

Entre espejos y escenas: Educación artística teatral para el autoconocimiento en las
infancias

Ana Maria Vanegas Quiroga

2021177032

Tutora Eliana Paola Varela Barreto
Estudiante del Doctorado en Educación

Monografía para optar por el título de Licenciada en Artes Escénicas

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá D. C

2025

Agradecimientos

A mis papás, que siempre han estado presentes en cada paso que doy, por cuidarme, guiarme y por permitirme soñar con la locura de ser artista, por ser mis mejores fans y por hacer todo posible para que mi vida y mi formación sea la mejor. Quiero dejar plasmado en este documento lo orgullosa que estoy de cada uno y lo mucho que los amo.

A mi hermana, por siempre estar presente, por cuidarme, acompañarme y aconsejarme, porque sin su apoyo en todos los ámbitos no hubiera sido posible llegar a donde estoy.

A mi pequeña creación de artista, Jeremy, por ser mi cómplice y mi inspiración muchas veces.

A Sally, mi mascota y mi vida, por acompañarme en cada noche de desvelo en esta travesía de ser licenciada en artes escénicas.

A la maestra Eliana, por embarcarse en esta aventura conmigo, por ser una guía y un apoyo en esta investigación con las infancias.

Al Centro experimental Galileo por abrirme las puertas de su casa y hacer parte de mi formación.

A mis amigos y a cada una de las personas que me acompañaron en este proceso, gracias por estar ahí.

Resumen

Esta investigación aborda el análisis de una experiencia pedagógica enfocada en el desarrollo del autoconocimiento, mediante la educación artística teatral en la primera infancia. La investigación se fundamenta y sustenta en el proyecto de aula "Espejos Mágicos: aprendiendo y jugando", implementado en el Centro Experimental Galileo de Bogotá con estudiantes de primera infancia. La modalidad seleccionada fue la monografía de sistematización y análisis de experiencias, siguiendo la perspectiva de Oscar Jara, que permite interpretar críticamente la experiencia pedagógica para generar conocimiento ordenado y transmisible. El objetivo general busca analizar los contenidos de la educación artística teatral que aportan al proceso de desarrollo del autoconocimiento y los objetivos específicos incluyen reconstruir las estrategias, examinar los contenidos implementados y finalmente interpretar los cambios observados en los estudiantes. La importancia de esta investigación se establece en su contribución al campo de la educación artística teatral y el desarrollo infantil, proporcionando evidencia empírica sobre la implementación de contenidos teatrales pedagógicos.

Palabras clave: Educación artística teatral, autoconocimiento, infancias.

Tabla de contenido

<i>Introducción</i>	5
<i>Formulación del problema de investigación</i>	7
<i>Pregunta de investigación</i>	14
<i>Justificación</i>	14
<i>Objetivos</i>	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos	17
<i>Antecedentes</i>	18
1. Educación artística teatral, infancia y autoconocimiento	18
2. Lenguajes artísticos y desarrollo humano	22
3. Autoconocimiento y artes	26
<i>Marco teórico</i>	29
Educación artística teatral	29
Autoconocimiento en la infancia	34
Infancias	39
<i>Metodología</i>	41
Enfoque de investigación	45
Método	47
Fases de la investigación	49
Instrumentos	51
Proyecto de aula	51
Planeaciones	53
Diario de campo	56
<i>Análisis</i>	58
Bitácora de viaje	58
Resultados	65
Análisis de resultados	77
<i>Conclusiones</i>	83
Recomendaciones	87
<i>Bibliografía</i>	88
ANEXOS	95

Introducción

La educación artística conocida de manera universal y las artes en general, como un medio de expresión han favorecido, a través de sus técnicas, el desarrollo humano en muchos entornos, como, por ejemplo, en la primera infancia, es gracias a esto que surge la presente investigación realizada desde el análisis de una experiencia pedagógica en el Centro Experimental Galileo en el segundo semestre del 2024-2, en la cual se indagó ¿Qué contenidos de la educación artística teatral fortalecen el autoconocimiento en los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo? Para esto, se implementó el proyecto de aula "Espejos Mágicos: aprendiendo y jugando" el cual contaba con 7 sesiones de formación.

La iniciativa de este proyecto investigativo se retoma desde el ámbito personal y académico de una licenciada en Artes Escénicas en formación, quien les narra, al tener cuestionamientos desde los espacios de pedagogía durante su educación universitaria y a partir de la participación en el semillero de investigación Teatro del Oprimido para Infancias Sabrosas sobre la transposición didáctica de contenidos de las artes escénicas para población infantil. Esta participación en el semillero despertó un interés por investigar las relaciones entre las infancias y la educación artística teatral como ente para el desarrollo integral, por lo que, la experiencia motivó el diseño de una propuesta educativa el proyecto de aula, anteriormente mencionado, que buscó fortalecer mediante los contenidos de la educación artística teatral el desarrollo del autoconocimiento.

En nuestro contexto colombiano actual, donde la educación, como lo menciona el Ministerio de Educación, aspira a ser integral y no meramente académica, “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”

(Ley 115 de 1994, art. 1). Es allí donde esta investigación toma importancia, pues aborda una necesidad identificada tanto en el contexto global como local, el fortalecimiento del autoconocimiento como elemento fundamental del desarrollo infantil desde las artes teatrales, proponiendo una intersección desde el ámbito de la educación artística y el desarrollo humano.

El objetivo general que orienta esta investigación es analizar los contenidos de la educación artística teatral que aportan en el proceso de autoconocimiento de los estudiantes del grupo Uno del Centro Experimental Galileo. Este propósito se desglosa en objetivos específicos enfocados en reconstruir las estrategias pedagógicas implementadas, examinar los contenidos teatrales facilitadores del desarrollo del autoconocimiento e indagar los cambios observados en los estudiantes.

La realización de este estudio se justifica por tres razones principales: la necesidad de fortalecer el desarrollo del autoconocimiento en las infancias siguiendo los lineamientos educativos nacionales, la oportunidad de investigar e intervenir en una etapa crítica del desarrollo humano y la investigación en pedagogías que respondan a las necesidades contemporáneas de la educación colombiana.

Esta investigación se divide en cuatro capítulos, en el primer capítulo se establece la problemática en torno a la educación artística teatral, el desarrollo humano, integral y el autoconocimiento en las infancias, se exponen los objetivos, la justificación desde el ámbito pedagógico, educativo, investigativo y personal y por último, los antecedentes investigativos. En el segundo capítulo se establece el marco teórico de las tres categorías de investigación, educación artística teatral, autoconocimiento e infancias. En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico, incluyendo paradigma, enfoque de investigación, método, fases y los

instrumentos. Finalmente, en el cuarto capítulo se encuentran los resultados, el análisis de los resultados y las conclusiones.

Dentro de los hallazgos se identificaron siete contenidos disciplinares de la educación artística teatral con mayor incidencia en el fortalecimiento del autoconocimiento, estos contenidos trabajaron de manera integrada las cinco características del autoconocimiento establecidas por Moreno, Resett y Schmidt (2015): autopercepción, autoobservación, memoria autobiográfica, autoestima y autoaceptación, abarcando las dimensiones somática, emocional, cognitiva y social del desarrollo infantil.

Formulación del problema de investigación

Dentro de nuestra sociedad la educación enfrenta el desafío de promover no solo el conocimiento académico, sino también el desarrollo personal y emocional de los estudiantes fortaleciendo el conocimiento de sí mismos, a través del Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098, 2006) el país reconoció el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, y estableció la educación inicial como un derecho impostergable de los niños menores de 6 años. Esto se complementa con la ley general de educación 115 y también las bases curriculares, es gracias a lo estipulado en estos documentos que se busca intervenir en este momento, pues dentro de la educación actual, se ha evidenciado que muchos estudiantes, a pesar de poseer capacidades creativas, frecuentemente muestran una notable falta de conocimiento de sus capacidades y habilidades corporales y una percepción poco favorable de sí mismos.

Es a partir de esta necesidad que se da la importancia del autoconocimiento como proceso de dimensión fundamental del ser, entendido como el descubrimiento y reflexión de

nuestras emociones, interacciones personales y sociales, y las capacidades y habilidades, que contribuyen a la percepción que el individuo construye de sí mismo mediante sus experiencias, y en el cual los estudiantes explora sus dimensiones emocionales y corpóreas, construyendo así una autoimagen integrada a partir de sus experiencias vitales.

La UNESCO, en el artículo "Hoja de Ruta para la Educación Artística" (2006), ha explicitado que las artes, en general, son componentes de gran impacto en el desarrollo integral de los seres humanos, sin embargo, son muy pocos los programas académicos que relacionan la educación teatral con el conocimiento de sí mismo, a partir de esta problemática, se decidió indagar la relación de la educación artística teatral en pro del conocimiento corporal de forma macro-global, en Latinoamérica, y en Colombia, hasta llegar al Centro Experimental Galileo.

En Europa, la Red Eurydice organismo europeo de información sobre la educación, cita en su informe: "Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa" (2009) la aprobación del parlamento europeo, la Resolución sobre estudios artísticos, en la que se establece que "la educación artística y cultural debería ser obligatoria en todos los niveles educativos" (Eurydice, 2009, p. 8). A partir de esta recomendación, países como Finlandia con su reforma curricular del 2014 (Finnish National Board of Education, 2016) y Noruega con su plan "Kunnskapsløftet" del 2020 (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020) han comenzado a incorporar progresivamente el descubrimiento de capacidades corpóreas y emocionales vinculándolo con la educación artística, mediante talleres de teatro y danza donde los estudiantes exploran diferentes identidades y formas de representación, esto es esencial en los programas ya que al enfrentarse los estudiantes a estos campos de exploración, pueden generar conocimiento de sí mismo, además desarrollan habilidades de

expresión corporal y emocional, elementos axiológicos claves que hacen parte del autoconocimiento.

Mientras tanto en Latinoamérica, se puede observar una discrepancia, pues se reconocen países que han dejado en un segundo plano la educación artística a pesar de reconocer retóricamente su importancia. Por ejemplo, en México, el "Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana" estructura sus campos formativos en áreas como naturaleza, lenguaje, sociales, ética, pensamiento crítico, lo comunitario y lo humano, pero no establece un espacio formativo específicamente dedicado a la educación artística, es aquí donde se establece lo paradójico, pues en el "Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022" se afirma: "La integración curricular articula el trabajo interdisciplinario, la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos. Con ello se atiende la demanda histórica de promover una formación integral, ..." (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 15). Con esto se puede observar una desconexión en el discurso que se plantea, la falta de espacios de educación artística limita la posibilidad de que los estudiantes exploren dimensiones completas de su ser, en los procesos de conocimiento de sí mismos, de su identidad, desarrollen una imagen corporal de sí mismos, y experimenten formas diversas de expresión personal, por lo cual, cabe la posibilidad de que los sujetos no tengan una información clara de su proceso de autoconocimiento en todas las facetas de su ser.

Existe una desconexión entre el discurso educativo y la implementación de espacios dedicados a la formación en educación artística, además que no se le confiere a las artes el valor fundamental que tiene en el desarrollo humano debido a que, en similitud otro ejemplo es Perú dado que, en su documento "Programa Curricular de Educación Inicial" establece

áreas curriculares de comunicación, castellano, descubrimiento del mundo, matemáticas, ciencias y tecnología, personal social y psicomotriz, de igual forma sin establecer un espacio específico para la educación artística, no obstante, incorpora una competencia llamada "crea proyectos desde los lenguajes artísticos" (Ministerio de Educación de Perú, 2016, p. 134), en la que utilizan la educación artística transversalmente en otras materias para cumplir con el objetivo de esta competencia, restando así, valor a las artes y a los procesos de autodescubrimiento que se podrían gestar allí.

Continuando con Latinoamérica, específicamente en Colombia, se puede encontrar que efectivamente el ministerio de educación nacional, mediante los lineamientos curriculares de educación artística reconoce las artes en general en el desarrollo integral y holístico de los sujetos, para los niños, a través de los lineamientos curriculares para primera infancia del 2021. Se establece el arte como vehículo para el desarrollo de la personalidad y demás componentes que permiten la construcción y desarrollo de los sujetos, sin embargo, hoy en día, en algunas instituciones se entiende la educación artística como espacios de recreación o espectáculo, más allá de su componente educativo y la mayoría de los PEI se ubican en énfasis tecnológicos, industriales, bilingües o científicos, pero son pocos los que profundizan artísticamente. Esto limita las oportunidades de los niños para desarrollar una imagen de sí mismos más completa, pues las experiencias artísticas ofrecen un territorio privilegiado para la exploración y su autorreconocimiento. En concordancia, se establece la dificultad entre lo establecido en los lineamientos y la verdadera implementación en las instituciones educativas, lo que nos hace retroceder al párrafo anterior y complementar en similitud a los otros países del continente latinoamericano.

En Bogotá, la Secretaría de Educación Distrital y el instituto distrital para las artes

IDARTES han implementado el programa Nidos “arte en primera infancia, es una apuesta innovadora en el país que desde 2013 busca contribuir a la garantía de los derechos culturales de la primera infancia y a su desarrollo integral desde la creación y disponibilidad de experiencias artísticas” (Instituto Distrital de las Artes s.f).

