancia personal cercana” “Distancia íntima y personal”. En Mompox, es común que las personas se sientan cómodas con una proximidad física mayor que en otras culturas más reservadas. La gente suele interactuar a una distancia cercana (alrededor de 0 a 1 metro), lo que facilita el contacto físico como los abrazos, besos en la mejilla, o palmadas en la espalda. Esta cercanía se percibe como una muestra de amabilidad. Sin embargo, esta vivencia para ellas fue un recordatorio de la importancia de educar en el respeto mutuo desde edades tempranas. No obstante, aunque estas conductas culturales son ampliamente aceptadas dentro de la comunidad, es crucial entender que cada individuo tiene derechos sobre su propio cuerpo y *espacio personal*. Las costumbres, por muy arraigadas que estén, no deben anular la necesidad de *autonomía* personal. Incluso dentro de contextos donde el contacto físico es la conducta principal, es posible que algunas personas se sientan incómodas o vulneradas ante ciertas formas de interacción física. Y aunque la cultura conforma y guía comportamientos, no puede ser utilizada como justificación para transgredir los límites personales ni los derechos de las personas, esta es una señal clara de que las prácticas culturales deben ser siempre reflexionadas para respetar la dignidad y los derechos individuales.

A partir de esta experiencia las tres docentes empezaron a indagar cómo el arte podía llegar a beneficiar estas habilidades del *cuidado* en las infancias, etapa crucial para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de una persona, ya que durante la infancia los niños y niñas van adquiriendo habilidades fundamentales para su vida. Conforme a ello, a pesar de investigaciones existentes sobre los beneficios de las artes escénicas en el desarrollo infantil, a la fecha se carece de registros de estrategias didácticas fundamentadas en el *teatro musical* para influir en el *autocuidado* y el desarrollo del *cuidado del espacio personal del otro* en estudiantes del 402. Por

³ El proxémico es a lo que Edward Hall reconoce como las distancias existentes entre una persona u otra.

lo tanto, esta investigación busca llenar ese vacío en el conocimiento y proporcionar información útil para educadores y profesionales que trabajen con niños y niñas en esta etapa de la infancia.

Así fue como desde el Colegio Tanque Laguna, las tres docentes pudieron evidenciar la falta del *cuidado* existente que los estudiantes de curso 402 tenían en sus acciones cotidianas como jugar, bailar e interactuar con sus compañeros, ellas observaron que en distintos espacios como los recesos y su lugar de aprendizaje: salón de clase, existían comportamientos que podrían repercutir en su bienestar físico, se detectó que, más allá de los asuntos sociales, a pesar de las diferencias de edad, cuando participan en juegos y actividades lúdicas tienden a actuar de manera brusca. Esto evidenciaba un problema de desconocimiento y poca consciencia de su propio cuerpo. Si bien es comprensible por su etapa de desarrollo, también es importante resaltar que, si tuvieran una mayor consciencia del daño que pueden causarse a sí mismos y reconocieran que el otro también es un ser “sentipensante” como ellos, probablemente cuidarían más sus acciones, evitarían empujar y serían menos agresivos con sus compañeros. A raíz de esta observación que hicieron con los estudiantes las tres se hicieron la pregunta ¿Cómo concientizar a los estudiantes del curso 402 del colegio Cedit ciudad Bolívar- Sede B, Tanque Laguna, sobre *el cuidado del espacio personal y el respeto por el espacio del otro*?

Después de varias charlas matutinas se plantearon el propósito de concientizar en un primer nivel a los estudiantes del curso 402 del Colegio Cedit ciudad Bolívar - Sede B Tanque Laguna sobre *el respeto y cuidado del espacio personal*, mediante estrategias del *teatro musical*: debido a que encontraron que esta estrategia podría ser el vehículo creativo para abordar estos aspectos de manera lúdica, permitiendo que los estudiantes potenciarán sus habilidades de comunicación para el buen relacionamiento entre estudiantes en la escuela. De esto habla Daniel Goleman en su obra *La práctica de la inteligencia emocional* (2010), donde plantea cinco habilidades fundamentales.

Una de ellas es la habilidad social, que destaca la importancia de la comunicación entendida como la capacidad de escuchar activamente a los demás y transmitir mensajes de manera clara y directa con la ayuda de lo artístico (p. 33). Así fue como incluyeron a los estudiantes en diferentes juegos teatrales y actividades a lo largo de las clases que los desafiarían a ser conscientes de la espacialidad dentro del juego. Todas estas actividades tenían dos premisas o reglas obligatorias, las cuales consistían: en el *cuidado del cuerpo propio*; asegurándose de no lastimarse con los objetos cotidianos del salón de clase y *el respeto por el espacio del cuerpo del otro*; sin invadir el área alrededor del cuerpo de su compañero que pudiera perjudicar su bienestar físico.

La importancia del tema escogido en este trabajo de investigación es pertinente, ya que según Infobae (2025) solo en la ciudad de Bogotá en el año 2025, se han presentado varias acusaciones como: denuncia de abuso sexual en el Jardín Infantil adscrito al ICBF “Parques de Canadá”, donde se reportaron al menos doce niños y niñas abusados por un profesor a cargo, este caso solo salió a la luz hasta que una estudiante en forma de juego le comentó a su madre que el profesor le daba besos en diferentes partes de su cuerpo. Con este hecho las docentes rectifican el valor de hablar de dichos temas a temprana edad, lo cual no hace seguro que no vuelvan a pasar estos casos, pero contribuye a la prevención y al diálogo temprano de estos temas con los infantes. (p. 1.).

De manera que, el trabajo de grado representa un aporte en el ámbito educativo al explorar cómo el *teatro musical* podría ser empleado en el aula para enseñar contenidos específicos, como en este caso: *el cuidado*. Esta investigación buscaba despertar un genuino interés en los estudiantes del curso 402 para seguir utilizando el *teatro musical* como un medio creativo para fines del ámbito educativo. Esta innovación no solo enriquece el currículo escolar, sino que también ofrece a los educadores de la LAE nuevas estrategias pedagógicas que pueden ser adaptadas y aplicadas en

diferentes contextos educativos, beneficiando no solo a los estudiantes involucrados, sino que también proporcione varias percepciones a investigadores y educadores interesados en métodos pedagógicos alternativos. Por último, con esto ellas proponen contribuir al cuerpo de conocimiento existente en el ámbito del *teatro musical* y la educación, abriendo nuevas líneas de profundización y debate en torno al papel transformador del arte en el ámbito educativo. Al documentar y analizar los resultados de esta intervención, se busca estimular el intercambio de ideas y prácticas innovadoras en el uso del *teatro musical* para el *autocuidado* en las infancias.

5. De la madera al escenario: visitando al carpintero

Las tres docentes, sabían que su misión no sería nada fácil de ahora en adelante, ya que ahora no solo debían hacer la construcción de su gran sueño: el escenario, sino que debían pensar de qué manera podrían apoyar y acompañar a los niños y niñas del 402 a mejorar la convivencia entre ellos. Así que, con mapa en mano, y los lugares idóneos seleccionados a donde iban a ir: (La casa del sabio carpintero Carlos, la Sastrería de la Srta. Susana y de vuelta al Colegio Tanque Laguna) se enmarcaron en la búsqueda de aquellas personas que ayudarían con los materiales para su propósito y les brindarían las herramientas para proporcionar conocimientos y juegos para el *cuidado* de los estudiantes, con actividades como: semáforo, coloreando la reflexión, canción burbujeante, un espectáculo al estilo Broadway, bailando al ritmo de la carranga, semáforo 2.0, representando al diablo y muestra final “las diabluras”. La primera parada sería la casa del carpintero sabio Don Carlos. Pero para llegar hasta allí, ellas tuvieron que pasar por muchos desafíos, uno de ellos surgió cuando se encontraron al borde de un abismo, por lo que decidieron empezar a caminar por aquel borde hasta que se encontraron un río que bloqueaba su paso. Pero ellas no se quedaron con los brazos cruzados, y cada una empezó a buscar materiales para así conseguir cruzar al otro lado del río y poder llegar a la casa del sabio Don Carlos. Fue entonces

cuando, a lo lejos vieron unas enormes tablas de madera de color rojo amaderado, provenientes de un árbol de Cedro, y a Eliana se le ocurrió la idea de juntarlas para construir la manera de pasar al otro lado. Al acercarse Laura descubrió que aquellas tablas se podían moldear para empezar a construir las primeras bases como metáfora de las fases que ellas usarían para llegar al otro lado del río, y posteriormente utilizarlas para llevarlas al carpintero como insumo pedagógico para la elaboración de las estrategias teatrales que acompañarían a los estudiantes a reforzar su consciencia del *cuidado del espacio personal y el respeto por el espacio del otro*, la primera tabla que ellas encontraron y guardaron en su moral, tenía un grabado en su superficie que contenía la palabra *caracterización*, por consiguiente, dieron un gran salto y se encontraron con la segunda tabla unos metros más adelante. Esta también tenía un grabado que decía en letra cursiva y casi imperceptible la palabra *implementación*. Dentro de esta tabla ellas encontraron la metodología investigación-acción pedagógica en el libro, *El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica*

En el cual las tres docentes pudieron entender que (Tello, Verástegui, & Carmen Rosales, 2016, p. 71). Hablan de que esta metodología reconoce al docente investigador como un sujeto individual que enseña- aprende, pero del mismo modo está investigando todo el tiempo a los sujetos que hacen parte de su práctica pedagógica para genera una mejora continua en su calidad educativa en el contexto implementado. Esta metodología pedagógica surge a partir de la metodología investigación acción educativa, de la cual toma sus principales conceptos como reconocer al educando como un investigador, el cual tiene como papel fundamental potenciar sus capacidades para generar conocimiento, sujetándose de estrategias, medios y materiales los cuales son valiosos para el avance de su práctica educativa.

Entonces Mariana guardó la segunda tabla y así decidieron seguir con su recorrido. En su tercer esfuerzo dieron un salto más grande hasta encontrar la tercera y última tabla, la cual tenía

grabado la frase los *resultados*. Estas tres tablas serían la ruta pedagógica y el paso a paso para ir encajando una a una la construcción total de su puente. En toda esta travesía de construir su puente, no duraron minutos, ni horas, sino varios días hasta que se convirtiera en una base sólida que les permitiera seguir su camino y sostener la ruta construida. Hasta que un día por fin con mucho compromiso las tres docentes fueron llegando al final del puente conductor.

5.1. La primera Tabla (Fase de *Caracterización*)

Esta fase, al igual que la fase de implementación y la fase de resultados, son fases creadas por las docentes. Estas fueron inspiradas, a partir de conocimientos pedagógicos recogidos a lo largo de sus prácticas docentes en diferentes instituciones, las cuales eran identificadas en diferentes procesos de enseñanza.

Este momento investigativo consta de tres actividades de reconocimiento del entorno, de observación e identificación de los primeros comportamientos del relacionamiento que se contemplaban dentro del aula, en la que se hace énfasis en el juego⁴ como didáctica pedagógica para comprender de qué manera interactúan los estudiantes en el aula, con sus compañeros y su propio cuerpo. A partir de esto, las tres docentes observaban qué tanto entendían y utilizaban los estudiantes su espacialidad de buena manera al relacionarse con sus compañeros. El objetivo de esta primera fase fue un momento tanto investigativo como pedagógico: Desarrollar el *autoconocimiento* sobre *el cuidado propio* en los estudiantes del curso 402, a través de juegos y actividades teatrales.

⁴ El juego es aquella interacción donde un individuo/jugador intenta alcanzar (cumplir, superar) una meta u objetivo mediante una secuencia de acciones (movimientos, pasos, retos), que están establecidas.

Esta fase tomó dos sesiones (semana 1 a la 2). Los datos para conocer al curso 402 los tomaron de entrevistas semiestructuradas con la profesora de terreno Yeimy Acosta, a la que se le realizaron una serie de preguntas desde el mismo momento en que ella conoció a las tres docentes, también con premisas habladas para los estudiantes que contenían situaciones imaginarias que perjudicarán su *espacio personal* en lugares como: escuela, calle, vivienda, entre otros sitios para entender su comportamiento, observaciones de las actividades, a través de juegos teatrales: las cuales también funcionaron como mecanismos de recolección de información, donde se pudo identificar patrones repetitivos de comportamiento como: el relacionamiento entre compañeros de manera agresiva, falta de escucha, insubordinación frente a las indicaciones de las actividades, tratos agresivos entre los estudiantes físicos y verbalmente, de la observación en espacios de recreación en los que ellos se encontraban y, por último, de la prueba diagnóstica que se les realizó a los estudiantes, la cual consistió en el desarrollo del juego de “las sillas musicales”.

A través de este, las docentes pudieron observar aspectos relacionados con *el cuidado y el autocuidado* que los estudiantes practicaron durante su interacción con los demás. Lo concluido en esta fase se encontrará en el capítulo 1, 2, 3... ¡Al escenario! Análisis de la experiencia.

5.2. La segunda tabla (Fase de Implementación de las estrategias del teatro musical para potenciar el cuidado del espacio personal y el respeto por el espacio del otro)

Esta fase transcurrió en un periodo de tres sesiones de la semana 3 a la semana 5 y en esta prevalece sobre todo las estrategias del *teatro musical* (que serán desarrolladas en el siguiente capítulo) como didáctica pedagógica para trabajar *el cuidado* y el respeto con los estudiantes, las docentes dejan claro que ellas abordan *la pedagogía del cuidado* en sus intervenciones, mas no lo hacen con modelos pedagógicos. En esta se recopila tres sub- fases de *la metodología investigación*

acción pedagógica que se repiten cíclicamente y son vitales para el buen funcionamiento de esta fase.

Como lo explica (Tello, Verástegui, & Carmen Rosales, 2016) y según la comprensión de las tres docentes las sub-fases fueron a) *Deconstrucción*; proceso de analizar y deshacer las estructuras de las prácticas pedagógicas b) *Reconstrucción*; proceso de transformar y mejorar la práctica educativa, generando nuevo conocimiento pedagógico para el docente. c) *evaluación de la efectividad*; mejorar la práctica educativa a través de una reflexión crítica, identificando lo que funciona y lo que no, ajustando la estrategia para lograr mejores resultados. (p. 76, 77). Con estas se identificaron las fortalezas y debilidades para plantear alternativas de mejora.

La fase o tabla de la *implementación* consistió en actividades, juegos y dinámicas de las artes escénicas, cuyo fin fue trabajar las debilidades del grupo, en relación con el tema a abordar, a través de tres disciplinas actuación, canto y baile, que componen al género *teatro musical*. En coherencia con la definición que hace Paul Harvard de teatro musical en el libro Acting Through Song: Techniques and Exercises for Musical-Theatre Actors (Actuación a través de la canción: Técnicas y ejercicios para actores de teatro musical) que fue traducido por las docentes, artistas e investigadoras, no por una traducción original, sino adaptada.

Una buena definición de musical teatral es: «Una representación teatral que narra una historia a través de la canción, generalmente integrando elementos de diálogo hablado y danza». La diferencia con la ópera radica en que los musicales casi siempre se presentan en el idioma nativo del público, el sonido suele ser amplificado en lugar de acústico, suele haber diálogo hablado y, en la mayoría de los casos, las expectativas sobre el estilo del canto son diferentes (Paul, 2013, p. 13).

Por ende, *el teatro musical* es una forma de representación escénica que permite que los niños y niñas puedan explorar y delimitar su *espacio personal* de una manera consciente. Al incluir no sólo un lenguaje artístico como la actuación, canto y movimiento, sino que todas se implementan

al mismo tiempo, posibilitando que cada estudiante tenga conocimiento de su propio cuerpo y del lugar que ocupa en el escenario en relación con los demás.

5.3. La tercera tabla (Fase los *Resultados*)

En esta tercera fase su implementación fue en dos sesiones de la (semana 6 a la semana 7), en las cuales se realizaron actividades musicales y dancísticas, actividades de reflexión y la presentación final del montaje vocal, coreográfico y actoral del proceso creativo de la adaptación de la canción “Las diabluras” del maestro compositor Jorge Velosa, durante las previas sesiones. Todo esto da cuenta de la comprensión que tuvieron los estudiantes del curso 402, al enfrentarse a distintas situaciones en las cuales se ve afectada su *burbuja personal* y de qué manera evitan situaciones que transgrede la *burbuja personal* de los demás.

En la última sesión se realizó una reflexión, a partir de preguntas y testimonios de los estudiantes donde cuentan: ¿Qué es la burbuja personal? ¿Si alguien te empuja o te invade tu espacio personal que harías? ¿Cuándo bailas hay espacio personal? (algunas respuestas a estas preguntas están concebidas en los Anexos). Por último, con estas preguntas se visualizaron los logros obtenidos, las dificultades presentadas y los aportes que tuvieron las estrategias del *teatro musical* en relación con los comportamientos de los estudiantes y así todo esto serviría como el primer paso para construir la base de su escenario del *teatro musical* soñado.

Finalmente, después de toda esa travesía que tuvieron que pasar en el abismo, el río y el puente creado desde cero, por fin llegaron a la casa del carpintero Sabio, Don Carlos vivía en una casa de madera antigua, grande y rústica casi a las afueras de la Localidad de Ciudad Bolívar. Esta se encontraba rodeada de un hermoso jardín con rosas rojas que parecían haberse cultivado con el

mismo *cuidado* con el que aparentaba que se hubiese construido la casa. Mariana y Eliana deciden quedarse admirando el jardín y Laura entusiasmada se avecina a llamar a la puerta.

De repente, aparece en el marco de la puerta un hombre mayor, él cual se le veía que la sabiduría le brotaba por los poros, con una voz profunda se acerca a las tres señoritas – Buenos días, señoritas, ¿Qué puedo hacer por ustedes, en que puedo colaborarles? Pregunta, percibiendo las enormes tablas que cada una lleva en la mochila. Mariana se acerca al carpintero y detenidamente comienza a hacerle una breve explicación de las razones que las conducen a su casa, por último, le pregunta a Don Carlos si quiere hacer parte de la realización de dichas metas, a lo que Don Carlos asiente con la cabeza y sin dar una contestación final, comienza a alistar sus materiales de trabajo: el martillo, los tornillos, las lijas y uno que otro material que no se lograba apreciar, y sin más inicia a pulir las tablas que las docentes habían encontrado en el río.

Mientras tanto les da varias sugerencias de juegos de su infancia que podrían contribuir a que el relacionamiento de los estudiantes mejore. Al terminar la conversación entre el Sabio carpintero y las docentes con una última señal, él les menciona que la base de su escenario estaría lista en un par de días, y que él mismo la llevaría al Colegio Tanque Laguna, con el fin de ver el sueño de ellas volverse realidad y ver por fin a los niños y niñas del 402 de los que tanto hablaron.

La siguiente parada para estar cada vez más cerca de su meta fue dirigirse unas calles más abajo de la sede a la elegante y maravillosa tienda Arte y Confección de la muy nombrada Sastre la Señorita Susana, donde ellas encontrarían los trajes que les daría vida a sus estudiantes en el musical y la encargada de realizar los telones del escenario. Llegaron a la tienda, ya rendidas de tanta caminata y esta vez la que entró a acordar con la Sastre fue Eliana. La señorita Susana desde la tienda grita con una voz tenue y amable ¿Qué necesitas querida? Preguntaba, mientras

remendaba un pedazo de tela. Eliana rápidamente decide de nuevo recapitular toda la historia hasta este punto. La elegante Susana sonrió y expresó: Claro que sí querida, unos vestuarios como esos son esenciales para que los niños y niñas puedan sentirse parte del personaje, y por el telón no se preocupen que soy la mejor de estas tierras en realizarlos, por lo que nos vemos en un par de días, porque tengo que ir a tomar las medidas respectivas de los estudiantes. La señorita Susana hizo una seña de despedida y ellas salieron de nuevo a la calle de tres esquinas. Pero de repente, escucharon unos gritos ensordecedores voltearon a mirar de donde provenía tales chillidos, hasta que vieron a la Sastre corriendo hacia ellas con la voz agitada les dijo; Chicas esperen, hace unos días, pedí unos libros de confección y el mensajero se confundió y me entregó este libro el cual contiene una tesis de Maestría en Educación de la UPN del año 2022 para utilizar en el aula, imaginé que de algo les podría ayudar, ahora si me devuelvo a la tienda que la dejé a puertas abiertas. Así, de esta manera fue que las tres cada vez sentían que su sueño estaba más cerca de convertirse en realidad y más con esa tesis de Maestría en Educación que muy amablemente les había dado la Sastre, ya que sería el comienzo de *la Pedagogía del cuidado* en esta historia. Poco a poco fueron entendiendo que el comportamiento de la falta de *cuidado* en los estudiantes del curso 402, se replicaba en distintas prácticas pedagógicas realizadas por las docentes en los diferentes colegios de la ciudad de Bogotá, lo cual las llevó a deducir que ese relacionamiento no solo se evidencia en los entornos escolares en los que hicieron parte, sino que también se demuestra en los relacionamientos sociales y culturales cotidianos de las personas que habitan la ciudad de Bogotá.

En este sentido, la tesis de Maestría enfocada en la Pedagogía del cuidado y del autocuidado como una apuesta formativa desde las historias de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar, plantea que el *cuidado* supera los límites del contexto educativo, ya que se manifiesta

también en las interacciones sociales y en las maneras en que las personas comparten su vida en diversos entornos.

En la pedagogía del cuidado y el autocuidado se entiende la educación desde un sentido amplio, no solo se hace referencia a lo que ocurre en los contextos escolares, ésta más bien da cuenta de un proceso intencionado, tiene un conjunto de propósitos sociales y se da en medio de un complejo relacionamiento de instituciones sociales. Así mismo, supone la interacción de los sujetos con su comunidad y con la sociedad en general (Gamboa, 2020, p. 84).

Fue así como ellas encontraron que la *pedagogía del cuidado* y el *autocuidado* se entiende como algo que sobrepasa el aula o la escuela. Se trata de un proceso que tiene una intención clara, con fines sociales importantes, dentro de distintas instituciones, dejando claro que esta pedagogía reconoce que las personas aprenden e interactúan constantemente con la comunidad que los rodea y con la sociedad en general.

También pudieron entender leyendo esta tesis de maestría, que, desde la mirada planteada en ese proyecto investigativo, *la pedagogía del cuidado y el autocuidado* se aborda como una propuesta educativa con una intención de ayudar a prevenir los lugares y situaciones de riesgo. Planteando que, si se integra el cuerpo, las emociones y el espíritu de niños, niñas jóvenes y personas adultas, es posible llegar a procesos de sanación. Pero para que esto se logre es clave empezar a construir de forma colectiva, herramientas que fortalezcan *la autonomía*, donde cada persona inicie procesos de *autocuidado* encontrando nuevas maneras de relacionarse consigo mismo y con las personas que lo rodean.

Para ellas, encontrar *la pedagogía del cuidado* ⁵fue una luz en el camino, una guía que les permitió seguir construyendo las herramientas útiles para su trabajo con los niños y niñas. Pero no

⁵El primer trabajo de investigación que aborda la pedagogía del cuidado proviene del programa de Pedagogía Infantil: se trata de un proyecto de la Universidad de La Sabana titulado "*Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz*". El segundo referente que vale la pena mencionar corresponde a una investigación presentada para optar al título de maestría en Estudios de Género en la Universidad Nacional de Colombia, titulada "*Trabajo de cuidado y prácticas pedagógicas en un colegio de educación alternativa. Un análisis desde la pedagogía del cuidado*".

querían quedarse con una sola mirada, ellas querían comprender como esta pedagogía se abordaba en otros países, así que siguieron con su búsqueda encontrando una propuesta del Ministerio de Educación de Argentina, publicada en el año 2023, la cual también abordaba *la pedagogía del cuidado*.