A partir de lo establecido en educación artística en Colombia, en este caso específicamente en la capital, Nidos apuesta a transformar las prácticas artísticas y pedagógicas dirigidas a la primera infancia, pues son pocos los espacios destinados a las infancias y gestación en específico con las artes interdisciplinarias. A diferencia de otros lenguajes artísticos, las artes escénicas implican necesariamente una conciencia del propio cuerpo, las emociones y de la relación con el otros, elementos indispensables en la formación de la imagen que el niño construye sobre sí mismo.

Este programa ha arrojado hallazgos de gran valor con respecto al aprendizaje desde el cuerpo y lo sensorial, no obstante, su ejecución es limitada y la mayoría de los niños colombianos de otros territorios no tienen acceso a este tipo de experiencias pedagógicas que podrían fortalecer su proceso de autodescubrimiento en las técnicas artísticas. Resultados como el de Nidos justifican la necesidad de ampliar el alcance de estos programas.

Por otra parte, el Centro Experimental Galileo integra en su práctica educativa una comprensión holística del desarrollo infantil que, aunque no menciona explícitamente el término "autoconocimiento", lo incorpora a través de sus principios pedagógicos y metodológicos. Como se establece en su Proyecto Educativo Institucional: "Es un espacio educativo alternativo que prioriza las Ciencias Naturales y las Artes como ejes fundamentales del aprendizaje. Este enfoque integra procesos de investigación y prácticas pedagógicas innovadoras, promoviendo una formación integral para niños y niñas en edad preescolar"

(Fundación Galileo, s.f.). Este punto de vista se materializa a través de su metodología basada en la experimentación y las artes, donde el autoconocimiento se desarrolla de manera orgánica mediante experiencias que permiten al estudiante descubrirse a sí mismo como un ser capaz, creativo y único. El Centro promueve espacios de expresión artística que fortalecen la autopercepción y la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades y habilidades. Este enfoque pedagógico convierte al Centro Experimental Galileo en un escenario ideal para investigar cómo pueden la educación artística teatral contribuir a la formación de una conciencia corporal integral, mediante el autoconocimiento.

Teniendo en cuenta todo lo anterior es importante reconocer que países de primer mundo llevan una ventaja en Latinoamérica con respecto a la educación artística teatral como componente fundamental de la educación integral, a pesar de que su incorporación al currículo académico ha sido reciente en comparación a otras áreas, es por eso que la investigación es pertinente en cuanto a el propósito de fortalecer el objetivo con el cual se implementa en las escuelas la educación artística de la sensibilidad y exploración creativa, áreas como educación física pueden trabajar con respecto al conocimiento del cuerpo, sus capacidad y habilidades, sin embargo las artes ofrecen un espacio más profundo axiológicamente para la investigación emocional.

Cabe aclarar que dentro de nuestro continente se reconoce la educación artística como un componente esencial para el desarrollo integral de los individuos, capaz de potenciar dimensiones que trascienden lo cognitivo para relacionar lo sensorial, emocional y social. Entre la educación artística uno de los lenguajes que se trabaja es el teatro en el cual se hace un reconocimiento del cuerpo desde distintos lugares, permitiendo la exploración consciente de las posibilidades expresivas, la gestión emocional y la interacción con otros, elementos

constructivos del autoconocimiento. Las artes escénicas, a diferencia de otros lenguajes artísticos, implican necesariamente una conciencia corporal y emocional que resulta fundamental en la formación de la autoimagen de los niños, sin embargo, dentro de Latinoamérica se debe seguir explorando y concientizando la forma de que este espacio de educación artística teatral se preste exclusivamente como contenido disciplinar y no como una excusa para enseñar otras áreas.

Si bien la relación entre la educación artística teatral para el autoconocimiento en la primera infancia ha empezado su abordaje en diversos contextos educativos, como lo demuestran los documentos públicos y programas de los cuales se habló anteriormente, estas iniciativas no han logrado establecerse como propuestas metodológicas sistemáticas dentro del currículo escolar, lo cual demuestra que existe una carencia en la formación integral de los niños y niñas, pues en relación a lo mencionaba anteriormente, la educación artística teatral permite espacios donde el estudiante se puede reconocer a sí mismo, reflexionando y evaluando mediante su experiencia directa, se debe tener en cuenta que durante la infancia muchos de los pensamientos que tienen los niños están sujetos a prejuicios externos, es decir lo que su entorno les ha mencionado, es por esto que se plantea un espacio para que desde las artes los niños y niñas reconozcan con su cuerpo otras posibilidades y con esto, se reconozcan desde lo que no son para tener claridad sobre lo que sí son y pueden realizar, y esto contribuya a la construcción de su identidad.

La incorporación de las artes escénicas en la formación no representa un complemento opcional sino una necesidad educativa, teniendo en cuenta las experiencias que dan paso al reconocimiento de sus capacidades y habilidades corporales, esto no se limita netamente a el ámbito somático, sino que abarca la construcción de su autoimagen, autoconcepto,

autoestima, etc, cosas que otros campos disciplinares no pueden ofrecer con la misma profundidad. Es por esto, que en esta investigación la educación artística teatral se está pensando la implementación de estrategias que permitan promover el conocimiento de sí mismo en la infancia para después realizar un análisis crítico que permita obtener resultados que cooperen al conocimiento e información en la relación de estos dos ámbitos estudiados.

Pregunta de investigación

Todo esto explicado anteriormente lleva al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué contenidos de la educación artística teatral fortalecen el autoconocimiento en los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo?

Justificación

Al evidenciar la problemática en cuanto a la problemática de las bajas tasas de implementación en la relación de la educación artística teatral y su implicación directa en el conocimiento de sí mismo en la infancia, este proyecto buscó contribuir mediante la investigación y análisis de los contenidos disciplinares que promovieron el autoconocimiento tanto físico como corporal. A continuación, se exponen las razones fundamentales que sustentan este proyecto, organizadas en categorías que abarcan distintas dimensiones del trabajo propuesto. Estas categorías son: educativas, pedagógicas, investigativas y personales-académicas, las cuales, articulan de manera integral la relevancia y pertinencia del estudio.

Educativas

Una de las principales razones es la necesidad de concientizar las habilidades y capacidades corporales de los estudiantes, siguiendo lo establecido en la Ley 115 de educación y las bases curriculares de educación preescolar e inicial, en las que enfatizan en la educación para el desarrollo integral de los individuos. Por tanto, implementar estrategias pedagógicas que promuevan esta dimensión de autoconocimiento responde no solo a un marco legal, sino también a una comprensión holística de los procesos formativos desde la educación artística teatral.

Otra de los motivos es que, dentro de la educación, se debe potencializar la formación integral en primera y segunda infancia, por esto se dan espacios para el fortalecimiento del autoconocimiento en los niños, contribuyendo así, al componente axiológico, considerando que los niños son particularmente sensibles a las experiencias que promueven su desarrollo social y personal. Por ende, intervenir en el espacio educativo durante la infancia abre la posibilidad de promover el desarrollo integral de los individuos al igual, que favorecer habilidades como el pensamiento crítico, la expresión emocional y la creatividad, competencias esenciales para el reconocimiento personal.

Pedagógicas

Dentro del proceso de formación como licenciada en artes escénicas, el diseñar propuestas pedagógicas representa una oportunidad para generar conocimiento sobre la vinculación entre la educación artística teatral para la promoción del autoconocimiento infantil. La investigación, sitúa nuevas perspectivas sobre la integración de la educación artística en la práctica educativa que pueden ser analizadas y usadas en el espacio de pedagogía de la licenciatura en artes escénicas.

Por otra parte, esta razón se entabla en alineación con la misión institucional de la

Universidad Pedagógica Nacional, ya que, en su Plan de Desarrollo Institucional, establece como objetivo

Posicionar la investigación en la Universidad Pedagógica Nacional como un eje transversal en los procesos de formación docente, a partir del fomento de la producción de conocimiento en los campos de la educación, la pedagogía, las didácticas, las ciencias, las tecnologías, los saberes, las artes y las humanidades. (Universidad Pedagógica Nacional, 2023, p. 45)

Y el realizar esta investigación contribuye directamente a los objetivos investigativos de la institución, permitiendo el documentar y evaluar las experiencias pedagógica, mientras responde a necesidades reales del contexto educativo nacional: implementar la educación artística y fortalecer la formación integral mediante el descubrimiento de sí mismos.

Investigativas

En concordancia con lo anterior, la creación de este documento se da para aportar a grupos de investigación de la universidad, como el semillero Rayuela, de la licenciatura en artes escénicas, se contempla como un aporte, teniendo en cuenta la escasez de investigaciones que aborden específicamente la implementación de técnicas teatrales adaptadas pedagógicamente para el proceso de autoconocimiento en la primera y segunda infancia dentro del contexto educativo colombiano.

Personales-académicas

La razón inicial de esta investigación fue principalmente el surgimiento de cuestionamientos investigativos, académicos y personales con respecto a la población de infancia, pues se entiende la infancia como una etapa fundamental en el desarrollo humano, la cual, se reconoce por ser el momento en el que el individuo se encuentra en plena capacidad

de aprendizaje y adaptación, el responder estos cuestionamientos y saber cómo las artes intervienen en este proceso es de mi completo interés, teniendo en cuenta que en esta etapa es esencial para iniciar procesos de autoconocimiento.

En conclusión, la conexión de estas categorías responde coherentemente a las necesidades y requerimientos de la educación en Colombia, de la formación a primera infancia y de la formación profesional como docentes, teniendo en cuenta la carencia de investigaciones frente a esto, se justifica el analizar la práctica educativa, para poder encontrar y dar una reflexión al estudio de las artes escénicas como vehículo del proceso de autoconocimiento, además de responder a intereses educativos fundamentados en la importancia del desarrollo integral en los estudiante, de la mano de la educación experiencial, para que los niños desde su vivencia exploren sus habilidades y capacidades a través de la educación artística teatral y así puedan reconocerse, aprender de las artes y de sí mismos.

Objetivos

Objetivo general

Analizar los contenidos de la educación artística teatral que aportan en el proceso de autoconocimiento de los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo.

Objetivos específicos

- Reconstruir las estrategias de la educación artística teatral implementadas en el proyecto de aula "Espejos Mágicos: Aprendiendo y Jugando" para promover el autoconocimiento.
- Examinar los contenidos de la educación artística teatral presentes en el

proyecto de aula "Espejos Mágicos: Aprendiendo y Jugando" y su incidencia en el desarrollo del autoconocimiento de los estudiantes.

- Interpretar el tránsito de los contenidos observados en el proceso de autoconocimiento de los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo a partir de su participación en experiencias teatrales.

Antecedentes

Dentro de la búsqueda metódica de la relación de la educación artística teatral y el autoconocimiento, se indagaron artículos, revistas, tesis de pregrado y posgrado, redactados en los posteriores 15 años a nivel global, regional y nacional, que se encuentran estrechamente vinculadas a los dos ámbitos rastreados. Estas investigaciones corresponden a documentos que contribuyan a ampliar la información que se tiene sobre estos conceptos y algunas se toman como punto de partida para esta investigación.

Los documentos explicados a continuación se encuentran divididos en tres categorías de análisis, las cuales son:

1. Educación artística teatral, infancia y autoconocimiento

Dentro de esta categoría se buscaron documentos que abarcan de manera general el estudio de la pedagogía teatral para la infancia. Se empezó a relacionar levemente con el otro término: autoconocimiento, sin embargo, se encontraron varias investigaciones que lo exploran, pero desde otro tipo de arte. Dentro de las búsquedas de esta categoría se pudo encontrar que son muy pocas las investigaciones que trabajan estos dos términos de forma global, algunos de estos documentos son:

La investigación “Autoconocimiento emocional a través de la expresión narrativa y de talleres teatrales en niños y niñas”, fue realizada en el año 2020 por Héctor Andrés Montoya

Vargas y Wendy Johanna Ospina Gómez de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, su objetivo fue: “Comprender cómo es la relación de los niños de 2ºA del IPARM con sus emociones y la incidencia de estas en sus relaciones sociales a través de talleres teatrales, fortaleciendo el autoconocimiento emocional” (Montoya Vargas & Ospina Gómez, 2020, p. 9). Dentro de sus principales hallazgos explicita que

Ese encuentro con el cuerpo como herramienta expresiva comunicativa logró el reconocimiento de las emociones y la forma en la que estas se deben manejar, lo que en algunos casos los hizo más susceptibles en los espacios del colegio en entender a los otros y a ellos mismos, regulando sus propios actos en la medida de no causar daño al otro, comprendiendo a su vez que sus acciones conllevan a producir una emoción no siempre positiva en los demás. (Montoya Vargas & Ospina Gómez, 2020, p. 79)

Esta investigación se toma para este proyecto para concentrarse en término del autoconocimiento mediante su enfoque teatral en la infancia, teniendo en cuenta que proporciona parámetros de evaluación y seguimiento que se tendrán en cuenta a lo largo de la implementación y del análisis que se realizará de los datos obtenidos y además su temáticas se encuentran enraizadas con los cimientos de este proyecto, por lo que permiten dar un acercamiento a la forma de análisis.

“Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia” es un artículo investigativo de Edwar Salazar Arango y Sandra Lorena Rincón Gómez, realizado en el 2022 en la Universidad estatal península Santa Elena, Ecuador, la cual tuvo como objetivo formativo: “La construcción de la identidad de los niños, acorde al desenvolvimiento de sus propias características, cultura e idiosincrasia en la interacción con el entorno promoviendo el desarrollo autónomo” (Salazar Arango & Rincón Gómez, 2022, p. 1036). Sus hallazgos nos

revelan que:

El teatro infantil con un enfoque de formación pedagógica ayuda de manera satisfactoria a que los niños se desarrollen de manera libre, espontánea en el ámbito artístico y, con la observación, guía y dirección adecuada de los adultos, permitirá que estos se afiancen en contextos donde interactúan y socializan desde su capacidad y desarrollo cronológico. (Salazar Arango & Rincón Gómez, 2022, p. 1044)

Se toma esta investigación debido a que, específicamente dentro de esta se entabló una relación del concepto de arte teatral en la infancia para fortalecer otra área educativa, a partir de eso, este proyecto mediante el análisis de esta, toma los aportes en los cuales se habla sobre solo el teatro como forma transversal de otras disciplinas, para más adelante, poder relacionar en este documento el mismo proceso, pero teniendo en cuenta los conceptos que se manejan.

“El juego dramático y la expresión corporal para promover el autoconcepto infantil”, es una investigación de Ana Maria Gómez de la licenciatura en artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional del año 2022. La tesis tuvo como objetivo: “Categorizar las principales experiencias de enseñanza y aprendizaje del autoconcepto en las infancias que se vinculan al juego dramático y la expresión corporal durante las prácticas pedagógicas realizadas entre 2021-2 y 2022” (Gómez, 2022, p. 8). Presentó hallazgos como:

Desde las situaciones ficcionales o físicas donde los niños se desenvuelven con personificaciones y roles que implican interacciones sociales y habilidades que involucran el juego dramático y los valores (...) se toman elementos que fortalecen la confianza y fomentan habilidades personales y sociales. (Gómez, 2022, p. 83)

Esta tesis se retoma para este proyecto, como punto de partida, a pesar de no es una

investigación que hable del autoconocimiento, aborda el autoconcepto, otro término que va de la mano y se complementan el uno del otro, además sus hallazgos justifican la propuesta de implementar el proyecto "Espejos mágicos: aprendiendo y jugando" teniendo en cuenta que en esta se propone investigar y analizar perspectivas disciplinares de la educación artística teatral para el conocimiento de sí mismo y las bases de Ana Maria son una guía de investigación.

Dentro de esta categoría se incluye el artículo: "La enseñanza teatral en la infancia. realidades y desafíos hoy", escrito por Yiselis Giro Olivera en el 2020 en Cuba. Esta autora analiza diferentes investigaciones y autores que trabajaron el teatro para la formación integral En su artículo mostró hallazgos como:

El teatro es todo un universo de representaciones sociales que le permite al hombre expresarse como ser. Su incursión en las primeras edades, atendiendo a las características del teatro infantil, favorece las relaciones interpersonales y es una herramienta gratificante para alcanzar la formación integral del individuo. (Giro Olivera, 2020, p. 9)

Se trae este artículo como referente, por importantes fundamentos y referentes teóricos que sustentan la educación artística teatral, además se tendrán en cuenta para estructurar actividades que no solo desarrollen habilidades teatrales, sino que también fortalezcan dimensiones específicas del ser, como el autoconocimiento.

Se debe tener en cuenta que de las investigaciones realizadas, solamente Ana Maria Gómez tiene una formación en educación artística, las otras investigadoras, utilizan las artes escénicas transversalmente como una herramienta de enseñanza en sus áreas, no obstante de estas investigaciones se proporciona un marco metodológico valioso para el desarrollo

integral, pues aunque provienen de distintas disciplinas, convergen en el potencial de las artes escénicas como herramienta transformadora para un autoconocimiento infantil.

2. Lenguajes artísticos y desarrollo humano

En esta categoría de investigación se expandió la mirada hacia un campo más grande que es el desarrollo humano, ya que el autoconocimiento hace parte de este, y su conexión con las artes escénicas, con el fin de tener un panorama que amplíe la información desde teorías, metodologías, estrategias o nociones que permitan profundizar en la relación con el autoconocimiento y las infancias. Dentro de esta categoría se encontró mayor diversidad de información e investigación, algunos documentos son:

La Tesis de doctorado: “Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil”, realizada en el 2008 por José Ignacio Pérez Fernández de la universidad del País Vasco. Contó con el objetivo de: “Evaluar los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil”(Perez Fernandez, 2008) , uno de los hallazgos que evidenció José fue "En lo que respecta al desarrollo perceptivo-motriz, se observa una importante mejora, evidenciada tanto en puntuaciones significativamente superiores en rapidez manual y coordinación visomotriz,"(Perez Fernandez, 2008, p.368). Esta investigación es relevante para este proyecto, dado que aborda el término de educación artística para el desarrollo en las infancias, este es en modo global una temática que maneja la presente investigación y por eso la importancia de reconocer este proyecto ya que, como explicita en su objetivo, evidencia efectos positivos de la educación artística en del desarrollo infantil, por lo que se encuentra una base estructurada de componentes para poder estructurar dentro del proceso de análisis del autodescubrimiento.

“Creencias de las maestras acerca del Arte Teatral en la Educación Inicial: de maestras para maestras”, es una tesis de maestría, escrita en el 2018 por Eliana Paola Varela de la Universidad Pedagógica Nacional, su objetivo era: “Identificar las creencias sobre Arte Teatral en cuanto al qué, para qué y cómo en tres maestras de Educación Inicial” (Varela, 2018). Una de sus conclusiones fue

Arte teatral: (...) Su punto de partida es el juego, el disfrute y el goce en la representación. En cuanto a sus aportes, posibilita a la infancia el reconocimiento de su entorno a través de las imitaciones que realiza. También permite que el niño identifique sus habilidades y debilidades en la representación y la imitación. Por medio de éstas últimas, el estudiante expresa sus sentimientos y emociones en una creación estética y poética. (Varela, 2018, p. 219)

Gracias a esto, este proyecto es importante dentro de la investigación, puesto que, principalmente dialoga con respecto a la pedagogía teatral y sus conclusiones recopilan información valiosa de la importancia y cimientos que permite está, al observar tres procesos educativos, evidencia que directamente desde el campo de las artes escénicas con distintos componentes disciplinares, las infancias tienen proceso de construcción de su identidad y autoconocimiento, lo que brinda soporte para realizar este proyecto.

La investigación “Cuestión de conocerse: autoconcepto por medio de las Artes” del año 2022, fue realizada por Melchor Cortés en la universidad de Jaén, tuvo como objetivo de búsqueda: “promover un autoconcepto adecuado en los alumnos y alumnas de educación primaria mediante la asignatura de Educación Plástica”. (Cortés, 2022, p.08). Una de sus principales conclusiones fue

La expresión artística permite al alumnado reflejar emociones, sentimientos y

percepciones de forma más sencilla que con el lenguaje hablado, percatándose del propio yo interior, identificándose con los motivos que los mueven, reconociéndose cómo son y empatizando por ello con las razones del resto. (Cortés, 2022, p.33)

Se toma esta investigación como referente, porque aborda explícitamente las artes, ente de investigación de este documento, se pudo encontrar que las expresiones artísticas facilitan la comunicación de emociones de mejor manera que desde el lenguaje verbal y aunque tiene un enfoque más amplio hacia las artes plásticas, la investigación retoma específicamente el componente del conocimiento de sí mismo, que de igual forma dialoga con este proyecto, pero con el ámbito disciplinar de la educación artística teatral, en miras de abrir el espectro de si este tipo de arte también permite este proceso.

El coloquio, “el teatro como herramienta para el desarrollo humano” de Ana Lima, plantado en el 2020 en la universidad Iberoamericana Puebla, es un documento que gira en torno a una idea:

Como parte del modelo educativo de nuestra institución, la Pedagogía Ignaciana promueve la educación integral, la preparación para la vida y su compromiso activo con ella, lo cual implica el conocimiento y afirmación de la realidad del mundo, y para poder entender esta realidad necesitamos sensibilidad para lograr una empatía que nos permita tener alumnos y futuros adultos humanistas, es decir, generosos compasivos y preocupados por los demás, utilizando el Teatro y la identificación que este genera en los estudiantes (Lima, 2020, p.03).

Se tiene en cuenta el aporte de este documento, teniendo en cuenta su concepción del teatro y el desarrollo humano, este coloquio presenta como marco conceptual, pese a que esté ubicado desde la educación superior se puede analizar cómo funciona en estas dos etapas formativa que aborda el presente proyecto, igualmente también se integra debido a que dicha

universidad destaca las habilidades del teatro para la formación integral, por lo que se sustenta en cada etapa de la vida, en general.

La investigación, “Artes escénicas como estrategia para fomentar habilidades sociales en estudiantes de grados 4° y 5°”, fue realizada en el año 2022 por Ana María Ortega Zea y Jeison Ferney Urrea Idrobo, de la Universidad Católica lumen gentium, tenía como objetivo general: “Construir un proyecto de intervención pedagógica que involucre el arte escénico como estrategia para el mejoramiento de habilidades sociales en niños de 4° y 5° de primaria en el colegio Jesús de Nazareth” (Ortega & Urrea, 2022). Como parte de sus hallazgos resaltan

Con relación a las artes escénicas como herramienta educativa, el equipo de trabajo definió esta disciplina como gran estrategia para generar funcionalidad (...) ésta disciplina artística permite la interacción con el otro, la expresión y la imitación; concluyendo así, que las artes escénicas además de permitir y fortalecer el desarrollo en el área comunicativa, también podría permitir la consecución de la simbolización y el desarrollo de la empatía. (Ortega & Urrea, 2022, p.90).

Se toma este proyecto como aporte, pues las habilidades sociales también hacen parte del desarrollo integral y sin embargo, su aporte a esta investigación se centra en el concepto de artes escénicas, contemplando que destacan las artes como camino de guía a este proceso, dentro de la estructura que se puede encontrar en el documento, cuenta con una metodología similar a la que se pretende llegar en esta investigación, pues analiza y determina el impacto y la calidad de la propuesta de intervención, es por esto que este proyecto es una ruta a seguir.

Se sintetiza el aporte de todos estos documentos debido a que brindan un respaldo teórico para esta investigación y además proporcionan orientaciones metodológicas que se

tienen en cuenta como insumo para el análisis de la estructuración de las intervenciones pedagógicas en el contexto implementado.

3. Autoconocimiento y artes

Al indagar en esta categoría se encontró un campo de información más amplio, en el que se resalta el uso de las artes plásticas para promover el autoconocimiento algo que se evidenció en esta búsqueda, es que a pesar de que el espectro estaba abierto a arte, en general, el campo de la danza también tiene muy pocos trabajos que exploran la relación de estos dos temas. Algunas investigaciones encontradas en esta categoría son:

El proyecto de maestría “La Fotografía Híbrida como práctica para el autoconocimiento” de Francisco Ramos Cuncanchun, publicada en el año 2025 en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, tenía como búsqueda: “Evidenciar el proceso de autoconocimiento en mujeres residentes en Bogotá, mediante la creación de recursos impresos donde la imagen se constituye en un elemento plástico y adaptativo.”(Fonseca, 2025, p. 16).. Dentro de sus hallazgos se resalta

La fotografía híbrida se muestra como una herramienta poderosa para el autoconocimiento, gracias a su potencial simbólico y las posibilidades emocionales, cognitivas y sociales que ofrece, nos podemos reflejar en las imágenes y ser más conscientes de sí mismas al tomarnos el tiempo de pensarnos y recrearnos en la imagen. (Fonseca, 2025, p.10)

Este proyecto, se toma para esta investigación debido a su abordaje del término autoconocimiento, aunque desde una población adulta, nos muestra como el autoconocimiento mediante la fotografía y las artes plásticas, es valioso, porque demuestra cómo la educación artística ayuda al individuo a autoconocerse, además el proceso que

maneja Ramos de retroalimentación se implementará dentro de las sesiones del proyecto de aula, como modelo metodológico adaptable al trabajo con infancias en contextos teatrales.

La tesis de investigación de Karen Beltrán Perdomo, Andrea Tamayo Gómez y Angélica Vargas Medina, “Fomento del autoconocimiento, autocontrol y empatía desde la expresión teatral en estudiantes del grado jardín de la institución educativa El Nogal” tenía como objetivo; “Fomentar las competencias socioemocionales de autoconocimiento emocional, autocontrol emocional y empatía de los niños y niñas del grado jardín B de la institución educativa El Nogal a través de la expresión teatral para que contribuya a su desarrollo integral.” (Beltrán Perdomo et al., 2020, p. 11). Uno de sus aportes teóricos fue "La expresión teatral como estrategia pedagógica primordial para el fortalecimiento de competencias socioemocionales permite que los estudiantes se involucren en las actividades interactuando de manera asertiva con sus pares y disfrutando el desarrollo de las mismas" ((Beltrán Perdomo et al., 2020, P.37). Este proyecto es de importancia, debido a que su fundamento teórico de la relación del autoconocimiento y la expresión teatral sienta una base para la evaluación de las planeaciones incorporadas en el aula y también proporciona un marco conceptual que puede nutrir esta investigación a lo largo de su desarrollo.