La apuesta de *la pedagogía del cuidado* desde Argentina se vincula perfectamente con el objetivo principal que tenían, ya que esta se comportaba como una didáctica preventiva que buscaba asegurar el bienestar como derecho humano de los niños, niñas y adolescentes dando la oportunidad de reconocer los factores de riesgo en una población escolar, brindando información preventiva, teniendo el derecho de opinar y participar, reconociendo que esta era la mejor forma para trabajar con los estudiantes del 402.

La pedagogía del cuidado es un marco conceptual para pensar las prácticas educativas que sostiene que educar es cuidar y cuidar es educar. Estos dos términos son indisolubles ya que la escuela es responsable de garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes. Este enfoque permite pensar tanto el quehacer cotidiano en las escuelas como el abordaje de situaciones complejas desde una mirada específicamente pedagógica. Es una forma de concebir a las personas, los vínculos, los cuidados, a la salud mental y el rol de la escuela. (Ministerio de Educación Argentina, 2023, p. 7).

Después de tanta lectura estas tres docentes fueron entendiendo que, en la escuela, educar y cuidar van de la mano, esto es algo que no se puede separar. Lo que significa que la escuela puede abordar situaciones difíciles desde su propia perspectiva pedagógica, pero sin dejar de reconocer el valor de otras disciplinas o áreas del conocimiento que esta necesite. *Fueron surgiendo más dudas de ¿Cómo la escuela podía acompañar a los estudiantes en situaciones vulnerables que afecten a su bienestar?* Se reconoce que, aunque la escuela necesite la ayuda de otras instituciones, es la escuela quien sigue ofreciendo un *cuidado* especial creando espacios donde se escucha a los estudiantes, el acompañar sus procesos sin juzgarlos o estigmatizarlos, y al coordinarse con otras instituciones de protección de la niñez y la adolescencia para asegurar una continuidad en los

cuidados. Todo esto las llevó a reconocer antes de trabajar con los estudiantes del curso 402, que el rol del profesor no es el de un psicólogo; su responsabilidad principal es la enseñanza. Esto significa que el profesor puede ofrecer apoyo y contención a sus estudiantes, debe también saber identificar y señalar cuando es necesario recurrir a profesionales especializados en salud mental u en otras áreas. Esto hace que el profesor sepa hasta dónde puede intervenir y cuándo es mejor activar la ruta de la institución, garantizando que el estudiante reciba el tipo de apoyo adecuado sin exceder los límites de la función pedagógica. Pero la gran interrogante para ellas era de qué forma desempeñaban el rol docente, contribuyendo al apoyo adecuado sin exceder su labor en la escuela.

Desde las escuelas esto implica construir vínculos de confianza entre las personas que integran las diferentes instituciones, comprometerse con el sostenimiento de las redes y la continuidad de los cuidados y construir acuerdos para intervenir coordinadamente ante determinadas situaciones (Argentina, 2023, p. 8).

Con los materiales en curso de ser contruidos y con las herramientas en las manos con la colaboración de sus nuevos amigos, las tres por fin estaban listas para volver al Colegio Tanque Laguna con sus estudiantes del curso 402. Con cada juego teatral diseñado, cada actividad que los estudiantes realizarían estaba pensada no solo para darles experiencias de las artes escénicas, sino para mejorar su cuidado, entendiendo que el escenario no era solo un lugar físico, sino realmente era la metáfora de una nueva forma de relacionarse entre los estudiantes.

6. 1, 2, 3... ¡Al escenario!: Análisis de la experiencia

Este capítulo está dedicado al análisis de los comportamientos de los estudiantes del 402.

El análisis está estructurado en tres categorías principales: *Autoconocimiento* (primera fase), *Autorregulación* (segunda fase) y *Autonomía* (tercera fase), Cada una de estas categorías les permitió visualizar de manera más clara los retos de convivencia escolar que enfrentarían en el aula, y los vínculos entre los estudiantes que se podían afianzar y

continuamente mejorar, promoviendo así un ambiente más empático y colaborativo de las dinámicas en el aprendizaje.

6.1 Fase de Caracterización de los estudiantes del 402 (Dividida en tres actividades del 11 de septiembre al 18 de septiembre)

Para esta primera fase, fue efectivo utilizar la herramienta del juego como una forma de introducir el cuidado en el relacionamiento entre los estudiantes. Esta estrategia resultó útil, creando escenarios de fantasía que acercan a los niños a una realidad socialmente estructurada por los humanos. Además, el juego facilitó el establecimiento de metas de aprendizaje, ya que se podía definir lo que se quería aprender, a través de la experiencia lúdica. También fue posible sustentar las dinámicas del juego mediante reglas claras que no debían sobrepasarse, como lo afirma Gaviria, “Un juego puede contar con sistemas de reglas, implícitos o explícitos, algunos son simples parámetros morales comunes, otros son complejos manuales de operaciones” (Gaviria, 2021, p. 29.).

Estas normas fueron esenciales desde el primer momento de la práctica con los estudiantes, ya que funcionaron como una guía para entender los límites, por ejemplo: qué comportamientos estaban permitidos y cuáles no, cómo se estructuraba el escenario del juego incluyendo los espacios y los roles asignados e, incluso, en algunos casos, marcaban la duración o el momento en que el juego debía detenerse, según la dinámica acordada. Es importante que cuando se hable de juego aplicado en el aula de clases no pensemos directamente en una dinámica de entretenimiento u oficio, sino que se hable de una herramienta que contiene metas claras, definiciones, reglas y lo más importante la interacción de los participantes para desempeñar o aprender un conocimiento en particular. Para esta intervención se propuso los siguientes juegos: sillas musicales, el semáforo,

coloreando la reflexión y calentamiento de voz: burbujeo musical, el lápiz de los fonemas y Canción burbujeante.

6.1.1 Sillas musicales 11 de septiembre

El miércoles 11 de septiembre, el primer juego de observación para desarrollar fue “Las sillas musicales”. La actividad tuvo una duración aproximada de 40 minutos. El objetivo era identificar los niveles de escucha de los estudiantes a la hora de instalar ciertas reglas en el juego. Este consistió en situar un número de sillas en un círculo, colocando una silla menos que el número de jugadores (en total 34), mientras la música sonaba los estudiantes debían caminar alrededor de las sillas. Al detener la música, los estudiantes debían correr a sentarse en una silla. La persona que no conseguía encontrar una silla quedaba fuera del juego. Se utilizaron varias rondas con variaciones de canciones como: Los Del Rio – Macarena, Melody - El Baile del Gorila, Queen - We Will Rock You.

Antes de comenzar se dejaron claras las reglas, donde no se permitía golpear, empujar, sacar a la fuerza de la silla o irrespetar al compañero por sentarse en las sillas. Si estas reglas no se cumplían el estudiante sería eliminado del juego inmediatamente sin objeción alguna. Además, se especificó que existen objetos como las propias sillas, mesas y maletas, que, si no se tiene *cuidado* podría causar daño a los participantes.

Observaciones de la actividad:

Se observó cómo algunos estudiantes tenían claras las normas puestas en un principio de la clase, reiterando en el respeto hacia sus compañeros. Por el contrario, cinco estudiantes, en lugar de seguir el objetivo del juego, solo querían correr. Fueron de los primeros en salir, porque no entendían que el sentido era quedarse sentados. Cada vez que la música se pausaba, se dedicaban a

empujar sin intentar ocupar una silla. Estos estudiantes veían esto como una oportunidad para hacer desorden y agredir a los demás compañeros que, sí estaban desarrollando el juego. Desde el inicio, se notó que los estudiantes eran dispersos y poco atentos a las indicaciones. A pesar de las reiteradas explicaciones, muchos hacían caso omiso a las instrucciones.

Un comportamiento problemático surgió con los estudiantes Fabio (nombre asignado a partir de ahora), estudiante con trastorno de TDAH, Alis (nombre asignado a partir de ahora), estudiante con Trastorno Cognitivo Leve (TCL), Camilo, Johan y Alexis (nombres asignados a partir de ahora); (Estudiantes con problemas de convivencia) cuando comenzaron a quitar las sillas justo antes de que sus compañeros intentaran sentarse, lo que provocó situaciones de riesgo que pudieron haber resultado en accidentes. Ante este escenario, las tres docentes decidieron retirar de la dinámica a los estudiantes que impedían el buen desarrollo de este, para evitar que perjudicarán a sus compañeros.

Otra situación se presentó cuando el estudiante Juan Pablo (nombre asignado a partir de ahora) en medio de las sillas musicales al sentarse, se golpeó con el borde de la silla en la pierna izquierda, con esta situación se detuvo el juego para revisar el golpe del estudiante. La profesora de terreno Yeimy colaboró revisando al estudiante Juan Pablo, manifestando que el incidente no había pasado más allá de un golpe.

Esta primera intervención, fue clave, ya que permitió que las docentes comenzarán a comprender cuál era la noción sobre las dinámicas de relación que los estudiantes tenían dentro del aula, enfatizando en el espacio y como el cuerpo era el principal eje frente a sus faltas de respeto. Este juego de observación reconoció que muchas de las relaciones entre los estudiantes, influían directamente en su comportamiento en el aula. Más que simples actos de indisciplina, lo que se

evidenciaba era la gran falta de escucha lo que hacía que no siguieran las indicaciones establecidas y, por ende, atravesaran su espacio propio y el de los demás a la hora de realizar las actividades.

6.1.2 Actividad Semáforo

El día 18 de septiembre se realizó la actividad del semáforo, donde se trajo a colación el *autoconocimiento* para que los niños y niñas del curso entendiera *el cuidado del espacio personal* o como en el aula le llamaron *la burbuja personal*, para abordar el espacio físico que las personas tienen alrededor de ellas. La actividad del semáforo consistió en que los estudiantes simulaban ser carros, los cuales debían moverse por el espacio, mientras seguían las señales del semáforo que indicaba cuando debían avanzar (luz verde), reducir la velocidad (luz amarilla) o detenerse (luz roja). Si los carros chocaban o se rozaban perdían, y esto hacía que se fueran a los patios (un lugar en el espacio del salón donde debían estar los estudiantes que iban saliendo del juego). Los estudiantes fueron divididos en dos grupos como alternativa de las docentes para facilitar el manejo del grupo. Un grupo participaba activamente en el centro del salón, mientras los demás observaban y ayudaban a señalar si algún compañero cometía un error y debía salir su vehículo al patio (Lugar asignado en el salón al lado de la profesora de terreno). Les pidieron a los estudiantes que imaginaran el color y tamaño de sus coches y que extendieran los brazos hacia los lados, arriba y atrás para visualizar su “*burbuja personal*” como estrategia de entendimiento al concepto de *espacio personal*, simulando los límites del coche. Entendiendo muy bien que no debían pasar estos límites ni golpear los brazos de otros compañeros, ya que esto significaba rayar el coche del otro y perder la actividad.

Observaciones de la actividad del semáforo:

Durante la actividad se evidenció una falta recurrente de escucha por parte de varios estudiantes, lo cual generó que no se acataran las indicaciones claves para el desarrollo de la dinámica. En particular se destaca el comportamiento de Fabio, un estudiante el cual se tomó la actividad como distracción de su rutina escolar, por ende, “saboteaba” (No acató las órdenes de las docentes) a los compañeros que, sí estaban realizando la actividad. Fabio corría por todo el espacio con la intención de chocar y empujar a sus compañeros, además se aprovechaba de su estatura para colocarse debajo de los brazos de los demás con la finalidad de golpear su cabeza con las palmas de las manos, lo cual provocaba que sus compañeros perdieran la estabilidad y la *burbuja personal* que ellos estaban limitando. Ante esta situación, la profesora de terreno Yeimy intervino de inmediato para corregirlo, pero Fabio hizo caso omiso y siguió con sus mismas actitudes. Después de unos minutos, la docente Laura le indica a Fabio que se moviera hacia un lado con el fin de que no se chocara con los compañeros, a lo cual, Fabio responde de una forma desesperada y exaltada diciendo que no se quiere mover por lo que sale llorando del salón. La profesora de terreno señala que esta situación ya se ha presentado varias veces.

La falta de escucha fue un aspecto que resaltó desde el comienzo de la actividad ya que, aunque se dividió a los estudiantes en dos grupos los ejecutantes (los carros) y los observadores (los policías), muchos no entendían completamente que la actividad era de interiorización e imaginación de la situación dada por las docentes. No obstante, los estudiantes compartían su exploración con los demás con comentarios como: Mi carro es de color rojo, ¿De qué marca es tu carro? ¿Qué sonido hace tu carro? etc. Lo que hacía que pasara de ser una actividad de interiorización a una de creación colectiva. Aunque este fue un encuentro importante en la exploración de su carro, la reiteración de falta de escucha hacía que la actividad no se desarrollara como debía. Y los observadores terminarán desligándose de su rol en la dinámica. Las tres docentes,

pudieron concluir que para los estudiantes el salirse de la rutina escolar como lo era estar sentados la mayoría del tiempo en sus clases, al estar de pie en el centro de salón, significaba un espacio donde el desorden y el no acatar las indicaciones era su primer accionar.

Por todo lo mencionado anteriormente las docentes, al realizar una reunión decidieron una estrategia viable para favorecer a la interiorización del tema trabajado trasladándose a actividades de mesa. Esta adaptación no solo buscaba la interiorización del tema, sino también generar un espacio de comunicación del concepto por parte de los estudiantes, escuchando su punto de vista en relación con su espacio. Esta decisión marcó un paso importante en el aprendizaje colectivo.

6.1.3 Coloreando la reflexión

El miércoles 18 de septiembre se desarrolló la actividad "Coloreando la reflexión", la cual consistió en pedirle a los estudiantes que sacaran una hoja y que, en el centro de esta, dibujaran un autorretrato de sí mismos. Además, se les pidió que representaran su *burbuja personal* alrededor de ellos. El objetivo de esta actividad fue que representarán su burbuja a través del dibujo, representando cómo la percibían y reflexionando como su *espacio personal* influye en las interacciones sociales. A continuación, dejaré que las tres docentes, me apoyen narrando el siguiente apartado.

Observaciones de la actividad coloreando la reflexión:

Observamos un caso particular con Camilo. Cada vez que intentábamos ver su dibujo, él lo tapaba con el brazo, insistiendo que estaba feo. Esto ocurrió varias veces durante la actividad. Al final de la clase, los dibujos fueron recogidos, y notamos que el dibujo de Camilo destacaba. Este mostraba a un niño vestido con ropa ancha y una gorra, dentro de una burbuja. En la parte posterior

de la camiseta del niño, había una fecha: *2012-23-07*. Afuera de la burbuja, había una figura oscura, completamente coloreada de negro, con una capucha que solo dejaba ver los ojos.

Curiosas al ver esto, decidimos hablar con Camilo sobre su dibujo. Lo llamamos, pero él salió del salón y se dirigió al baño. Cuando regresó, le mostramos su dibujo y le preguntamos cuál de las dos figuras era él. Camilo respondió que era el niño con la gorra dentro de la burbuja. Luego, le preguntamos sobre la figura oscura, y él se mostró nervioso, tapándose la cara con las manos, con una risa nerviosa y los ojos llorosos, diciendo que no sabía cómo explicarlo. Le preguntamos si alguna vez había hecho acoso escolar, a lo que Camilo respondió afirmativamente. Cuando le preguntamos si alguna vez le habían hecho acoso escolar a él, dijo que no, aunque mencionó que un estudiante llamado Jhoan solía amenazarlo a la salida del colegio, aunque Camilo no se dejaba intimidar, como sí lo hacía el resto del salón. Al volver a hablar del dibujo, le preguntamos si la figura oscura era buena o mala, a lo que él respondió que "más o menos". Concluimos que, según lo que él decía, a veces se comportaba bien y otras veces mal. Camilo asintió. Le preguntamos si la figura había invadido su burbuja, y él admitió que lo había intentado. De ahí llegamos a la conclusión de que esta situación ya había ocurrido en la vida real. Camilo explicó que la figura era un hombre, y que cuando lo veía, lo ignoraba y no le hacía caso. Ante la pregunta de si este hombre era un desconocido o alguien de su familia, Camilo no quiso responder y se rió nerviosamente. Para finalizar, le hicimos preguntas más ligeras, como si le gustaban las gorras o cómo prefería vestirse, y luego nos despedimos. Toda esta información fue reportada al profesor de práctica Diego Lozano y el caso fue redirigido a la orientadora del colegio para que tomara las medidas necesarias.



Figura 2. Dibujo elaborado por el estudiante Camilo Rojas del curso 402 en la actividad *Dibujando la reflexión*.

Nota. Imagen tomada de un trabajo escolar (2024).

Gracias docentes por contarnos su experiencia, si me lo permiten seguiré narrando. Esta actividad individual como el dibujo, permitió recuperar la atención y reforzar el concepto de la *burbuja personal*. Esto evidenció que el uso de estrategias variadas puede ser clave para mantener la concentración de los estudiantes, en particular fue necesaria para el reconocimiento del *espacio personal*, debido a que, al ser este un recurso visual ejecutado por ellos mismos, podían acercarse a comprender de qué manera se representaba su cuerpo junto a su *burbuja personal*, permitiendo que la propuesta pasará de ser una actividad que apelaba únicamente a la imaginación a convertirse a algo más palpable y concreto observando lo aprendido en clase.

La dinámica de dibujar su *burbuja personal* con el juego del semáforo en la misma sesión de clase permite procesar de manera física, visual y creativa acerca de la interacción entre los mismos estudiantes, encontrando dos formas de reflexionar desde una actividad grupal donde continuamente deben proteger su *espacio* y ponerse de acuerdo con los demás compañeros para no chocarse, al pasar a una actividad individual donde la reflexión sobre su *espacio personal* es mucho más introspectiva. Estas dos actividades juegan un papel fundamental para consolidar la categoría trabajada.

Fue interesante observar cómo al finalizar la sesión, los estudiantes se apropiaban del concepto *burbuja personal*, mostrando sus dibujos personalizados y como también lo utilizaban para notificar que otro compañero estaba irrespetando su *burbuja*, con acciones naturalizadas como dar una bofetada en la cabeza, empujar a los demás o hasta en el mismo caso de Camilo poder hablar de un acontecimiento de agresión desde la frase dicha por el estudiante “una persona intentó numerables veces entrar a mi *burbuja personal*”. Desde esta sesión las tres docentes comprendieron que se debía seguir reforzando el término *espacio personal*, pero ahora con la finalidad de que los estudiantes tomarán acciones para cuidar de dicha *burbuja* y *respetar* la de los otros.



Figura 3. Dibujos realizados por estudiantes del curso 402 en la actividad: “Coloreando la reflexión”.

Nota. Imagen tomada del trabajo de aula (2024).

6.1.4 Actividad de Calentamiento vocal: Burbujeo musical, El lápiz de los fonemas y Canción burbujeante

El día 25 de septiembre la sesión estuvo dividida en tres actividades focalizadas en la utilización de la música y el juego como estrategia pedagógica y artística, la primera actividad el burbujeo musical consistió en que los alumnos soplaran, a través de un pitillo, el agua que estaba dentro en un vaso de plástico (materiales previamente pedidos en la parte final de la primera sesión

realizada por las docentes). El objetivo de esta actividad fue reconocer la correcta respiración diafragmática⁶, a través de una actividad de control del flujo de aire.

Después de aquella respiración, las tres docentes llevaron a cabo la actividad “El lápiz de los fonemas” el cual se basó en mejorar la dicción y pronunciación de los estudiantes con un esfero o un lápiz llevado hacia su boca horizontalmente, con el fin de repetir unos fonemas que previamente había escrito en el tablero la profesora Eliana. El objetivo de esta actividad fue incrementar la vocalización y la pronunciación usando un lápiz en la boca, lo que les permitió a los estudiantes controlar mejor sus músculos faciales y orales a la hora de cantar la canción. Finalmente, realizaron la última actividad “Canción burbujeante” la cual consistió en que cada estudiante debía escuchar y cantar con su propia voz una canción llamada “Sincopa y Contratiempo, Conjunto Pro-Música de Rosario (2013)” fue elegida por las docentes con la finalidad de escuchar individualmente la voz cantada de los estudiantes, para que, en las futuras sesiones, esta acción de cantar fuera normal para ellos y no fuera tomada en burla.

Las tres docentes fueron comprendiendo a medida que avanzaba el proceso con los niños y niñas que la música, puede utilizarse como una estrategia de aprendizaje de múltiples maneras, con enfoques variados, tal como lo muestran Oscar Elías Bolívar-Chávez I y otros citando lo dicho por Bernabéu y Goldstein (2009):

En su función reflexiva al buscar esos espacios donde los alumnos puedan asociar libremente, sentir, emocionarse, vivir experiencias estéticas y espirituales y sacar de sí mismos lo que llevan dentro, sea conocido o no y como de anclaje memorístico al permitir en los educandos asociar las secuencias musicales a los mensajes verbales impartidos durante el aprendizaje (Bolívar & Chávez, 2019, p. 6).

⁶ La respiración diafragmática es una técnica de relajación en la que el movimiento principal proviene del diafragma, un músculo ubicado entre las costillas y el estómago.

Esto las llevó a concluir que, la inclusión de la música al usarse de una forma reflexiva es un recurso importante para desarrollar en actividades y juegos pedagógicos. Visto que la música no sólo acompaña las actividades, sino que crea ambientes de estimulación de aprendizaje en los estudiantes, formándose desde el cuerpo y la imaginación. Ayudando a recordar mejor lo aprendido, en vista que las melodías se asocian fácilmente con los mensajes o contenidos que se trabajaron en clase.

Dentro del proceso pedagógico enfocado al *cuidado del espacio* en el aula, se desarrollaron actividades que no solo abordaban el *espacio físico* entre los estudiantes, sino que también dialogaban con la primera categoría el *autorreconocimiento* trabajado desde el cuerpo. Las docentes comprendían que, para hablar de *cuidado del espacio*, era indispensable comenzar por el cuerpo del estudiante directamente y, en particular, por la voz. Esta no se entendió únicamente como un instrumento de acción, sino como una emanación del cuerpo habitado: un cuerpo que respira canta, baila y se expresa. Las docentes decidieron que la mejor manera de reconocerse era a partir de dinámicas asertivas propias de las artes escénicas. En este marco de pensamiento, las actividades como: El burbujeo musical, El lápiz de los fonemas, la Canción burbujeante y Un Espectáculo al Estilo Broadway no fueron concebidas como ejercicios aislados del objetivo principal, sino como estrategias que contribuyeron de manera significativa a la interiorización del concepto de *cuidado* dentro de ellos.

Por otra parte, es importante aclarar que este tipo de actividades, orientadas al entrenamiento del cuerpo y la voz de los estudiantes, también aportaron significativamente al proceso de preparación para la muestra final. Esta presentación, planificada para el último encuentro, fue realizada por los estudiantes y proyectada por las docentes, como cierre del proceso pedagógico.

Observaciones de la actividad

Se pudo observar que los estudiantes mantenían una buena capacidad de escucha cuando estaban sentados en sus respectivos pupitres y se les asignaba una tarea concreta, como la actividad de soplar burbujas. Cabe aclarar que, aunque se les advirtió de no tomar la actividad como una distracción ni mojarse entre ellos, los estudiantes siguieron las instrucciones al pie de la letra, menos dos Camilo y a quien le llamaremos Gabriela que en la parte de atrás comenzaron a derramar el agua adrede, con el fin de mojarse entre ellos, por lo que la docente Eliana se acercó y los corrigió guiando como era realmente el ejercicio planteado.