“Creatividad y educación infantil: una vía de adaptación personal, escolar y social” es una investigación de Jeanette Cecilia Alezones publicada en el año 2013 por la Universidad de León, contaba con el objetivo de “analizar de forma empírica la manifestación de la creatividad en niños de 5 años, de los factores del desarrollo infantil estudiados y del contexto escolar donde se desenvuelven los participantes” (Alezones, 2013, p.195). En sus hallazgos explícito que "Los niveles de creatividad que presentan los alumnos de educación inicial evaluados son relativamente altos, tomando en consideración los baremos entregados por la

Dra. Garaigordobil (2007b) para cada instrumento manejado" (Alezones, 2013, p. 328), Este estudio es relevante para esta investigación, ya que aborda el concepto de artes en la infancia para trabajar contenidos axiológicos, se toma para esta investigación debido a que proporciona parámetros evaluativos de utilidad para el análisis del impacto de las intervenciones de la educación artística teatral en el desarrollo progresivo en cuanto al componente axiológico del autoconocimiento.

El proyecto “emociones, creatividad, autoconcepto y cine. Una experiencia educomunicativa en educación primaria” realizado en el año 2017 por Maria José Cutillas Navarro, tuvo como objetivo “Analizar la respuesta en la Creatividad en los sujetos que conforman la muestra de estudio tras la aplicación del programa.” (Cutillas Navarro, 2017, p. 26). En sus conclusiones expresa:

Hemos demostrado que con los 5 minutos que dura de media un cortometraje se puede introducir de manera motivadora y original contenidos importantes de la Educación Emocional, podemos abrir delante de los niños una ventana a otro mundo, otra realidad, al pensamiento divergente. Hemos dotado a los niños de una libertad emocional y creativa, un sentimiento de no ser juzgados ni etiquetados por lo que hagan o digan, consiguiendo empatía entre ellos. (Cutillas Navarro, 2017, p.254).

Se toma de este documento, por el abordaje a un concepto que va de la mano del autoconocimiento que es el autoconcepto y su trabajo en la infancia, la investigación nos evidencia como el uso de narrativas audiovisuales fortalecer el conocimiento de sí mismo, pues estas ofrecen estrategias transferibles al trabajo de análisis que se plantea realizar en una etapa de este proyecto, desde la observación de narrativas escénicas.

Estos trabajos constituyen una estructura que complementan y respaldan el desarrollo

de esta investigación a partir de estrategias y metodologías específicas, a pesar de que sean de otra área artística, se busca relacionar sus planteamientos desde la educación artística teatral como espacio de autodescubrimiento y de reconocimiento del yo en relación con los otros, elementos fundamentales en este proceso durante la infancia.

Marco teórico

En este apartado se presentan los referentes teóricos en los cuales se sustenta esta investigación. Se hace un fundamento teórico con relación a los tres ámbitos de investigación, inicialmente se presenta la educación artística teatral, para esto se retoma los punto de vista desde la filosofía occidental, de Aristoteles y desde el ámbito teatral a Jorge Dubatti y la maestra Veronica Garcia. El siguiente concepto es el autoconocimiento y para este se abarca desde las referencias de la filosofía socrática y los libros; del yo al sí mismo y el sí mismo: Una noción clave de la psicología de la persona humana, de los autores Quiles, Moreno, J. E., Resett, y Schmidt. Finalmente se retoma la noción de infancias vista desde los referentes Amador Baquiro y Kohan, con sus investigaciones Infancia: entre educación y filosofía, y Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. Estos Libros y autores desde la historia, la filosofía y la educación permitieron desarrollar estos tres conceptos de investigación.

Educación artística teatral

Es de importancia aclarar que el término “educación artística teatral” se utilizará en esta investigación como definición personal de su creadora, sin embargo, para precisar sobre este término se examinaron diferentes definiciones y etimologías. Por otra parte, dentro de la

investigación realizada, se pudo observar que este término no se encuentra usado anteriormente por otro autor de la forma como se manifiesta en este documento “Educación artística teatral”, sin embargo, se encuentran relación y se conjuga con otras definiciones que hacen parte de la pedagogía teatral, para así construir su definición y significado.

Para iniciar debemos realizar un recorrido histórico de uno de los apartados más importantes de este término y es el teatro, como bien es sabido, el teatro tuvo su origen en la Grecia antigua entre los siglos VI y V a. C. La historia nos cuenta el devenir del teatro a partir de los rituales y ceremonias que se realizaban en honor a el Dios Dionisio, en términos de Dubatti, se podría definir el teatro como el acontecimiento del convivio, es decir el encuentro físico de cuerpo a cuerpo o de 2 o más presencias en el mismo espacio, “el convivio es efímero e irrepetible” (Dubatti, 2003, p. 14) Esto teniendo en cuenta que el teatro es un arte vivo y así se repita un acto no volverá a ser exactamente igual. A partir del convivio, el teatro se fue actualizando, pasó de ser un espacio donde se danzaba y festejaba con música a convertirse en una forma artística independiente y estructurarse con personajes, escenografías y una historia, era un espectáculo en el que se reunían en una plaza abierta a los actores y espectadores para hacer parte de este acontecimiento, no obstante, se prestaba de igual forma como espacio de mediación social y cultural, “Aristóteles en su Poética (334 a. C.) nombra a la tragedia, la comedia, el ditirambo y el drama de sátiros. Pero también se desarrollan, en el marco de la ciudad, el mimo y la farsa fliácica.” (Ansaldó et al., 2021, p. 13) Siguiendo lo anterior, se puede observar el tránsito del teatro, evidenciado también que para el siglo IV surgieron también en Grecia algunos de los géneros teatrales que conocemos hoy en día.

Posteriormente, el teatro tuvo su reconocimiento en los otros continentes, adaptándose a distintas culturas y tradiciones. En otras civilizaciones el teatro también formó parte de la

narrativa cultural, sin embargo, no contaba con el mismo medio de expresión dramática que el teatro occidental, es decir el proveniente de Grecia, por ejemplo, en la América precolombina un referente muy cercano a nosotros es la leyenda del Dorado y los rituales Muisca a la Laguna de Guatavita.

Inicialmente el teatro se había estructurado y era conocido como, un medio de entretenimiento popular, sin embargo, para otros dramaturgos era un medio de educación para diversas audiencias. Después de su expansión y reconocimiento por el nombre de “teatro”, durante el Renacimiento y el período isabelino, se dio uno de los mayores auges de este arte, pues con la llegada de William Shakespeare, se revolucionó el arte escénico con obras de nivel psicológico y social, el Boom de Shakespeare fue unir la complejidad humana con temas universales, marcando un antes y un después en la historia del teatro, pues desde entonces se reconoce el escenario como un espacio tanto del entretenimiento como de reflexión crítica.

Durante el siglo XIX y XX se empieza a utilizar el teatro como un medio de transformación social, ya que dramaturgos y colectivos implementaron a sus obras mensajes políticos, sociales y culturales, que comúnmente no podían ser expresados abiertamente, por lo cual el teatro era una herramienta para dar voz a lo silenciado, es en esta era donde “La pedagogía teatral surge en Europa como una respuesta educativa a la necesidad de renovar metodologías que optimizarán el proceso de aprendizaje, profundamente alterado por la Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias en el orden social, cultural, político y económico” (García-Huidobro, 1996, p. 15) la pedagogía teatral nace dando una ruptura a la educación tradicional que se tenía establecida, pues esta posiciona al ser humano como base de estudio, siendo este el responsable de su proceso formativo. La metodología propuesta no

se limita al desarrollo de habilidades escénicas, sino que abarca dimensiones cognitivas, emocionales, corporales y sociales, teniendo en cuenta el contexto en el que surge, se enfocaba en trabajar la capacidad expresiva y sanativa, desde el entrenamiento o un producto creativo.

Al realizar una búsqueda de investigaciones sobre la pedagogía teatral desde el siglo XX hasta la actualidad, se encuentran unas pocas que cada una desde su autor cuentan con definiciones distintas, por lo tanto, este es un término que aún sigue en desarrollo sin embargo, lo que manifiestan en común es que la mayoría de investigaciones en relación a la pedagogía teatral se basan en la formación de actores, una definición contemporánea es: “la pedagogía teatral es una disciplina con enfoques multidisciplinarios, que implica diversos modos de ejecutar tanto la teoría como la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el actor de manera sistemática, reflexiva y crítica.” (Vázquez Lomelí, 2009, p. 65). Para esta investigación se decidió no emplear el término pedagogía teatral, teniendo en cuenta su limitación de la definición sujeta a la formación de actores, por lo que mejor se optó en conjugar su definición para un término nuevo.

En paralelo, en el siglo XIX en Europa y Norteamérica se extendió un movimiento para implementar la educación artística, esta reforma consiguió formalizarla dentro de los sistemas educativos integrando diversas disciplinas artísticas, entre ellas el área de teatro, al igual que la pedagogía teatral, la educación artística también varía en su definición, según época, contexto histórico, población, etc.

Según el Plan Nacional de educación artística,

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento

creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 13)

La implementación del ejercicio pedagógico de las artes en la escolaridad tiene como finalidad apoyar el desarrollo formativo y cultural de la población, empleando las artes como una herramienta esencial para la expresión y la generación de sensibilidad.

Finalmente, a partir del recorrido histórico del teatro, la pedagogía teatral y la educación artística en el sistema educativo, se construye para esta investigación la definición de "educación artística teatral" en palabras de la autora de esta investigación como: una metodología que utiliza técnicas de teatro pedagógicamente para promover el desarrollo integral del ser humano, combinando elementos artísticos, expresivos y comunicativos con objetivos formativos axiológicos, articulando aspectos cognitivos, emocionales, corporales y sociales en una experiencia educativa, de tal forma que su integración en las infancias abarque las características que relacionan con ámbitos que fortalezcan el desarrollo humano.

Aunque las bases epistémicas presentadas justifican la definición de este término, es necesario precisar con mayor contundencia la diferencia de la pedagogía teatral y de la educación artística, y cómo se articula metodológicamente con los procesos llevados a cabo en el Centro Experimental Galileo, la pedagogía teatral, tradicionalmente es asociada a la formación del actor, priorizando el desarrollo técnico y escénico, mientras que la educación artística, en el marco del sistema escolar, se orienta a la apreciación, sensibilidad y exploración estética en múltiples lenguajes. Por esta razón, el término propuesto emerge como una categoría necesaria para caracterizar una práctica educativa que se sitúa en medio

de estos dos campos sin pertenecer completamente a ninguno y que no se establece precisamente en formar actores sino formar sujetos conscientes de sí mismos a través del teatro.

Asimismo, la educación artística teatral opera mediante criterios metodológicos propios que la distinguen, entre ellos se encuentra el uso del convivio como eje articulador, entendido como encuentro de presencias y cohabitación de un mismo espacio, desde donde los niños pueden observarse, interactuar y resignificar su relación consigo mismos y con los otros, esto va de la mano con espacios escénicos intencionados, donde el espacio físico deja de ser neutro y se convierte en un dispositivo pedagógico que invita a la exploración sensorial y simbólica del yo, en la que dentro de cada sesión de clase al finalizar se establece un espacio de reflexión y diálogo en cuanto a los hallazgos de los estudiantes y lo encontrado con el contenido axiológico del desarrollo humano.

En conclusión, en esta investigación el término no es solo una categoría teórica, sino una práctica concreta que emergió de la sistematización, de la relación con los niños y de las adaptaciones metodológicas realizadas en el aula, es por esto que su definición no solo describe qué es, sino qué hace y cómo opera.

Autoconocimiento en la infancia

Desde una perspectiva histórica, el origen del término autoconocimiento al igual que el explicado anteriormente, surge de Grecia en el periodo de la filosofía socrática siglo IV a.C, donde la expresión “conócete a ti mismo” frase inscrita en el templo de Delfos, fue la que inició y guio el recorrido mediático y conceptual de este término, pues se fundamenta como base para la introspección y la reflexión individual en la filosofía clásica, esta frase no solamente representa un periodo histórico sino que marca el inicio de la comprensión de la

naturaleza humana. Dentro de la extensión que tuvo la filosofía socrática se estableció el conocimiento de sí mismo como un prerequisite para acceder a cualquier otro tipo de conocimiento.

Al realizar una investigación frente a este concepto, se puede reconocer que se encuentra una terminología que varía geográficamente, en Europa es mayormente utilizado “conocimiento de sí mismo”, mientras que en Latinoamérica es frecuentemente nombrado como “autoconocimiento”, aunque que sea una diferencia sutil, demuestra la concepción cultura del término. A pesar de que autoconocimiento no sea una palabra que se encuentre registrada en el diccionario de la real academia española, es un término muy usado y extendido dentro de la literatura, la psicología, la educación y diversas disciplinas que trabajan el desarrollo humano.