Por otro lado, en la actividad “el lápiz de los fomentas”, ellas tres notaron que algunos estudiantes empezaron a enredarse, así que tomaron la decisión de volver a colocar el lápiz, pero esta vez tenían que posicionarlo en la última muela de su boca, así trabajarían más la articulación y no se enredarían tanto cuando se los quitaran. Al pedirles a los estudiantes que se retiraran el lápiz, se les indicó que repitieran de nuevo los fonemas, con lo cual pudieron notar que hubo un avance considerable cuando ellos articulaban de mejor forma la pronunciación de lo leído con fluidez.

Por otro lado, las docentes notaron que para los niños y niñas fue fácil comprender la importancia de cuidarse a sí mismos, y mostraron gran disposición a participar en las siguientes clases. En cada sesión, asumieron con entusiasmo una secuencia de calentamiento tanto corporal como vocal. Rápidamente comprendieron que su principal herramienta de trabajo era su cuerpo completo, y se mostraban atentos a preguntar sobre algunos ejercicios para hacerlos de manera adecuada. Durante las repeticiones, siempre fueron guiados por una docente, los estudiantes lograban notar las diferencias en su voz con cada variación. Sin embargo, estas observaciones se evidenciaban principalmente cuando la docente señalaba o afirmaba que sí había un cambio.

Lamentablemente, no se incluyó un momento de reflexión más formal, como una entrevista o una actividad específica que recogiera sistemáticamente las percepciones de los estudiantes en torno a su voz, debido al poco tiempo para terminar de realizar las demás actividades.

Al momento de cantar en la actividad “Canción burbujeante”, los estudiantes estuvieron atentos a cumplir con la canción de inicio a fin, la música pareció ser un recurso eficiente para atraer el interés y mantener el enfoque de ellos. Las tres docentes, comenzaron a notar algo en común durante sus clases: la música generaba un cambio en la actitud de sus estudiantes. Se preguntaban por qué la presencia de la música parecía motivarlos, captar más su atención y facilitar la comprensión de ciertos temas. Con el tiempo, se dieron cuenta de que la música no solo acompañaba el proceso, sino que se volvía una herramienta clave para conectar con sus estudiantes y hacer más dinámico el aprendizaje. Esta observación se relaciona directamente con el artículo titulado “La música como estrategia pedagógica”, escrito por los investigadores Oscar Elías Bolívar-Chávez y otros, quienes analizan cómo los recursos musicales ofrecen beneficios concretos en el aprendizaje

La música como estrategia pedagógica, es pensar en un amplio abanico de descubrimientos, riqueza imaginativa, disfrute y conocimientos que los educandos a lo largo de la rutina diaria pueden experimentar a través de diversas actividades musicales. Las estrategias para la expresión musical. han de encaminarse hacia el fortalecimiento de las capacidades naturales del educando y la construcción progresiva del conocimiento de la música, sin perder de vista que gozar, disfrutar y vivenciar son esencia y parte fundamental del trabajo pedagógico en la educación musical. (Bolívar& Chávez, 2019, p. 5).

De acuerdo con lo investigado pudieron entender que la música va más allá del disfrute y el gozo. Al igual que el juego, es un elemento esencial dentro de las prácticas escénicas, pues desde lo corporal y lo expresivo permite explorar, crear y aprender de manera significativa. La música, en este sentido, cumple un papel fundamental, ya que genera movimiento, favoreciendo la memorización, el desarrollo del razonamiento, la reafirmación de aprendizajes, la concentración y

la focalización de la energía. Así, el juego desde lo escénico y lo musical se convierten en medios que estimulan el cuerpo y el cerebro, promoviendo procesos de aprendizaje más integrales. Permitiendo centralizar la información aprendida, transmitiéndola al cuerpo, a la hora de realizar las actividades con los estudiantes

Fue así como los instrumentos de recolección aplicados en la primera fase de caracterización juegos, actividades, dibujos y entrevistas semiestructuradas fueron fundamentales para planear las actividades desarrolladas en la fase de *implementación y resultados*. En el juego de las sillas musicales y la actividad del burbujeo musical, los estudiantes reaccionaron de forma positiva ante el uso de la música, lo que representó un hallazgo importante para seguir integrándola en las siguientes sesiones.

Teniendo en cuenta que las docentes observaron que, en la *fase de caracterización*, al permanecer de pie durante el juego de las sillas musicales y en el semáforo los estudiantes invadían el espacio personal de sus compañeros, decidieron modificar la dinámica sentándolos durante las demás actividades, esta estrategia permitió evidenciar un cambio notable en su comportamiento. Ahora con estos descubrimientos sobre las actividades de mesa y de la importancia de la música en las dinámicas con los estudiantes como fuente de aprendizaje y acompañamiento, las docentes decidieron que, para la fase de *implementación*, incorporarían la disciplina de la danza (la carranga) junto con el acompañamiento musical en las actividades siguientes. El propósito fue que los estudiantes retomaran las actividades de pie, potenciadas por el acompañamiento musical, identificando si había rasgos de mejora en su disposición espacial, evitando así que permanecieran siempre sentados.

En cuanto al instrumento del dibujo, se evidenció que los estudiantes se expresaban con mayor facilidad por medio de representaciones visuales que mediante la comunicación verbal. Uno

de estos dibujos ofreció indicios significativos sobre un estudiante, lo que dio lugar a la realización de una entrevista semiestructurada con él. A partir de este hallazgo, decidieron implementar otro recurso gráfico durante la implementación. (Estos dibujos se encuentran en los anexos).

6.1.5 Autoconocimiento

La primera categoría para analizar es el *autoconocimiento*. Esta categoría fue desarrollada en las actividades como el semáforo, coloreando la reflexión y el calentamiento vocal. Los seres humanos desde una edad temprana deben conocer sobre su propio cuerpo antes de entender el relacionamiento de su cuerpo con el cuerpo de los demás. Como lo explica en los manuales que encontraron al respaldo del libro que les regaló la Señorita Susana sobre la ciudadanía y convivencia desde la construcción colectiva de sentidos y redes: *cuidado y autocuidado* por la secretaría de Educación del Distrito CINEP de Colombia.

El autoconocimiento, es decir, conocerse a sí mismo o a sí misma, no es tarea fácil, porque requiere tiempo a lo largo de toda la vida. Requiere que nos hagamos preguntas constantes sobre quiénes somos, cómo somos, qué queremos, y cómo nos relacionamos; requiere que nos respondamos con sinceridad y comprendamos esas respuestas, que no siempre están alineadas con las expectativas sociales que hay sobre nosotros y nosotras... (Colombia, 2015, p. 50).

El *autoconocimiento* es una habilidad que permite reconocer qué partes del cuerpo lo constituyen a él como sujeto, para después comprender qué fortalezas y desafíos se va encontrando a lo largo del camino. Durante las actividades desarrolladas se evidenció que este concepto comenzó a emerger como una habilidad clave en los estudiantes. En el juego del semáforo, a pesar de que se inició con una falta de escucha, ellos fueron comprendiendo el concepto de la “*burbuja personal*” y cómo esta se vincula con el *cuidado del cuerpo y del espacio propio*. En la actividad coloreando la reflexión, la toma de conciencia se volvió más clara y concreta, el *autoconocimiento*

se hizo más visible al dibujar su espacio personal, los estudiantes comenzaron a comprender que significaba su límite y su protección. Por otro lado, en las actividades musicales como el calentamiento vocal y la “canción burbujeante” también favorecieron el desarrollo del *autoconocimiento* al invitar a los estudiantes a observar cómo funcionaba su cuerpo al hablar, respirar y cantar. Reconocieron que su cuerpo articula la respiración, los movimientos y los sonidos y así fueron tomando conciencia de cómo con pequeños cambios (usar el lápiz o soplar las burbujas) modificaban su forma de expresarse. Todas estas actividades lograron que el *autoconocimiento* abordado no solo como una categoría teórica, sino como una experiencia vivida en la cotidianidad escolar, se hiciera presente en el aula, a través del cuerpo, la voz, la imaginación y el dibujo, donde los estudiantes pudieron entender el *cuidado* que debían tener con las personas extrañas o conocidas al querer entrar a dicho espacio sin su consentimiento.

6.2 Segunda fase la Implementación (Dividido en tres actividades en los días 02, 09 y 16 de octubre)

Esta fase se divide en tres actividades, las cuales tienen como objetivo concientizar en primer nivel a los estudiantes del curso 402, sobre *la autorregulación del cuidado del espacio personal y el respeto del espacio personal del otro*, mediante talleres transitados por las estrategias del *teatro musical*. En esta fase se presentó los comportamientos identificados de los niños y niñas durante la fase de *caracterización*, y los alcances de las estrategias de *teatro musical*.

6.2.1 Actividad Un Espectáculo al Estilo Broadway:

Esta actividad realizada el 02 de octubre, consistió en que las docentes llevarán una hoja con la letra de la canción “Las diabluras” de Jorge Velosa, la cuál sería la canción con la que iban

a trabajar el resto de las sesiones, que se convertiría en el texto mediador. La actividad se basó en que los estudiantes leyeran detenidamente las unidades de sentido del texto de cada personaje para conocer a profundidad la historia que contaba Velosa en su canción con personajes específicos como: el señor diablo, la esposa diablo y el amigo diablo, con sus propios diálogos que aparecían en el relato. Esta estrategia del *análisis textual*⁷ se entiende como el estudio que el actor realiza al guion dramático para desarrollar pistas interpretativas, este trabajo se iba a realizar, pero con la letra de la canción “Las diabluras” para la identificación de las características y acciones físicas de los personajes utilizada en el *teatro musical* con el fin de que los estudiantes identificaran los personajes, sus diálogos y sus distintas dinámicas en la canción.

Retomaremos el concepto del análisis textual de un trabajo de grado de la licenciatura en artes escénicas de la UPN denominado Aportes al análisis del personaje. Una mirada desde el modelo actancial y el análisis activo del papel y la obra, realizado por Diana Paola Alba Ferro y Nazly Shirley Tovar, las cuales entienden el análisis textual como:

Un análisis de la obra desde el texto dramático, previo a los ensayos, en el que el director y los actores tratan de descubrir todos aquellos aspectos que se necesitan para su construcción y la creación de los personajes, con el fin de combatir la pasividad del actor que simplemente esperaba obedecer las órdenes del director de escena (Ferro & Tovar, 2013, p. 15).

Entendiendo lo anterior, el proceso de análisis textual en la canción se enmarcaba como un proceso de profundización en la comprensión de lo aprendido para los estudiantes: una manera de afinar la conciencia sobre el propio cuerpo, la relación con los otros y el uso del espacio escénico. Al leer el texto, los estudiantes no solo comprendían la estructura narrativa, sino que comenzaban a imaginar cómo esos personajes habitan un espacio, cómo se encuentran, se desplazan y se

⁷ Esta dinámica de las artes escénicas la denominan análisis textual, el cual fue utilizado por las docentes para aportar a la observación profunda del texto por los niños y niñas.

relacionan sin invadir el territorio del otro. Como se mencionó en la actividad de (Calentamiento vocal: Burbujeo musical, El lápiz de los fonemas y Canción burbujeante), la actividad Un espectáculo al estilo Broadway, aunque directamente todavía no se realiza en el salón de clases, fue la herramienta que las docentes emplearon para que los niños y niñas pasaran de la comprensión teórica del *cuidado del espacio* a una construcción e imaginación de sentido y presencia de los personajes que iban reencarnar dentro de la escena.