La base ontología del autoconocimiento tiene sus raíces en la experimentación directa y vivencia que cada sujeto tiene de su propio ser, como señala Quiles (1983) “El yo en cada uno de nosotros, el yo en mí mismo es lo más originario, la realidad primera que yo experimento, porque es la que siento y la que vivo y la que no puedo dejar de sentir y de vivir.” (p. 44). El acercamiento del yo, es decir del sí mismo, es el núcleo inicial sobre el cual se constituye el proceso de autoconocimiento, la experiencia viva se caracteriza por su originalidad y proximidad, dando el fundamento en el que se construirán y establecerán las concepciones cognitivas y autorreflexivas que constituyen el proceso de autoconocimiento.

En la infancia, el desarrollo del autoconocimiento se plantea como un proceso progresivo que instaura bases irremovibles en los cimientos de la identidad personal, además alrededor de los dos años aparece en el ser humano la emergencia más radical e importante hasta ese momento de la evolución, es decir, la conciencia de sí mismo

como «yo». Al igual que el feto en el vientre, el niño ha formado parte del «nosotros original» con su madre, y continúa siendo parte del «nosotros psicológico» en la primera infancia. Pero ahora, por primera vez, toma conciencia de su libertad. (Rollo, 1976, p.67)

Es este un momento crucial porque se da paso hacia la individualización del sujeto y es en los primeros años de vida donde el niño inicia su proceso de autoconocimiento tomando autonomía al desprenderse de su figura materna, sin embargo, este proceso no es únicamente cognitivo, sino que conlleva también la parte social, emocional y vivencial que configuran, como se mencionó anteriormente, sus bases de identidad y personalidad.

Teniendo en cuenta que estamos mencionando dos términos, primero se va a realizar una explicación, en la literatura, se establece una pequeña distinción entre conocimiento de sí mismo y autoconocimiento, esta diferencia es de gran importancia para comprender lo que abarca este proceso en la infancia, según Moreno, Resett y Schmidt (2015) “El conocimiento de uno mismo es lo que la persona cree de sí mismo y siente sobre sí mismo, aunque lo que crea y sienta no se corresponda con la realidad y, en función de ello, así se comporta.” (Moreno et al., 2015) Se puede entender esta como una dimensión subjetiva que puede estar persuadida por percepciones externas o irreconocibles por el sujeto hasta ese momento, además de constructos imaginarios que demuestran la realidad imparcial del individuo.

Por otro lado, el autoconocimiento se denomina un proceso introspectivo profundo, estos mismo autores: Moreno, Resett y Schmidt (2015) lo definen como “El autoconocimiento (..) es tanto el proceso reflexivo como su resultado, por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características” (p.54), es decir que este concepto abarca una dualidad, pues en su naturaleza inicialmente se construye el proceso

continuo de investigación y exploración personal y después se suma el resultado almacenado de la investigación, es por esto que para este proyecto se elige utilizar el término de autoconocimiento, teniendo en cuenta que desde el proceso formativo se da el espacio de reflexión vivencial para el desarrollo de su concepción personal.

Esta diferenciación tiene implicaciones que, aunque sutiles interfieren en el proceso de autoconocimiento en la infancia, pues durante los primeros años la concepción que los niños pueden tener sobre sí mismos puede estar permeada por las percepciones de su entorno y las figuras de apego, es por esto, por lo que el proceso de autoconocimiento precisa el desarrollo de capacidades cognitivas que permitan al niño la percepción y vivencia de sí mismo y de paso a la reflexión y evaluación con su experiencia directa. Se menciona este como un proceso progresivo porque requiere de una “autoconcepción” externa, hasta el proceso autónomo de evaluación individual e introspectivo.

En la etapa específica de la infancia, el autoconocimiento posee características que lo diferencian de otras etapas posteriores al desarrollo. Los niños y niñas realizan un proceso de autodescubrimiento distinguido por la rapidez y espontaneidad de diversas dimensiones de su ser, resultando una integración autóctona que, mediante metodologías pedagógicas, como en este caso, la educación artística teatral, puede ser potencializada.

A partir del propio movimiento y en el marco de la interacción social, los niños aprenden a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención en el medio y, sobre esta base, construyen su sí mismo, su identidad personal” (Moreno, Resett, & Schmidt, 2015, p.65)

Este proceso de autoconocimiento que se da en esta etapa no es aislado, sino que se conecta con otras áreas del crecimiento personal y desarrollo humano, la autoestima,

habilidades sociales, autoconcepto, regulación emocional, etc. Otras características como las menciona el psicólogo Daniel Goleman (1996) son “conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal” (p.2). Estas características van de la mano en el desarrollo infantil y la inteligencia emocional, mediante se trabaje una perspectiva integral que aborde estas áreas, el proceso en esta etapa será multifacético.

De igual forma, se siguen construyendo la características o elementos que forman parte de lo que se establece como autoconocimiento, para eso: Alvaro Tamayo (1982) menciona

Es la imagen de sus habilidades y características, es un proceso psicológico cuyo dinamismo y contenido es determinado socialmente; engloba a percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes al propio individuo. Por lo cual es una realidad dinámica y activa de cada persona, (Tamayo, 1982)

Estas características mencionadas resaltan la naturaleza multidimensional del autoconocimiento, desde ámbitos cognitivos, complementando esta definición, Moreno, Resett y Schmidt (2015), mencionan que “el conjunto de factores o actitudes relativos al yo, a saber: cognitivos (creencias, pensamientos, percepción), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos)”, en este caso al establecerse simultáneamente el pensamiento, la emoción y la acción, se relaciona debido a que son dimensiones que en la práctica teatral se integran de manera natural y experiencial.

Estos autores en síntesis nos muestran la singularidad del autoconocimiento, sin embargo es importante volver a destacar el enfoque que tienen este: “El autoconocimiento es (...) el proceso reflexivo como resultado, por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características. Como todo proceso, puede ser desglosado en diversas fases, como: autopercepción, autoobservación, memoria autobiográfica, autoestima, autoaceptación.” (Moreno, Resett, & Schmidt, 2015, p.54) sus dimensiones son amplias y se pueden transitar por cada una de ellas para fortalecer estos proceso de autorreflexión en la construcción de sujetos conscientes de sí mismos.

Infancias

Desde el contexto educativo y filosófico, las infancias no se limitan a una etapa cronológica dentro de los años de vida, sino que se comprende como un suceso variable y dinámico en el que se abarcan dimensiones sociales, culturales, éticas y políticas, por lo cual, este mismo proceso y evolución permite permear un espacio de posibilidades que, como investigadores también nos hace repensar las infancias como realidades múltiples y diversas que trascienden las concepciones clásicas que se han establecido.

Para el planteamiento epistemológico se parte de las investigaciones de Kohan y Amador en las cuales se muestra como se ha institucionalizado el término infancias desde una concepción hegemónica, sin embargo como se mencionaba anteriormente, la infancia no es solo un momento de la vida, sino “la infancia es un peldaño fundamental de la vida humana, la base sobre la cual se construirá el resto, la educación de la infancia tiene proyecciones políticas: una buena educación garantiza un ciudadano prudente. (Kohan, 2005, p.52) desde esta perspectiva, a pesar de que la formación en la infancia no se limita a la escuela y el hogar, se recalca la importancia de la educación de manera fundamental, además

Kohan menciona que mediante dimensiones éticas, se pueden construir ciudadanos que transformen el orden social.

A su vez, Juan Carlos Amador Baquiro resalta que "los niños y las niñas son mucho más que seres en evolución o entidades sujetas a etapas de desarrollo" (Amador Baquiro, 2012, p. 81) desde la concepción de Amador, la infancia también se establece como una construcción social, teniendo en cuenta los periodos históricos que se viven. Amador propone distinguir el "tránsito de la infancia en singular a las infancias (categoría analítica que da cuenta de la pluralidad de los mundos de vida de los niños y niñas en el tiempo presente)." (Amador Baquiro, 2012, p.74). el término de infancia en plural surge de la modernidad occidental y fue establecidas como una "etapa" indiferenciada y universal, sin embargo la contemporaneidad rompe con dicha definición y propone las infancias en singular como diversas y multifacéticas, teniendo en cuenta los contextos específicos de vida de cada niño y niña, es por esto que Amador también establece a las infancias creaciones y concepciones subjetivas de cada individuo dependiendo de sus vivencias sociales, culturales y políticas en el territorio.

Esta comprensión territorializada y situada de las infancias implica reconocer que por ejemplo, los niños del pacífico vivencian la voz cantada desde el vientre, mientras el niño indígena hace parte de rituales, a diferencia de lo que vive un niño urbano de clase media en Bogotá o a un niño desplazado por el conflicto, cada uno habita mundos de vida diferentes, con bases culturales propias, formas particulares de relación con la naturaleza, estructuras familiares diversas, memorias históricas específicas y horizontes de posibilidad desiguales, normalizar estas experiencias bajo el término universal de la infancia se constituye como un acto de violencia que desconoce la complejidad de estas múltiples formas de ser niño o niña

en el mundo contemporáneo.

Las infancias transitan permanentemente las tensiones propias del adultocentrismo, sistema de poder que estructura las relaciones colocando a los adultos como entes exclusivos del conocimiento, la autoridad y la capacidad de tomar decisiones legítimas, “La sedimentación histórico-cultural en torno a la ambivalencia prioridad-menosprecio que surge de la figura del niño es un obstáculo para garantizar sus derechos. Esta tensión habita las mentes del mundo adultocéntrico”(Amador Baquiro, 2012, p.86) con esta concepción se considera que el adultocentrismo opera de manera similar a otros sistemas de dominación como el patriarcado, el racismo o el clasismo, estableciendo jerarquías que justifican la subordinación de un grupo, los niños y niñas, frente a otro, los adultos, esta estructura de poder atraviesa las instituciones, familia, escuela, sistema de salud, sistema judicial y los discursos médicos, pedagógicos, psicológicos y las prácticas cotidianas, limitando la participación, la autonomía y el reconocimiento de los sujetos infantiles.

A partir de estas concepciones expuestas anteriormente, en esta investigación se comprenden las infancias como realidades múltiples y no solo como una etapa de la vida, sino como un espacio simbólico y existencial mediante el cual se reconoce a los niños y a las niñas como individuos plenos de dignidad, capacidades de agencia y derechos, que transitan las tensiones propias del adultocentrismo y los órdenes sociales que se han visto involucrados históricamente.

Metodología

Para iniciar este marco metodológico se realizará un desglose de lo que llevó a esta investigación, principalmente, en el año 2024 realicé parte del espacio de práctica: artes, infancias y comunidades, en el cual se trabaja exclusivamente con primera y segunda

infancia, para responder a esto, se creó el proyecto de aula: Espejos mágicos: aprendiendo y jugando, el cual parte de un componente investigativo axiológicamente del autoconocimiento y disciplinar de la educación artística teatral, a partir del proyecto de aula se gestaron 8 sesiones de intervención en el espacio de formación Centro Experimental Galileo, a medida que se iba implementando se recopilaba información en diarios de campo, y finalmente se desarrolló este documento para analizar los componente de la práctica. Teniendo en cuenta esto, la investigación se relaciona específicamente con unos ámbitos de estudio, los cuales son:

Paradigma

Principalmente, para hablar de este tema, se debe iniciar por reconocer los paradigmas existentes, como el positivismo, postpositivismo, sociocrítico, constructivismo y materialismo histórico, para eso se extrae este cuadro comparativo con las respectivas características y diferencias de cada uno:

Tabla 1

Cuadro Paradigmas

<i>Supuestos</i>	<i>Tipos de Paradigmas</i>			
	<i>Positivista o Cuantitativo</i>	<i>Cualitativo o Interpretativo</i>	<i>Complementario</i>	<i>Socio-crítico</i>
Objeto del conocimiento	Fenómenos objetivos	Fenómenos subjetivos	Fenómenos objetivos -subjetivos	Problemas sociales de prácticas investigativas
Sujeto de la investigación	No participante	Participante	No participante	Se incorpora más no se involucra
Relación objeto-sujeto	Investigador experto	Investigador participante	Investigador experto	Participante pero cognitivo
Aproximación al objeto de estudio	Estática	Dinámica	Dinámica	Holística
Métodos	Cuantitativos	Cualitativos	Cuantitativos como cualitativos	Cualitativos
Técnicas	Cuantitativas	Cualitativas	Cuantitativas-Cualitativas	Cualitativas y cuantitativas
Criterios de Cientificidad	Objetividad	Subjetividad	Triangulación	Validez consensuada
Propósito	Medir, verificar, comprobar	Interpretar comprender	Verificar, interpretar y comprender	Transformar la realidad

Nota. Datos tomados del libro Metodología de la investigación social. Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario (2018).

Analizando la estructura y componentes de cada uno, se decide optar por el paradigma sociocrítico desarrollado por Jürgen Habermas, este se define como una transformación social mediante la reflexión y acción de los sujetos. Como señala Alvarado y García (2008), "Este paradigma introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexiva de los integrantes de la comunidad. " (p.04). Dentro de lo que se entabla en ese paradigma, se focaliza una problemática para intervenir en ella buscando solucionarla y así poder aportar a procesos y abrir el campo a nuevos teniendo en cuenta el resultado obtenido.