Observación de la actividad:

Se observó que los estudiantes reconocían la canción y su ritmo, lo que facilitó la comprensión de la historia, citando las palabras de Matías: “Profes, esa canción le gusta a mi mamá” y del estudiante Eddie: “Sí, cuando vamos a la casa de mi abuelo en Tunja siempre la ponen, pero nunca le había prestado tanta atención a la historia como hoy”. Sin embargo, algunas estrofas no eran del todo conocidas para ellos, por lo que fue necesario realizar un trabajo más profundo sobre ciertos fragmentos de la letra. A lo largo de la actividad las tres docentes, pensaron algunas preguntas para hacerle a los estudiantes al final de la clase como lo fueron, ¿Creen ustedes que en la canción “Las diabluras” los personajes que habitan la historia cuidan su espacio personal? ¿Qué pasaría si un personaje invade el espacio de otro sin su consentimiento? ¿En qué momento del texto, un personaje afecta el cuerpo de otro personaje? A todas estas preguntas, los estudiantes contestaron que los personajes si invaden el *espacio personal* a la hora de interactuar entre ellos como lo era: pisándose, empujándose, golpeándose y gritándose. En consecuencia, a esto los demás personajes reaccionaban de la misma forma sin tener conciencia de que se estaban lastimando entre ellos. Para finalizar, las docentes más adelante entendieron que al realizar la presentación final, los estudiantes previamente ya tendrían un escenario construido en su cabeza, para representar a los

personajes, teniendo en cuenta *el cuidado de su cuerpo* y el de los compañeros. Esto se afirma debido a que, durante la clase, estudiantes como Mariana (Nombre asignado a partir de ahora) y Fabio quienes representaban a los personajes principales del Diablo y la Diabla en la actividad (Representación al diablo) se pudo evidenciar cómo a pesar de que en la canción se aludía a realizar acciones que agredían a los demás, ellos eran conscientes de no rebasar *el espacio personal*, por ende, dichas acciones las realizaban con una distancia moderada. En este sentido el análisis textual no solo sirvió para reconocer la historia, sino que contribuyó para que ellos apropiaran y aprendieran las líneas escritas en la canción.

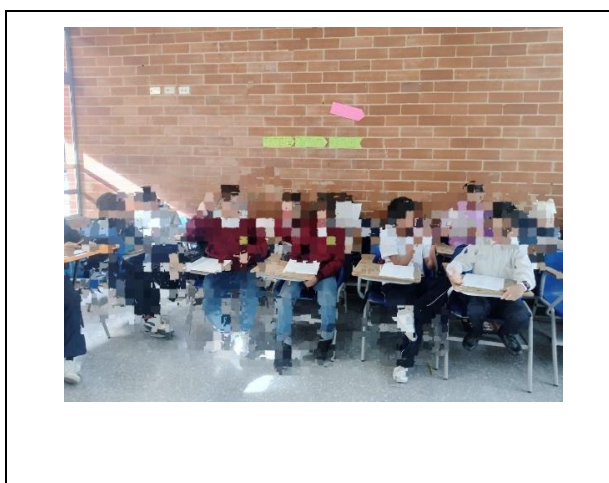


Figura 4. *Estudiantes del curso 402 en la actividad: “Un espectáculo al estilo Broadway”, realizando su primer análisis textual de la canción “Las diabluras”.*

Nota. Imagen tomada del trabajo de aula (2025).

6.2.2 Actividad Bailando al Ritmo de la Carranga

La actividad “Bailando al ritmo de la carranga” realizada los días 2, 9 y 16 de octubre. Estaba basada en la *estrategia del teatro musical* conocida como: *la coreografía dramática*. La actividad consistió en aprender y realizar pasos básicos dirigidos por las docentes, como lo fueron: paso frontal (o "salta charcos") y paso lateral, para que los estudiantes más adelante empezarán a incorporarlos en la coreografía del montaje adaptado por ellos mismos en compañía de las

docentes, artistas e investigadoras. El objetivo de ésta fue lograr que los niños y niñas, mediante la ejecución de pasos de baile del género carranga, *autorregularan* su cuerpo para que no invadieran *el espacio personal* de los demás.

Esta estrategia del *teatro musical* y la danza permitió a los niños y niñas entender que podían desempeñar el rol del personaje de la canción “Las diabluras” participando desde un espacio físico específico e individual sin tener que recurrir a invadir o compartir el espacio con alguien más. Expandiendo su habilidad de expresión gestual y corporal desde su posición en la danza.

Según De Santos (2002)

Entendemos por estructura dramática un modelo organizado de relaciones entre diferentes elementos que nos permiten contar una ficción representada por actores, a fin de que ésta tenga el mayor nivel posible de creatividad y complejidad, y que despierte el interés y la curiosidad del espectador, a partir de una serie de variables aportadas por la tradición y la evolución del arte teatral de todos los tiempos. La estructura teatral no es la mera división de una trama en escenas, cuadros o actos (estructura superficial), sino la relación funcional y causal (estructura profunda) entre las partes que constituyen la obra, en especial entre la trama y los personajes, y sus formas de manifestarse (el lenguaje). (Santos, 2002, pág. 6).

A partir de la cita anterior, este término de estructura dramática de la danza ofrece una herramienta poderosa para los niños y niñas para movilizar el cuerpo en pro al tema central de la canción, permitiendo utilizar el cuerpo completo como instrumento de comunicación para encarnar la historia. El análisis textual, previamente visto en las clases anteriores fue de gran ayuda para que este proceso fuera más comprensible para los estudiantes, ya que les permitió identificar la trama de la historia presente en la canción que habían venido trabajando. Gracias a esta comprensión, lograron entender que los movimientos corporales se utilizaban para contar un relato o transmitir un mensaje específico. Esto facilitó la creación de la coreografía narrativa, que a su vez contribuyó a una presentación más clara y significativa de los personajes.

Observación de la actividad

Se evidenció que, al inicio los estudiantes lograban seguir el compás con facilidad utilizando los pasos básicos. Pero a medida que se fueron incorporando otros nuevos movimientos a la coreografía, algunos empezaron a presentar dificultades para mantener el ritmo y se evidenció una falta de coordinación, debido a que los estudiantes tenían dificultad para reconocer sus lateralidades (derecha e izquierda), algunos estudiantes les hicieron preguntas a las docentes como: “Profesoras, me pueden indicar cuál es mi derecha”, “Profe mi compañero lo está haciendo con una mano diferente” Esta situación generó que se chocaran entre sí, ya que pocos habían comprendido las lateralidades en la coreografía, lo cual generaba que cuando las docentes, artistas e investigadoras dieran una nueva indicación o un cambio de cuadrillas, ellos quedarán totalmente desubicados y empezaran a invadir los espacios de sus compañeros al no entender cuál era el lado correcto para ejecutar los pasos. Por esta razón, en las últimas sesiones se incorporó un recurso didáctico: amarrar una lana de color café en la mano derecha y una de color fucsia en la mano izquierda. El interés de esta estrategia fue reforzar el aprendizaje de las lateralidades y la orientación espacial en el escenario, permitiendo que los estudiantes tuvieran un apoyo concreto y permanente, durante los ensayos en las clases. Esto no solo les ayudaría a tener más *autoconocimiento*, sino también entender el espacio que estaban ocupando en el escenario y evitar invadir la *burbuja personal* de los demás compañeros. Con el uso de las lanas, se evidenció una mejora progresiva en la organización del grupo. Los estudiantes comenzaron a desplazarse en la dirección correcta, a respetar los espacios previamente establecidos y a ejecutar los cambios de una forma más sincronizada. De esta manera, la coreografía se vio más ordenada y coherente en la muestra final.



Figura 5. *Estudiantes del curso 402, en la actividad “Bailando al ritmo de la carranga” con las lanas en la mano derecha color café y en la mano izquierda color fucsia.*

Nota. Imagen de archivo personal, 2024

6.2.3 Actividad del Semáforo 2.0

El día 26 de octubre se realizó la actividad “El juego del Semáforo”, el cual ya se había realizado previamente en la sesión del 18 de septiembre, pero en esta ocasión se incorporó una variación significativa, mediante el uso del “Recurso Didáctico Del Semáforo Musical”, un semáforo físico que reemplazó las indicaciones verbales previamente dadas por las docentes. El cual fue elaborado con una caja de zapatos, en la que se hicieron tres huecos interactivos para representar los colores verde, amarillo y rojo como representación de la señalización de un semáforo. De este mismo modo este recurso contaba con el apoyo de sonidos, para la señalización verde: el sonido de la bocina de un carro, para la señalización amarilla: el sonido de un timbre, y para la última señalización color roja: el sonido de un silbato. El objetivo de esta modificación fue hacer el juego más dinámico y reforzar las reglas que se habían establecido previamente.

Observación de la actividad

El juego se desarrolló correctamente por un tiempo generando que los estudiantes prestaran atención al cambio de indicación, los estudiantes que se encontraban afuera como observadores comenzaron a distraerse y hablar entre sí, lo que desencadenó la pérdida de concentración de los estudiantes participantes del juego. Ante esta situación, fue necesario recordar en varias ocasiones a los observadores cuál era su rol. La delegación del cambio de colores en el semáforo estuvo a cargo del estudiante Fabio, donde se pudo evidenciar que el comportamiento del estudiante se reguló al delegarle una tarea en específico, contribuyendo a la focalización de la atención de Fabio. Citando las palabras del estudiante Fabio: “Ya coloqué el color rojo profesoras”, “Está sonando el timbre es color amarillo, abran los brazos” y “Preparados, listos, ya”.

Además, se pudo evidenciar que el recurso del semáforo en físico reforzó la apropiación del concepto de *espacio personal* (o como se referían las docentes con los estudiantes, *burbuja personal*) ya que, a la hora de realizar la actividad los estudiantes comenzaron a encontrar formas distintas de pasar por el lado del otro sin invadir su burbuja esquivando a sus demás compañeros con los brazos de forma extendida. Esto permitió que se pudieran realizar varias rondas de esta actividad, incorporando la variación de incluir niveles de velocidades. Esta modificación fue una forma de evaluar el curso de comprensión de los estudiantes al enfrentarse a nuevas situaciones en el mismo juego. De esta manera fue posible evidenciar una mejor apropiación del concepto de *espacio* en el escenario a través de la dinámica del juego “El semáforo 2.0”



Figura 6. Recurso didáctico utilizado en la actividad “Semáforo 2.0”. Nota. Imagen de archivo personal elaborada para fines pedagógicos como parte de la clase de artes escénicas, 2024.

6.2.4 Autorregulación

La segunda categoría, la *autorregulación* fue abordada con actividades como: un espectáculo al estilo Broadway, bailando al ritmo de la carranga y el semáforo 2.0 que fueron fundamentales para la imaginación y ejecución de decisiones de *cuidado* por los mismos estudiantes. En estas dinámicas se seguían repitiendo algunos patrones de agresión física y falta de *autocuidado* por los niños y niñas en las actividades, sin embargo, en los videos e imágenes tomadas se observó más a detalle que estos patrones de comportamiento se producían por el mismo reto que tenían de no intervenir en el espacio del otro, y que no habían tenido la oportunidad de afrontar en el salón de clases anteriormente, mientras iban caminando, danzando o interpretando un personaje. Las docentes con este material audiovisual analizaron que por la misma edad 10 a 12 de los niños y niñas, es muy común que en los juegos o actividades que realizaban para divertirse no existieran aquellas restricciones sobre el cuerpo o el espacio de los jugadores (las docentes hacían repeticiones permanentemente y estar con ellos mientras realizan cada actividad).

Esta segunda categoría que trabajaron las docentes es a lo que Bernardo Toro define como *la autorregulación*, en el informe “Saber cuidar: el nuevo paradigma ético de la nueva civilización” que es recuperado por el *Manual de ciudadanía y convivencia desde la construcción colectiva de sentidos y redes: cuidado y autocuidado* por la secretaria de educación del distrito CINEP de Colombia.

La autorregulación es la capacidad de darse orden a sí mismo para poder ser libre. La libertad no es posible sino en el orden, pero el único orden que produce libertad es el que yo mismo construyo en cooperación con otros para hacer posible la dignidad de todos. La autorregulación teniendo como norte ético los derechos humanos, es el fundamento de la ciudadanía y de la participación social). (Toro, 2009, p. 4).