Teniendo en cuenta las características del paradigma mostradas en el cuadro, se habla directamente de cómo cada una se encuentra en relación con esta investigación, inicialmente se resalta que el ente de investigación se incorpora activamente en el proceso, contribuyendo a una aproximación del objeto de estudio mediante métodos cualitativos, en este caso la incorporación activa del investigador en el proceso se materializa en esta investigación a través del rol de la docente como investigadora-participante, quien no se limitó a observar externamente el fenómeno educativo, sino que se integró en la experiencia pedagógica, esto se evidencia de igual forma en los registros de los diarios de campo tanto las transformaciones de los estudiantes como sus propias reflexiones y adaptaciones metodológicas. El paradigma sociocrítico propone un universo en el que se intercepten los valores, juicios e intereses de la población de estudio, en este caso la investigación toma los valores axiológicos de los estudiantes del Centro Experimental Galileo, respetando sus particularidades culturales, sociales y emocionales, y en diálogo con los intereses formativos, de la institución y lineamientos colombianos adopta bases para una educación integral.

Se ha de aclarar que es un paradigma que se ha creado específicamente desde la educación, por lo cual dialogan directamente, ya que el paradigma como esta investigación comparten la premisa de que el conocimiento se construye a través de procesos reflexivos y participativos que buscan la transformación social. Otra característica es que se propone una intervención en el contexto educativo del Centro Experimental Galileo, la propuesta no solo busca los contenidos de la educación artística teatral que promuevan el autoconocimiento infantil, sino que involucra a los estudiantes conscientemente como participantes activos y reflexivos de su propio proceso, es decir hace parte del fundamento de la autorreflexión crítica y la construcción de conocimiento en conjunto. A partir de lo anterior, esta

investigación encuentra coherencia paradigmática con el enfoque sociocrítico pues ambos comparten la premisa fundamental de que el conocimiento se construye a través de procesos reflexivos y participativos orientados hacia la transformación social.

Enfoque de investigación

Dentro de este ámbito se encuentran dos tipos, la investigación cualitativa e investigación cuantitativa, “la investigación cualitativa emerge en el campo de las ciencias de la educación como una opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos.” (Restrepo, 2004, p.99) Este tipo resulta idóneo en proceso educativos y artísticos, teniendo en cuenta que las respuestas de estos ámbitos son evidencias subjetivas según experiencias vividas u observadas, por otro lado, “La investigación cuantitativa surge en las ciencias naturales (...)se caracteriza por ser objetiva y deductiva, producto de los diferentes procesos experimentales que pueden ser medibles, su objeto de estudio permite realizar proyecciones, generalizaciones o relaciones en una población” (Ramírez González, 2023, p.01). Estas investigaciones ofrecen dos puntos de vistas diferentes una se establece para recolecciones estadísticas mientras la otra permite recopilar información intrínseca.

Para mayor claridad se establece esta comparativa de las características de cada una:

Comparativo de las características Cuantitativo y Cualitativo

Tabla 2

Enfoque Cuantitativo	Enfoque Cualitativo
Basado en la inducción probabilística del positivismo lógico.	Centrada en la fenomenología y comprensión
Medición penetrante y controlada.	Observación naturista sin control
Objetiva.	Subjetiva
Inferencias más allá de los datos	Inferencias de sus datos
Confirmatoria, inferencial, deductiva	Exploratoria, inductiva y descriptiva
Orientada al resultado Datos "sólidos y repetibles"	Orientada al proceso
Datos sólidos y repetibles	Datos ricos y profundos
Generalizable	No generalizable
Particularista	Holista
Realidad estática	Realidad dinámica

Nota. Tomado de *Enfoques de investigación* (Otero-Ortega, 2018).

Por consiguiente, el enfoque determinado para este proyecto se aborda según lo planteado por Hernández-Sampieri (2018), quien nos habla que el enfoque cualitativo resulta idóneo cuando se busca "examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados" (p. 390). Este enfoque es pertinente y convergen, ya que permite hacer adaptaciones durante las búsquedas investigativas, dando paso a ahondar en experiencias, perspectivas y opiniones de los participantes.

Esta investigación adopta el enfoque cualitativo, ya que los datos recolectados físicos y digitales, son, ilustraciones, narrativas o vivencias personales, que no pueden ser generalizadas, además siempre estuvieron orientadas en el proceso de investigación que se llevo, teniendo en cuenta su contexto de estudio que es el autoconocimiento a través de las artes escénicas, otra de las razones es que dentro del análisis se encontrarán los resultados exploratorios, inductivos y se realizará la descripción a partir de las sesiones implementadas, se encuentran elementos subjetivos y experienciales que son fundamentales, es prescindible

este enfoque, pues las transformaciones en la percepción corporal de los estudiantes, y el reconocimiento de sus capacidades y habilidades son elementos que difícilmente podrían ser cuantificados, por lo cual se aborda desde lo cualitativo.

Método

A partir de lo establecido en el paradigma sociocrítico, se encuentra que uno de los métodos es la investigación- acción, la cual: “consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga,, quién investiga y el proceso de investigación.” (Restrepo, 2004). Es de total pertinencia este método, pues precisamente dentro de esta investigación se plantea que la interacción entre teoría y práctica genere transformaciones, de manera actualizada para que, entre la población de estudio, la investigadora y el método, se dé un proceso integrado donde todos los elementos influyen mutuamente y contribuyen al proceso formativo que se pretende documentar.

Por lo tanto, de manera interconectada con lo anterior, esta investigación se enmarca en la modalidad de monografía con la metodología de sistematización de experiencia, la cual se adscribe a la investigación- acción participativa, se elige este método ya que no busca únicamente la recopilación de datos, sino reconstruir un proceso sistemáticamente y darle un punto de vista crítico de interpretación. “Toda sistematización implica la recuperación de la experiencia, la reconstrucción de la lógica del proceso vivido, como base para la realización de una interpretación crítica.” (Jara, 2014). La sistematización se distingue por su capacidad para generar conocimiento desde la práctica, permitiendo no solo documentar experiencias, sino también comprenderlas y extraer aprendizajes que puedan mejorar la propia práctica para ser compartida.

Para sintetizar la información, en este cuadro se puede observar las características que contiene una sistematización:

Tabla 3

Características de la sistematización de experiencias.

1	Produce conocimientos desde la experiencia, pero que apuntan a trascenderla.
2	Recupera lo sucedido, reconstruyéndolo históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes.
3	Valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias.
4	Identifica los principales cambios que se dieron a lo largo del proceso y por qué se dieron.
5	Produce conocimientos y aprendizajes significativos desde la particularidad de las experiencias, apropiándose de su sentido.
6	Construye una mirada crítica sobre lo vivido, permitiendo orientar las experiencias en el futuro con una perspectiva transformadora.
7	Se complementa con la evaluación, que normalmente se concentra en medir y valorar los resultados, aportando una interpretación crítica del proceso que posibilite dichos resultados.
8	No se reduce a narrar acontecimientos, describir procesos, escribir una memoria, clasificar tipos de experiencias, ordenar los datos. Todo ello es sólo una base para realizar una interpretación crítica.

Nota. Elaboración propia basada en *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias* de Óscar Jara Holliday.

Se elige específicamente esta metodología, ya que proporcionará para este proyecto de investigación un marco para documentar y analizar la práctica educativa implementada, en la que se pretende formular aportes y visibilizar la práctica, la característica de producir conocimientos y aprendizajes desde la particularidad de la experiencia se relaciona en esta investigación a través del análisis detallado de las sesiones implementadas con los estudiantes del Centro Experimental Galileo, donde cada actividad era fuente de conocimiento

pedagógico en relación al desarrollo del autoconocimiento infantil. Por otra parte, la secuencia cronológica de lo sucedido para interpretarlo y obtener aprendizajes se manifiesta mediante el registro en diarios de campo que documentan secuencialmente cada fase del proceso, estos posteriormente son analizados evaluativamente.

La interpretación de los cambios que se dieron a lo largo del proceso y el cuestionamiento del por qué, se evidencia en cómo esta investigación no solamente realiza una narración de las actividades realizadas, sino que analiza cómo los contenidos enseñados contribuyen o no a un ámbito del autoconocimiento, también, la característica de generar conocimiento, obtener una mirada crítica y transmitir información recolectada la encontramos en la construcción de los aportes, en este caso la experiencia sistematizada trasciende para evidenciar elementos teórico-prácticos que puedan ser replicados y evaluados en otros contextos educativos. Todo este recorrido metodológico permite a esta investigación comprender de manera integral y crítica los contenidos de la educación artística teatral que contribuyen específicamente al autoconocimiento en la infancia.

Fases de la investigación

Para este apartado se dividió en 2 etapas, la primera fase que fue el diseño, implementación y monitoreo, como se mencionó al inicio de este apartado, y la segunda, una que se creó para el ordenamiento del proceso de sistematización.

Estas dos etapas se ven reflejadas en el siguiente gráfico, que responde al método de sistematización de experiencia:

Figura 1

Fases metodológicas de una sistematización



Nota. Elaboración propia de fases metodológicas de una sistematización de experiencias. (Jara 2018).

La segunda etapa se estructuró en cuatro fases que buscaron responder a los objetivos alcanzables dentro del proceso investigativo:

Fase 1: Reconstrucción de la experiencia

En esta etapa se recopila cronológicamente la vivencia pedagógica y artística, se organiza y cataloga los instrumentos de análisis visuales, textuales y experienciales: diarios de campo, videos, fotografías, etc. Y se realiza una descripción de las sesiones implementadas y actividades realizadas.

Fase 2: Identificación y análisis de estrategias

En esta fase, se encuentra la categorización de las estrategias de la educación artística teatral implementadas, con la cuales se iniciará un análisis de la pertinencia de cada estrategia con relación al autoconocimiento, buscando identificar cuales fortalecieron este proceso axiológico.

Fase 3: Documentación

En esta etapa, a partir de la organización de la información, se encuentra la sistematización de los elementos que se identificaron y documentación de transformaciones observadas en los participantes, mediante las descripciones del proceso pedagógico.

Fase 4: Análisis

A partir de la recopilación de la información obtenida en las fases anteriores, en esta etapa se establece un análisis crítico de las estrategias disciplinares utilizadas, además, se contrastaron los resultados obtenidos con los objetivos iniciales del proyecto, se identificarán las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del proyecto de aula implementado, y se finaliza con la elaboración de conclusiones y recomendaciones.

Instrumentos

Para el procesamiento, análisis y sistematización de la información, se emplearon instrumentos que responden a lo artístico y pedagógico de la investigación implementada en el 2024-2 en el Centro experimental Galileo, estos instrumentos permitieron dejar un proceso formativo evidenciado, recolectar datos y experiencias.

Proyecto de aula

El proyecto de aula es un formato que dispone la licenciatura en artes escénicas de la universidad pedagógica Nacional, en el cual los estudiantes diseñan proyectos investigativos, pedagógicos y artísticos para ser implementados, el documento permite una justificación y secuencia lógica y cronológica. Según González Agudelo (2009), “El proyecto de aula es una propuesta didáctica. Etimológicamente la didáctica tiene como origen el verbo griego didaskein, que se utiliza tanto en activo, enseñar, como pasivo, aprender o ser enseñado, y

también transitivo, en el sentido de aprender por sí mismo. La didáctica, desde tiempos remotos, cobija tanto los procesos de enseñar como los de aprender y los de autoaprendizaje” (párr. 5). En este caso, el proyecto de aula "Espejos Mágicos: Aprendiendo y Jugando" es el instrumento principal sobre el cual recae el análisis de la experiencia.

A continuación, se enseñan los requisitos y componentes que debe integrar un proyecto de aula, como lo estipula la UPN.

Figura 2

Diagrama requisitos proyecto de aula



Nota. Elaboración propia basada en el documento “Formato PPA” (s.f.)

A partir de esta secuencia, se establece una ruta para que los docentes en formación puedan integrar sus referentes teóricos, disciplinares y pedagógicos, creen una secuencia que permita establecer una coherencia y cohesión con el proceso investigativo y formativo que piensan llevar a cabo.

Para esta investigación el proyecto de aula creado se llamó: Espejos mágicos: aprendiendo jugando y tenía como objetivo el indagar contenidos de la educación artística

teatral que promovieron el autoconocimiento, para responder a esto, se plantearon 7 sesiones de clase explorando distintos contenidos.

Planeaciones

A partir del acercamiento a la secuencia que se estipula en el Proyecto de aula, se dio el formato de planeaciones, el cual responde como secuencia didáctica y cronológica para ser implementada cada sesión, este formato está compuesto de tal forma que dentro de él se puede evidenciar las fases pedagógicas de definición, devolución, regulación e institucionalización, además sigue un objetivo general que es la pregunta de investigación del proyecto de aula y uno específico que es el de la sesión.

Para mayor claridad se evidencia el documento.

Tabla 3

Formato de planeación

PLANEACIÓN				
SESIÓN 1				
FECHA		TIEMPO DE SESIÓN		
CURSO / POBLACIÓN				
OBJETIVO GENERAL				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS				
TEXTO MEDIADOR				
RECURSOS DIDÁCTICOS				
MATERIALES				
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad (Añada las casillas que considere necesarias)	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional:			
2	Fase de la actividad principal o desarrollo			
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje			

Nota. Datos tomados del Documento “planeación” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.)