Esta categoría entendida dentro del 402 se presentó de varias maneras en cada clase, un ejemplo claro surgió en el semáforo 2.0, donde los estudiantes dentro del rol de vehículos no querían chocar a los demás, porque entendían que, al hacerlo, la consecuencia era salir del juego, de manera que intentaban esquivar a los demás participantes a toda costa *autorregulando* su cuerpo. En la actividad bailando al ritmo de la carranga surgió en el momento donde ya tenían sus lanas de cada color amarradas en sus muñecas y paulatinamente corregían la dirección de sus pasos para seguir la coreografía, lo que generaba no lastimar a las personas que se encontraban a su alrededor y en un espectáculo al estilo Broadway ya podían entender intuitivamente que acciones nocivas realizaban los personajes de la canción y como no repetirlos en escena.

La categoría contribuyó en el aprendizaje de la consciencia de los niños y niñas frente al *cuidado*, pero además la inclusión de la *autorregulación* fue necesaria para evaluar si los niños eran capaces, por primera vez, de tomar decisiones propias respecto a actuar con *cuidado* o no. Sin esta categoría, no habría sido posible identificar ese momento de transición, que, aunque continuaron ocurriendo actos de falta de *cuidado*, entendieron esta etapa como una fase de prueba en la que estaban explorando y aprendiendo de las consecuencias.

6.3 Tercera fase los resultados (Se divide en dos actividades día 23 de octubre y 30 de octubre)

La fase se dividió en dos actividades esenciales llevadas a práctica, como lo fueron “Representando al diablo” y “La muestra final las diabluras”. En estas se pudo evidenciar que los estudiantes ya eran más conscientes del *cuidado y respeto* al interactuar con sus compañeros, mediante las acciones que ellos realizaban frente a su entorno. Lo cual llevó a la consolidación de una mayor conciencia corporal y espacial. Por ende, esta fase tiene como objetivo: fomentar en los estudiantes del curso 402 el desarrollo de la *autonomía*, promoviendo la conciencia sobre el *cuidado y el respeto* hacia sus compañeros a través de las distintas actividades que culminaron en la adaptación de una pequeña muestra de *teatro musical* “Las diabluras”.

6.3.1 Actividad representación al diablo:

El 23 de octubre se implementó la actividad “representación al diablo” con una duración de 3 minutos con 33 segundos, la cual consistió en que los estudiantes a través de la actividad un espectáculo al estilo Broadway, trabajaran con las unidades de sentido enunciadas en la letra de la canción “Las diabluras”. Por consiguiente, los estudiantes pudieron crear un conjunto de acciones físicas las cuales al unirse daría como resultado a lo que le llamarón una *partitura de movimientos*⁸. Esta actividad tuvo como objetivo: explorar diferentes formas de movimiento en función al *cuidado del espacio compartido* con los demás compañeros, para fortalecer la conexión con el personaje. Al terminar la clase el profesor de prácticas Diego Lozano, se acerca a las tres docentes, artistas e investigadoras y les dice: Señoritas les recuerdo que la próxima clase será el último día de implementación de las practicas educativas, por ende, este día tendrán que mostrar el proceso final

⁸ Secuencia de un conjunto de acciones simples, creadas por los estudiantes del 402 con el acompañamiento de las docentes, artistas e investigadoras.

del “musical de las diabluras”. Este día estará dividido en dos bloques, el primer bloque constara de 1 hora y 20min para que puedan realizar el último ensayo, y el segundo bloque constara de 30min para realizar la presentación final.

Al recibir la noticia, las docentes comenzaron a organizarse. Sabían que debían asegurarse de que los niños y niñas estuvieran listos tanto para el musical como para el cierre del proceso pedagógico y artístico. Este era un momento importante, no solo para los estudiantes, sino también para ellas, que habían estado acompañando desde cerca sus pasos.

Observación en la actividad:

A lo largo de los ensayos, se evidenció una evolución en el trabajo corporal de los estudiantes, ya que dejaron de desplazarse hacia el cuerpo de sus compañeros al bailar e interpretar, sino que empezaron a tener un contacto visual entre ellos. La realización de los movimientos fue evidente en casi todo el salón especialmente en estudiantes como Mariana, Matías, Eddie (nombres asignados a partir de ahora) a quienes se le facilitó seguir el ritmo, fluir de forma coordinada y realizar los movimientos a lo largo de la coreografía.

No obstante, hubo algunos casos específicos como Alis, Dayana, Marcos y Alexis grupo que memorizó la canción con sus unidades de sentido pero que aún necesitaban apoyo para hacer sus propias acciones físicas de interpretación. Por ende, las docentes decidieron colocar a Mariana, Matías y a Eddie como estudiantes referentes para ellos, y así poder ayudarles en la concentración y memorización de los pasos en la coreografía. Citando palabras de Mariana: “Miren cuando dice - a lo mejor fue la diabla, la diabla de mi mujer - nos señalan con cara enojada” La canción escogida para este curso permitió involucrar las tres disciplinas baile, canto y actuación, debido a que tenía una particularidad de ser dramática en su texto por parte de los personajes como el diablo y la

diabla con: exclamaciones, enunciados e interrogaciones, material que dio pie al entendimiento de los estudiantes al momento de interpretar una estrofa. Además, la elección de la música fue realizada porque esta tenía un ritmo de cuatro cuadrillas y tres cuartos repetitivos a lo largo de la secuencia que favoreció a la implantación del tema.

El caso de Fabio particularmente, al darle un personaje protagónico le dio la posibilidad de explorar distintos movimientos que lo ayudaron a centrar su atención en la representación al diablo. Así mismo los demás estudiantes con otras condiciones particulares fueron integrados en todo el proceso hasta llegar a la muestra final del musical. Una de las cosas que facilitó este desarrollo fue el uso de ejemplos por parte de las docentes. Por ejemplo, desde las acotaciones (Pisar cucarachas, saltar charcos, empujar muros invisibles) les mencionaban situaciones imaginarias que impulsaban la creatividad de los estudiantes, realizando sus propias partituras de inicio a fin, indicando cómo podían ser el personaje del diablo al caerse o cómo interactuar entre los distintos “diablos” durante la escena.

6.3.2 Actividad muestra final de las diabluras:

El día 30 de octubre después varios ensayos en el primer bloque, llegó la muestra final donde las docentes junto con los estudiantes mostrarían el resultado del “musical de las diabluras” al público expectante que esperaban ansiosos ver brillar a los niños y niñas. Entre los presentes, se encontraban: todas las personas que ayudaron a construir el escenario, dado que el objetivo de esta fue mostrar todos los conocimientos vistos a lo largo de la práctica docente.

Para esta clase final, ellas tres plantearon una serie de preguntas a los niños y niñas como forma de evaluar el proceso final, ya que querían saber qué tan relévate fue el concepto del *cuidado personal* en el aula. Por ende, se les formularon preguntas con situaciones donde se vulneraría el

espacio personal de personas en casos hipotéticos. A lo que los estudiantes participaron aportando que harían en dichas situaciones, poniendo en práctica todo lo trabajado en el proceso académico.

Las preguntas fueron:

- ❖ *En el recreo*: un compañero está jugando con sus amigos y llega otro niño que quiere jugar, pero empuja para entrar al juego sin preguntar. ¿qué harías tú? *en el salón de clases*: un estudiante se sienta demasiado cerca de ti y no te deja espacio para escribir cómodo. ¿cómo podrías hablar con él para resolver la situación?, entre otras preguntas.

Observación de la actividad

En la muestra final ocurrió un evento con Fabio quien era el estudiante que debía interpretar el personaje principal “El diablo” les dijo que tenía pánico escénico y que por esa razón ya no quería presentarse. Al escuchar esto las docentes empezaron a animarlo, pero él se mantuvo firme en su decisión de no participar, a lo que los compañeros de curso no se quedaron callados y empezaron a darle palabras de aliento como: “Fabio tú puedes” “Fabio tú lo vas a hacer muy bien” “Fabio vamos, no dejes que te ganen los nervios”. Todas estas palabras hicieron que Fabio dejará los nervios a un lado y realizar la muestra final. Otro evento que se evidenció en el musical fue que los estudiantes, a pesar de que no estaban en su salón de todos los días, sino que tuvieron que desplazarse hacia el escenario donde los estaba esperando el público para verlos, lograron mantener su concentración en la representación, *autorregulando* su conducta, demostrando un compromiso con la danza, el canto y la actuación. por lo que no solo se constató lo comprometidos que estaban con la presentación sino además con la interiorización de los valores aprendidos en clase.

Dentro del musical se pudo reflejar en el baile, cómo los estudiantes al pasar dentro de las cuartillas con su paso básico de carranga no tenían la intención de empujar ni chocar a sus compañeros, como sí se evidenciaba las primeras veces que se realizó la coreografía. Para las

docentes fue de gran satisfacción darse cuenta de que los recursos trabajados en clase como las lanas y las actividades espaciales fueron de gran importancia.

6.3.3 Autonomía:

La tercera categoría, la *autonomía* fue abordada por las docentes como el proceso de toma de decisiones y acciones propias de los estudiantes, derivadas de diversas situaciones que podrían surgir de la relación con sus demás compañeros. Esta categoría es útil para poner en práctica en el ámbito escolar, pero también en su vida cotidiana. Así fue como se tomó en referencia las palabras de Silvina Álvarez en el artículo *La autonomía personal y la autonomía relacional* de la Universidad Autónoma de Madrid.

La autonomía es una capacidad de las personas y, como tal, admite desarrollos variados que pueden condicionar fuertemente su ejercicio. Esto hace que sea tan difícil afirmar de alguien que no tiene, en absoluto, autonomía, como afirmar que tiene una autonomía máxima. Tener más o menos autonomía depende de una serie de factores, de condiciones internas y externas al sujeto (Álvarez, 2015, p.17).

Esta definición hizo que las docentes pudieran comprender que la *autonomía* no es hacer lo que uno quiere, sino poder elegir libremente dentro de un contexto que favorezca la libertad de cada individuo. Fue así como durante las actividades de “Representación al diablo” y en la “Muestra final del musical” esta categoría se vio reflejada de forma clara. En el proceso de ensayos, los estudiantes, comenzaron a tomar decisiones sobre cómo ejecutar sus movimientos, su voz, sus interacciones y su manera de ocupar el espacio. Estas elecciones, lejos de ser imitaciones o repeticiones mecánicas reflejaban una *autonomía* en construcción. Por ejemplo, estudiantes como Mariana, Matías y Eddie lograron apropiarse de la coreografía con fluidez, siguiendo el ritmo y proponiendo interpretaciones. Sin embargo, estudiantes como Alis, Dayana y Marcos, aunque necesitaron apoyo para ejecutar sus movimientos, las docentes propiciaron condiciones para que

fueran desarrollando su *autonomía* al permitirles observar a sus compañeros como referente y avanzar a su propio ritmo. Un momento significativo ocurrió con Fabio, quien al enfrentar el escenario confesó que sentía pánico escénico y que no quería participar. Esta decisión fue respetada demostrando que la *autonomía* también implica reconocer los propios límites. Sin embargo, el apoyo de sus compañeros quienes lo animaron generó que el reconsiderara su decisión y finalmente subiera al escenario. Esto demostró que Fabio no sólo retomó el control de su decisión, sino que lo hizo en un entorno que favorecía la libertad y la confianza, condiciones fundamentales para el ejercicio real de la *autonomía*.

Así las experiencias vividas durante el montaje del musical evidencian que la *autonomía* fue un proceso en constante construcción, aprendiendo a tomar decisiones, a expresarse desde su corporalidad, a asumir responsabilidades en un entorno y a responder ante situaciones nuevas o desafiantes.