La afirmación “Educar sin planificar, es como construir una casa sin plano o escribir una novela sin borrador. El arte de educar requiere esfuerzo, análisis racional, pensamiento crítico y creatividad. La planificación en la Educación es una clave para asegurar el éxito y la calidad de las acciones.” (Carriazo Díaz, Pérez Reyes & Gaviria Bustamante, 2020). Precisa la importancia que tiene la planificación en el proceso educativo, se debe entablar una estructura formativa con la cual se pueda guiar correctamente el aprendizaje coherente y cronológicamente.

Específicamente este formato de planeación de la UPN responde a esto, pues se constituye como una agrupación de las actividades disciplinares del área o contenido, en función de los objetivos, recursos, materiales y texto u objeto mediador que acompañe la sesión y finalmente cuenta con un tiempo determinado.

Tabla 4

Planeaciones analizadas

Esta tabla muestra la denominación que se le dará a cada uno de estos documentos de planeación, los cuales serán utilizados en el apartado de análisis y resultados.

Denominación planeación en el documento	Descripción	Tiempo
Planeación N°1 (Denominación para el análisis P.1.)	Explorar acciones físicas que permitan reconocer la conciencia corporal de los estudiantes a partir de motores de movimiento	90 minutos

Planeación N°2 (Denominación para el análisis P.2.)	Indagar elementos básicos del movimiento (peso, velocidad, espacio) para reconocer las posibilidades de su cuerpo, a partir de la expresión corporal.	90 minutos
Planeación N°3 (Denominación para el análisis P.3.)	Reconocer las atmósferas escénicas mediante los sentidos para comprender la relación entre el cuerpo y el espacio.	90 minutos
Planeación N°4 (Denominación para el análisis P.4.)	Reconocer desde el juego dramático herramientas para la resolución de conflictos y expresión de emociones a partir de la improvisación	90 minutos
Planeación N°5 (Denominación para el análisis P.5.)	Interpretar diferentes personajes para potenciar las capacidades y habilidades corporales, mediante el uso de máscaras teatrales	90 minutos
Planeación N°6 (Denominación para el análisis P.6.)	Desarrollar el trabajo con máscaras teatrales para crear personajes fantásticos y enriquecer la confianza en sí mismos, mediante gestos y movimientos corporales,	90 minutos
Planeación N°7 (Denominación para el análisis P.7.)	Recoger en unas muestras escénicas los contenidos de espacio, personajes y	90 minutos

	máscara para reflexionar sobre el autoconocimiento.	
--	---	--

Nota. Tabla realizada en base al documento de planeación (s.f.)

Diario de campo

Este es un documento brindado por la universidad que permitió la sistematización y la reflexión de la práctica pedagógica, facilitando a la docente en formación la elaboración de conceptos y la reflexión sobre el objetivo de investigación del proyecto de aula, mediante la experiencia vivida. Los diarios de campo funcionan como un registro cronológico de vivencias, sentires y observaciones, transformaciones, etc. realizadas durante el proceso.

Así como lo señalan (Alberich González & García García, 2020). “un diario de campo es la herramienta de la que disponéis para desarrollar un trabajo etnográfico y retener los hechos (..) es útil para reflexionar sobre las situaciones y los hechos observados y registrados, poniéndolos en relación con vuestros planteamientos y enfoques previos.” (p. 3). Esta definición destaca el carácter de los diarios de campo, con la importancia de plasmar información que puede ser olvidada. El diario de campo hace parte de la observación participante, permitiendo que se almacene información de exactitud de la práctica vivida, en este caso, se usó para catalogarla y analizarla, posteriormente, permitiendo establecer lo experimentado en el aula y los fundamentos teóricos que sustentan la investigación.

A continuación, se ejemplifica

Tabla 5

Formato Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO 1		
OPORTUNIDAD DE INVESTIGACIÓN		
SITUACIONES EMERGENTES		
VIVENCIAS		
EVIDENCIA		
REFLEXIÓN DE LO SUCEDIDO EN TANTO SU VIVENCIA (Contraste lo planeado VS lo sucedido en clase)	REFLEXIÓN DE LO SUCEDIDO EN RELACIÓN CON SU OPORTUNIDAD DE INVESTIGACIÓN	Tiempo Usado

Nota. Datos tomados del Documento Diarios de campo (s.f.)

Tabla 6

Diarios de campo analizados.

Esta tabla muestra la denominación que se le dará a cada uno de estos documentos de diario de campo, los cuales serán utilizados en el apartado de análisis y resultados.

Diario de campo	Fecha	Denominación en el documento
Diario de campo N° 1	04/09/2024	Denominación DC.1
Diario de campo N° 2	11/09/23	Denominación DC.2
Diario de campo N° 3	25/09/24	Denominación DC.3
Diario de campo N° 4	02/10/24	Denominación DC.4
Diario de campo N° 5	16/10/24	Denominación DC.5

Diario de campo N° 6	23/10/24	Denominación DC.6
Diario de campo N° 7	30/10/2024	Denominación DC.7

Nota. Datos tomados del Documento Diarios de campo (s.f.)

Registro audiovisual

Se recolectaron materiales físicos y audiovisuales, incluyendo fotos y videos de las sesiones de clase y fotografías de las cartografías realizadas por los estudiantes. Estos recursos permiten documentar la evolución y transformación tanto de los trabajos de los estudiantes como de las dinámicas de clase a lo largo de la secuencia didáctica y analizar la vivencia en las clases desde una perspectiva crítica y distanciada del proceso.

Análisis

En este apartado de análisis se aclara que la redacción se presenta de manera didáctica para facilitar la comprensión del desarrollo de las clases. Para esta fase se iniciará con una descripción de cada una de las sesiones que se dieron en la travesía del Galileo, para que usted, querido lector, pueda comprender, sumergirse y acompañarnos en cómo fue este viaje.

Bitácora de viaje

Sesión 1

Esta primera sesión es en la cual la tripulación en compañía de su capitana dan inicio a embarcarse en la aventura de los contenidos disciplinares de la educación artística teatral, primero se estableció el contrato didáctico es decir las normas de clase que se mantendrán

durante el resto de este viaje, ahora sí se dió inicio con la lectura dramática de la adaptación de Wonder, que les permitió a los estudiantes mirar con nuevos ojos una historia que ya conocían, luego el espacio se llenó de movimiento, caminando de forma cotidiana hasta que la música los invitó a transformarse exageradamente desde la expresión corporal, dando paso al juego de la sombra, donde cada movimiento debía ser reflejo en otro compañero, así, ese día la tripulación descubrió que el cuerpo podía hablar por sí mismo, que la expresión corporal no solo era moverse, sino también observar, responder y dejarse sorprender por la creatividad de los demás tripulantes.

Después llegó el turno de pasar por la creciente de los motores de movimiento, pecho, cadera, rodillas y cabeza, un viaje un poco exigente que los llevó a inventar personajes con su propia corporalidad, entre risas y cansancio, cada estudiante se permitió experimentar con su cuerpo, proyectando en la acción física, una secuencia de acciones y repeticiones, un pedacito de su identidad. Se acabó el día para los tripulantes, al final las preguntas se convirtieron en dibujos, una cartografía de este terreno tan amplio en el que navegamos, en cada línea, los tripulantes dejaron ver que el teatro no solo fue un juego ese día, sino también un espejo donde reconocieron su manera de ser y sentirse en el mundo.

Sesión 2

En esta travesía, el viaje comenzó directamente con una coreografía de movimientos para afianzar la conciencia corporal, la cual despertó entusiasmo en la tripulación, al punto de querer repetirla, luego, la tripulación se transformó en un espejo gigante, siguiendo a un líder que proponía movimientos, que en este caso no era la capitana, gracias a la experiencia de la clase pasada con el juego de la sombra corporal, la tripulación comprendió con facilidad la

dinámica, encontrando en ella una forma de trabajar el liderazgo, la cooperación y la expresión corporal como lenguaje compartido, mediante el seguir al otro reconocer su cuerpo y mediante ese reconocimiento también reconocer el mio.

La actividad central llevó a la tripulación a internarse en una selva imaginaria, guiada por el objeto mediador, desde el movimiento, se exploraron los contenidos del peso, la velocidad y el espacio a través de los 5 ritmos de la naturaleza, la tripulación inventó personajes y estrategias para resolver conflictos, aspecto importante del autoconocimiento social, en relación al ámbito cognitivo y de comportamiento, incorporando variaciones no planeadas que fueron sustanciales para la actividad, finalmente, antes de que cayera la noche, la tripulación se dividió en grupos y presentó una pequeña puesta en escena con los personajes y movimientos explorados, velocidad, peso, espacio, unos narraron historias de animales, otros se arriesgaron a crear acciones, imágenes o figuras nuevas e implementaron la comunicación no verbal, en este compartir, los ritmos más presentes fueron el staccato y el caos, que revelaron contrastes emocionales y expresivos, permitiendo a los estudiantes reconocerse en su creatividad, confianza y capacidad de imaginar mundos posibles vislumbrando así, su autopercepción y adaptación.

Sesión 3

En un nuevo día de travesía, la tripulación del Galileo se adentró en el bosque de los sonidos, un ejercicio sensorial donde la escucha y la voz se convirtieron en su brújula para moverse en el espacio de la nave guiando y dejándose guiar, la tripulación exploró la confianza y la relación cuerpo espacio, descubriendo que cada sonido podía ser un faro para orientarse, la dinámica no solo les permitió conectarse consigo mismos, sino también

construir una red colectiva en el que todos podían habitar, en esta travesía el juego dramático y la expresión corporal se entrelazaron para fortalecer características del autoconocimiento como el comportamiento, la autopercepción y la observación, invitándolos a mirar el mundo desde perspectivas distintas.

La nave luego los llevó hasta un mar inventado, donde el trabajo con las atmósferas escénicas estimuló los sentidos el tacto con la arena y las conchas, la audición de las olas, la vista con destellos de linterna y el olfato con el aroma del bloqueador solar, el asombro fue tal que muchos no querían abandonar ese espacio marino, la travesía terminó en grupos, los estudiantes crearon sus propias atmósferas sonoras, transformando objetos cotidianos en instrumentos: cucharas convertidas en martillos, llaves en timbres. Surgieron escenas de un terremoto y un hospital, que despertaron risas, escucha y complicidad pero que también les permitieron abrir su mirada a un nuevo horizonte sus capacidades y habilidades no exploradas desde su imaginación y adaptación como su respuesta espontánea, midiendo su capacidad cognitiva y de interacción con los demás.

Sesión 4

En un nuevo día de travesía, la nave Galileo llevó a su tripulación hacia el universo de la improvisación teatral. El primer reto fue transformar un objeto cotidiano en algo completamente distinto, dándole un uso inesperado, la tripulación, ya familiarizados con esta técnica, respondieron con creatividad y confianza, características que fortalecen la autoestima, explorando roles, emociones y situaciones diversas, al hacerlo, no solo jugaron a inventar sino que también se reconocieron a sí mismos y a los demás, la experiencia colectiva se convirtió en un espejo donde la expresión dramática les permitió construir identidad y sentido de

pertenencia.

Más adelante, el viaje se sumergió en la creación de escenas a partir de una atmósfera sonora, donde la tripulación integró también elementos musicales aprendidos en otras clases, el objetivo era improvisar un conflicto de la vida cotidiana y dejar que el objeto elegido se convirtiera en la solución, mediante la espontaneidad y trabajo en equipo, lograron escenas claras, utilizando solo el aula y su imaginación, la vivencia no sólo permitió la creatividad, la espontaneidad y la capacidad de adaptación, sino que también abrió el camino para reflexionar sobre sus propias interacciones y formas de resolver conflictos, un aspecto importante de su autoconocimiento social.

Sesión 5

En esta jornada, la tripulación del Galileo comenzó despertando la energía con el juego de un, dos, tres corporal, que abrió paso a la creatividad y a la disposición, el objeto mediador, los introdujo en el fascinante e indescifrable mundo de las máscaras teatrales, su historia y su uso, esto les dio paso a explorar personajes en distintos espacios y emociones, seguidamente, cada tripulante, con materiales sencillos, dio vida a su propia máscara media expresiva.

A partir del nuevo integrante máscara, se generó en el ambiente la creación de personajes, cada uno presentó su rol con cuerpo y voz, enfrentando el reto de proyectarse frente a los demás, la capitana guió la reflexión, en la que se diálogos logros y dificultades, sobre todo la importancia de fortalecer la voz como puente hacia el público con esto los tripulantes hicieron una conciencia de sus habilidades corporales y también aspectos a

mejorar.

Sesión 6

En un nuevo amanecer de la travesía, la tripulación del Galileo inició con ejercicios de disposición y calentamiento, guiados por la capitana pero transformados con las propuestas de los tripulantes, quienes mostraron iniciativa al sugerir nuevos juegos, la aventura continuó con el juego 1, 2, 3 corporal, donde la expresión corporal, la espontaneidad y la improvisación se hicieron presentes con movimientos cada vez más amplios y libres, señal de un progreso en la conciencia de sí mismos y en la confianza dentro del espacio de aprendizaje.