7. Lo que deja la escena: Conclusiones

Y así, con los últimos acordes marcando el ritmo de la canción *Las Diabluras* de Jorge Velosa, la función comenzó a despedirse. La música bajó de tono, las luces se atenuaron, y el telón se preparaba para caer. Por fin se había cumplido el sueño de aquellas docentes que también eran artistas e investigadoras; construir un escenario, donde pequeños soñadores pudieran cantar, bailar y actuar. Lo imaginaron tantas veces, lo soñaron con tanta fuerza, que un día se volvió realidad. Sin embargo, con el paso del tiempo, ese primer sueño cumplido quedó atrás, como una vieja canción que se olvida y nunca más será escuchada. De pronto lo que realmente empezó a importar era otra cosa, un sueño se transformó en otro aún más profundo: que los estudiantes del curso 402

comprendieran lo valioso que era el *cuidado* en sus vidas, y que lo hicieran realidad cuidándose los unos a los otros, cada día.

Las docentes, día tras día fueron conociendo a sus estudiantes, se habían encariñado tanto con sus formas de ser, que ya no les importaba otra cosa más que verlos cuidándose desde el arte. Ese arte que desde pequeñas las enamoró y les cambió la vida para siempre. Soñaban con que el arte se quedara con ellos y lo usaran para expresar lo que sentían, y que algún día, lo emplearan para ayudar a los demás. Esa tarde, todos los invitados especiales aplaudieron con gran alegría a los niños y niñas, felicitándolos por su notable esfuerzo. No obstante, solo los estudiantes y sus tres docentes sabían todo lo que había detrás de su musical. Nadie más conocía de cerca los conflictos, los desacuerdos, los momentos vividos, que poco a poco les enseñó a ser un grupo más empático.

Finalmente, las tres docentes se acercaron a los estudiantes con los ojos llenos de lágrimas y la voz temblorosa por todo lo vivido. Se miraron entre ellas por un instante y pronto dijeron: Nos sentimos profundamente orgullosas de ustedes. Al principio llegamos con nuestro propio sueño... pero al caminar juntos, entendimos que lo más importante no era solo verlos brillar en escena, sino verlos brillar como grupo. Así con un abrazo de despedida fue como todo fue culminando, las tres docentes se despidieron de sus estudiantes.

Y bueno... hasta aquí llegamos, gracias por escuchar. Yo solo fui la voz que los acompañó, Hoy me despido, con el corazón lleno. Y aunque las luces del escenario ya se apagaron, sé que en cada uno de ellos queda encendida una chispa que no se apaga con el tiempo. Nos volveremos a encontrar, quizás en otro cuento, en otra canción o simplemente en sus recuerdos, hasta pronto les digo yo, su querido narrador.

1. El recurso del juego musical como medio pedagógico dentro de las actividades desarrolladas, resultó ser una estrategia altamente efectiva para reforzar los aprendizajes de los conceptos trabajados en clase y también para centralizar la atención cuando los estudiantes no estaban dispuestos a seguir instrucciones dirigidas por nosotras. Las experiencias personales de cada una desde la música, la danza y la actuación, no sólo enriquecieron la propuesta pedagógica, sino que nos permitieron conectar con los estudiantes desde un lenguaje artístico cercano, donde los estudiantes no sólo comprendieran los contenidos, sino que también los vivieran a través del cuerpo, la voz y el movimiento, generando así un proceso de aprendizaje más profundo.

2. En los casos con estudiantes con problemas convivenciales y de comportamiento se evidenció que es necesario seguir con un acompañamiento por parte de la institución como por parte de los padres de familia, ya que esto permite fortalecer el reconocimiento del impacto que tienen las acciones propias sobre los demás. A lo largo de las actividades, se observó que el *teatro musical*, como didáctica pedagógica centrada en *el cuidado del espacio personal*, ofreció un espacio significativo para que los estudiantes pudieran expresarse y reflexionaran sobre sus propios comportamientos y con las demás personas que los rodea. Sin embargo, para que estos avances continúen es necesario que la escuela y la familia trabajen de manera conjunta, ya que solo así se podrá fomentar en los estudiantes una conciencia de mayor nivel sobre cómo sus decisiones afectan su bienestar y el de quien los rodea.

3. Según lo que pudimos observar y analizar del comportamiento de los estudiantes entre los 10 y 11 se encuentran en una etapa en la que todavía no delimitan con claridad su espacio personal, esto se reflejó en juegos y actividades donde el contacto físico y la cercanía

con los demás se daba de manera natural y sin restricciones. Debido a que en estas edades los niños están aprendiendo a formar su personalidad entendiendo que les agrada y que les desagrada.

4. Esta intervención realizada en el curso 402 se convirtió en un espacio propicio para evidenciar cómo algunos estudiantes se comenzaron a expresar con mayor libertad, a través del arte siendo acompañados por nosotras. Esto no solo favoreció el diálogo, sino que también permitió abordar situaciones conflictivas desde una perspectiva propia de las artes escénicas.

5. El uso de recursos físicos, didácticos y sonoros, fueron una gran herramienta para los estudiantes, ya que ayudaron a estimular la imaginación, situándolos en ambientes fantásticos que permitió comprender los temas abordados en las clases y dio a entender de forma asertiva que era el *espacio personal*. En el caso de Fabio y Alis, estudiantes con condiciones diversas, estos recursos fueron especialmente significativos, ya que se transformaron en el motor de su participación activa durante las sesiones favoreciendo su integración y expresión dentro del grupo.

6. El *cuidado* es una habilidad que se debe seguir trabajando a lo largo de la vida desde la infancia a la adultez, aunque los niños y niñas llegaron a un primer grado de consciencia siendo capaces de reconocer cuándo deben activar sus límites espaciales, no se puede llegar a suponer que en sus espacios privados fuera del colegio los estudiantes harán uso de herramientas de *cuidado* enseñadas a lo largo de las clases.

7. Se sugiere al Colegio Cedit Ciudad Bolívar seguir fortaleciendo cada vez más las redes de acompañamiento y apoyo existente para la institución, con el propósito de continuar creando espacios de diálogo de las situaciones de convivencia y cuidado cotidiano. Estos espacios permitirían generar una reflexión constante sobre las dinámicas escolares, promoviendo relaciones más saludables dentro de la comunidad educativa.

8. Se recomienda a los futuros estudiantes e investigadores en procesos de sistematización de prácticas de la (LAE) que se den la oportunidad de explorar las artes escénicas de manera integral, incorporando no solo el teatro, sino también la música y la danza. Estas manifestaciones constituyen valiosas formas de lenguaje artístico dentro de las artes escénicas que enriquecen la experiencia pedagógica dentro del aula, especialmente al trabajar con estudiantes de diversas edades, contextos y realidades.

9. Se invita al programa curricular (LAE), así como a quienes inician su recorrido en la carrera, que presten especial atención al cuidado del cuerpo. Este cuidado no debe entenderse únicamente desde la higiene, la salud o el bienestar mental, sino también como el reconocimiento del cuerpo propio como una herramienta fundamental de trabajo, a través de la cual se expresan, comunican y materializan múltiples procesos artísticos y pedagógicos. Cuidar el cuerpo en el desarrollo de las clases disciplinares y en la práctica artística es esencial para sostener una creación consciente, saludable y duradera.

8. Referencias

- Álvarez, S. (2015). El concepto de autonomía. In S. Álvarez, *La autonomía personal y la autonomía relacional* (p. 17). Buenos Aires.
- Argentina, M. d. (2023). Pensar la escuela desde la pedagogía del cuidado. In *Pensar la escuela desde la pedagogía del cuidado* (p. 8). Buenos Aires.
- Toro, B., & Boff, L. (2009). *Saber cuidar: el nuevo paradigma ético de la nueva civilización*. Fundación para la Reconciliación (p. 4). Bogotá.
<https://repo.iberopuebla.mx/pdf/CEAMOPE/latapi/NuevoParadigmaEtico.pdf>
- Bolívar-Chávez, O. E. (2019). La música como estrategia pedagógica. En O. E. Bolívar-Chávez (Ed.), *La música como estrategia pedagógica* (pp. 5, 6). Portoviejo.
[file:///C:/Users/otavo/Downloads/Dialnet-LaMusicaComoEstrategiaPedagogica-7164339%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/otavo/Downloads/Dialnet-LaMusicaComoEstrategiaPedagogica-7164339%20(1).pdf)
- Colombia., l. s. (2015). *la ciudadanía y convivencia desde la construcción colectiva de sentidos y redes: cuidado y autocuidado*. (p. 50). Bogotá.
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/518/1/25.%20Cuidado%20y%20Autocuidado.pdf>
- Ferro, D. P., & Nazly Shirley Tovar. (2013). Aportes al análisis del personaje. En el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. (p. 15). Bogotá.
<https://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1248?show=full>
- Gamboa, A. J. (2020). Pedagógica del cuidado y el autocuidado. En el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (p. 84). Bogotá.
<https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2610>
- Granados Cuellar, N. Y. (2023). *Autocuidarte desde la infancia: una oportunidad para aproximar al autocuidado a través de experiencias teatrales y danzarias*. Trabajo de grado. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Repositorio Institucional UPN. Bogotá.
http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18865/AUTO_CUIDARTE%20.%20.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Horowitz, & Davis. (2017). Espacio personal en la comunicación. En el repositorio Universidad de Navarra, (p. 22).
Pamplona. <https://dadun.unav.edu/server/api/core/bitstreams/053f2520-0948-4dca-a25d-b5564cdd5273/content> DADUN+1
- Manrique Figueroa, J. D. (2023). *LIBROUSTRO, un libro para el fortalecimiento de prácticas de cuidado en las infancias*. Repositorio Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19291/LIBROUSTRO%2C%20un%20libro%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20pr%C3%A1cticas%20de%20cuidado%20en%20las%20infancias..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez Franco, Y. A., Rubiano Lamprea, A., & Venegas Forero, M. L. (2008). *Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz*. Tesis de pregrado, Universidad de La Sabana. Repositorio Intellectum. Bogotá. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2475>
- Mauricio, Q. J., & Alberto Carlos Llanos Chuquipoma. (2024). Proxémica global. In Q. J. Mauricio, & A. C. Chuquipoma, *Proxémica global*. Lima. <https://revistas.ort.edu.uy/anales-de-investigacion-en-arquitectura/article/view/3887/4461>
- Paul, H. (2013). Theater musical. In the book: *Acting Through song: Techniques and Exercises for Musical- Theater Actors*. Nick Hern Books. (p. 13). Inglaterra.
- Peicedid, A. (2018). *Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CEDID Ciudad Bolívar*. Colegio CEDID Ciudad Bolívar I.E.D. (p. 12). Bogotá. <https://cedidciudadbolivar.edu.co/publicaciones/PEICEDID.pdf>
- Ramírez Guerrero, L. J. (2022). *Trabajo de cuidado y prácticas pedagógicas en un colegio de educación alternativa. Un análisis desde la pedagogía del cuidado*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia. Repositorio BFF. Bogotá. <https://bffrepositorio.unal.edu.co/server/api/core/bitstreams/04595ab1-d7d6-4f29-9a77-02360ca3e719/content>
- Santos, J. L. (2002). La estructura dramática. *Las puertas del drama: revista de la Asociación de Autores de Teatro*. (p. 6). Madrid. <https://www.aat.es/pdfs/drama10.pdf>
- Tello, F., Verástegui, E., & Carmen Rosales, Y. (2016). Investigación acción pedagógica. In F. Tello, E. Verástegui, & Y. Carmen Rosales, *El saber y el hacer de la IAP* (p. 71). Lima. <https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/20.500.12894/1192/libro%20IAP%20de%20junio%20de%202016-LISTOcc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vesga, D. (2022). Cerca de 77% de colegios cree que no acompaña en necesidades físicas y mentales. *La República* (p. 1). Bogotá. <https://www.larepublica.co/salud-ejecutiva/cerca-de-77-de-colegios-cree-que-no-acompana-en-necesidades-fisicas-y-mentales>

Anexos:

https://drive.google.com/file/d/1sHPAdH_EqVYHnafN22x_MlaogonYdyhh/view?usp=sharing