La segunda parte del viaje estuvo marcada por el objeto mediador, que introdujo al mundo de las máscaras venecianas y personajes fantásticos, cada tripulante eligió su propia máscara y a partir de los motores de movimiento y los resonadores de voz, dio vida a un personaje con cuerpo y gesto propio, la aventura culminó con los tripulantes en la creación de escenas colectivas con mensajes sobre la autoestima, donde los personajes y máscaras se transformaron en espejos de sus pensamientos y emociones, aunque la proyección vocal aún fue un reto, las retroalimentaciones entre compañeros mostraron escucha, empatía y colaboración reconociéndose individualmente desde el comportamiento, las emociones y su manera de interactuar con el mundo.

Sesión 7

Es la última parada del viaje, se ve tierra a la vista, la tripulación del Galileo inició observando la creación realizada por la capitana, lo que dio pie a una reflexión sobre los contenidos corporales trabajados y sobre la importancia de la aceptación de sí mismos, con

esto, se reveló nuestro destino, una creación colectiva que reuniera todo lo aprendido en las sesiones anteriores, la tripulación, emocionada, eligió la temática y el mensaje y comenzaron a preparar sus cuerpos mediante un coro griego, donde el ritmo compartido y la atención al otro reforzaron la confianza y la colaboración aspectos que fortalecen su autoconocimiento, este inicio marcó el cierre con unir voces, gestos y emociones en un solo relato.

La parte central del viaje los llevó a recordar la corporalidad de los personajes fantásticos y el trabajo con las máscaras creados previamente, a partir de esto, diseñaron un conflicto y lo transformaron en una escena, aunque al inicio fue difícil unificar un mensaje común, lograron superar el reto con ensayo y diálogo, descubriendo que la creación conjunta exige escucha y empatía esta parte fue de gran importancia, pues se relacionaban con el autoconocimiento social de los tripulantes, en los cuales ellos desde sus intereses personales proponían y también cedían a las propuestas de los otros tripulantes.

La muestra final se presentó ante todos con cuerpos expresivos y máscaras expresivas, aunque aún con la necesidad de fortalecer la proyección vocal. En la reflexión final, los estudiantes reconocieron sus avances y capacidades tanto físicas como sociales, comprendiendo que el teatro les dio herramientas para expresarse, convivir y valorarse más a sí mismos.

Y así, el Galileo cerró su travesía, llevando en sus velas no solo los contenidos de la educación artística teatral sino también la certeza de que cada estudiante había descubierto un poco más de quién es y quién puede llegar a ser.

Resultados

Sesión 1

Dentro del análisis de todas las sesiones se encontraron más de 20 contenidos disciplinares de la educación artística teatral trabajados en clase, sin embargo en este espacio se realizará el análisis de los que tuvieron mayor influencia y renombre en los datos de análisis (proyecto de aula, planeación y diario de campo) por sesión. En la primera sesión incluyendo DC.1 y P.1 se encontraron los siguientes contenidos: Acciones físicas, motores de movimiento, y conciencia corporal.

Uno de los contenidos más trabajados durante la sesión fueron las **acciones físicas**, ya que de este consistía el objetivo de la clase “La actividad de crear cada uno un personaje a partir de los motores de movimiento dio paso a su imaginación, no obstante, realizaban la acción física con una muy corta duración”. (Planeación 1 P.2) el contenido disciplinar se prestó para conectar entre el mundo interno del estudiante, su imaginación, creatividad y retentiva con su expresión física, sin embargo, la duración corta de las acciones físicas observada evidencia un proceso de autoconocimiento que esta construcción, pues los estudiante hasta ahora están desarrollando la capacidad de sostener y profundizar en la exploración de sus propias capacidades expresivas, siendo este el nivel inicial de autoconciencia corporal desde el cual los estudiantes inician su proceso formativo conmigo.

Uno de los contenidos con más relevancia transitados fue los **motores de movimiento**, este se menciona siete veces en total tanto en la P.1 y el D.1, como se puede observar en la cita “La actividad central buscaba trabajar el contenido disciplinar que eran los motores de movimiento de pecho, cadera, rodillas y cabeza, todos los estudiantes

respondieron de forma efectiva frente a la actividad y transitaron cada uno de los motores, sin embargo, dentro de la exploración mencionan un cansancio físico” (Diario de campo 1, p.2). Este contenido fue quien atravesó toda la sesión, sin embargo al ser un poco exigente y ser también la primera clase de teatro con los estudiantes, su cuerpo no se encontraba adaptado a este ritmo de trabajo, el cansancio físico mencionado por los estudiantes no demuestra una dificultad, sino que da evidencia del proceso de autoconocimiento que se inició, pues los niños al experimentar los límites de su resistencia corporal, accedieron a información somática sobre sus propias capacidades, reflejando un diálogo consciente con su corporalidad que trasciende la cotidianidad y se adentra en lo extracotidiano de lo teatral.

Así como se mencionó anteriormente, otro de los contenidos más importantes trabajados en esta sesión fue la **conciencia corporal**, la cual surgió de los dos contenidos anteriores pues fue la reflexión que los mismo estudiantes realizaron, “al enfrentar este desafío y persistir en la exploración de sus capacidades corporales, los estudiantes experimentaron un umbral de su corporalidad.(Diario de campo 1, p.2). Este concepto de umbral de corporalidad es fundamental, pues indica que los estudiantes no solo accionaron movimientos, sino que abrieron a un nivel de autoconciencia donde pudieron iniciar a reconocer los límites y posibilidades de su propio cuerpo, la experiencia del umbral se fundamenta como un momento pedagógico donde el autoconocimiento se construye a través del reconocimiento de sus propio espacio corporal.

Sesión 2

Dentro de la segunda sesión incluyendo D.C2 y P.2 (Tabla 4 y Tabla 5) se encontraron los siguientes contenidos: Movimiento (peso, velocidad, espacio), Expresión corporal y Conciencia corporal.

El contenido de **movimiento** explorado a través de sus cualidades de peso, velocidad y espacio se evidencia en la observación: "El uso del movimiento como forma principal de expresión puede ayudar a los estudiantes a desarrollar nuevas formas de comunicación y expresión, ampliando la percepción de sus propias capacidades" (Diario de campo 2, p.4), La exploración consciente de las variaciones de peso permitió a los estudiantes reconocer matices emocionales diversos ejecutándolos desde su cuerpo y del trabajo con el espacio abrió campo a reconocer su capacidad de ocupar, transformar y relacionarse con el entorno, estos 3 elementos permitieron en esta sesión desarrollar una conciencia personal en relación a cuerpo y el espacio que fortalece su sentido de presencia y territorialidad corporal, ámbitos que quizás no habían identificado previamente en sí mismos y dejan marcados en sí, su registro expresivo personal.

La **expresión corporal** llega a esta sesión para el trabajo individual, como colectivo, "La actividad del espejo gigante de expresión corporal trabaja el liderazgo y el trabajo en equipo, permitiéndoles explorar diferentes roles y potencialmente descubrir nuevas facetas de sí mismos" (Diario de campo 2, p.4). Este ejercicio posicionó a los estudiantes en situaciones donde deberían alternar entre liderar y seguir, entre proponer y responder, entre crear y recrear, con esto se desarrollaron habilidades de imitación y coordinación, en las que cada uno experimentó con diferentes aspectos de su personalidad, como reconocer su capacidad natural para liderar, o habilidad para la observación detallada. Esta exploración de roles diversos contribuye al autoconocimiento al permitir que los estudiantes identifiquen fortalezas, preferencias y capacidades que en contextos cotidianos podrían permanecer inexploradas.

La **conciencia corporal**, al igual que la sesión anterior, se manifiesta como resultado

integrador del trabajo pedagógico, la premisa

Dentro de la actividad central se trabajó el contenido del movimiento (peso, velocidad, espacio) a partir de los 5 ritmos de la naturaleza con la historia ficticia del cuento, al situar a los niños en un escenario imaginario que requería resolución de conflictos a través de la vivencia física, se trabajó no solo su conciencia corporal, sino también su capacidad de pensamiento creativo (Diario de campo 2, p.4).

Refleja un proceso de autoconocimiento en cuanto los estudiantes desarrollaron mayor conciencia sobre su corporalidad, al tener que atravesar situaciones ficciones imaginado su vivencia, con esto los estudiantes han experimentado un reconocimiento positivo de sus capacidades corporales para la interpretación, lo cual fortalece también su autoestima y autoconcepto, otros concepto que van de la mano al autoconocimiento, este proceso de instaurar la conciencia corporal en la sesión es de gran importancia en el desarrollo del autoconocimiento, pues los estudiantes no solo ejecutan movimientos por entretenimiento, sino atraviesan una reflexión con su propia corporalidad.

Sesión 3

Dentro de la tercera sesión incluyendo D.C3 y P.3 se encontraron los siguientes contenidos: Atmósferas escénicas, Sonido / sonoridad / bosque de sonidos y juego dramático.

Se establece el trabajo con **atmósferas sonoras** como contenido que estimula el aprendizaje multisensorial “Dentro de la actividad de las atmósferas escénicas, se trabajó bajo 4 sentidos, algo que fue de gran gusto para los estudiantes, quienes manifestaron que la experiencia les recordó y llevó a ubicar en el espacio del mar” (Diario de campo 3, p.9). Este contenido dio paso a que los estudiantes accedieron a registros sensitivos fuera de la

experiencia cotidiana, amplió el repertorio sensorial de los estudiantes, y les proporcionó herramientas para reconocer cómo su corporalidad responde y se relaciona con diferentes estímulos ambientales. En este caso el evocar el mar relaciona un proceso de autoconocimiento donde los estudiantes logran conectar la experiencia sensorial presentada con memorias personales, esto también indica que los estudiantes puedan acceder reflexivamente a su propio archivo sensorial y emocional mediante contenidos de la educación artística teatral.

Los contenidos **sonoros** se manifiestan desde la cita: “los estudiantes debían realizar el bosque de los sonidos, un ejercicio de confianza en el otro, de trabajar la escucha y la voz propia, los estudiantes ya tenían conocimiento frente a esta situación, por lo cual no presentaron ningún problema al crearla” (Diario de campo 3, p.8) El trabajo con la sonoridad permitió que los estudiantes explorarán y reconocieran características únicas de su voz y un uso distinto al habitual e inexplorado, desarrollando así una conciencia auditiva de sí mismos, de capacidades y habilidades desde el uso de la voz, que contribuye a la construcción de identidad vocal y sonora y fortalece el autoconocimiento corporal en todos los aspectos.

El **juego dramático** sirvió en esta sesión como transistor de los demás contenidos. “La actividad del "bosque de sonidos" demostró ser una herramienta valiosa en la relación entre el juego dramático, la expresión corporal y el desarrollo del autoconocimiento, al momento de los estudiantes crear sonidos desde su cuerpo y guiarse mutuamente a través del espacio.”(Diario de campo 3, p.8) A partir de esta actividad, se implicó un reconocimiento de las posibilidades expresivas corporales y vocales, donde los niños descubrieron y exploraron recursos vocales y sonoros que amplían su autoconocimiento, igualmente el ejercicio de guiarse mutuamente a través del espacio brinda el lugar de explorar la confianza en las

propias capacidades ya sea de liderazgo o seguimiento, reconociendo y fortaleciendo ámbitos de su autoconocimiento en el ámbito personal.

Sesión 4

Dentro de la cuarta sesión incluyendo D.C.4 y P.4 se encontraron los siguientes contenidos: Improvisación. objeto, escena / escenificar.

El contenido por el cual giró esta sesión fue la **improvisación**, este se ve reflejado en la cita: “Improvisar escenas cotidianas utilizando objetos cotidianos como resolución de conflictos contribuyó a desarrollar habilidades sociales esenciales para la vida en sociedad de cada uno desde la espontaneidad” (Diario de campo 4, p.10) Estas situaciones de improvisación dan paso a acceder inmediatamente a recursos creativos y emocionales sin tiempo para la planificación, la improvisación de estas escenas cotidianas contribuyó a los estudiantes a reconocer y explorar sus propias estrategias espontáneas de resolución de conflictos, mostrando aspectos de su personalidad y sus habilidades sociales, la espontaneidad de este contenido promueve el autoconocimiento auténtico, pues los estudiantes deben responder desde sus recursos internos, sin la mediación de expectativas externas o patrones aprendidos, por lo cual, promueve al desarrollo de la confianza en las propias capacidades y al reconocimiento de habilidades sociales como sujetos capaces de interactuar efectivamente en situaciones imprevistas.

El siguiente contenido tuvo una enunciación de siete veces dentro de esta sesión, que fue la **resignificación de objetos**, como se muestra: “se realizó un leve acercamiento a la improvisación al tener los estudiantes que sacar un objeto e inmediatamente darle otro uso completamente distinto al del objeto” (Diario de campo 4, p.10) este trabajo dio un autoconocimiento que opera a través de la imaginación, la resignificación de objetos permitió

a los estudiantes reconocer y desarrollar su capacidad de pensamiento distinto al convencional, este proceso de resignificación fomenta el autoconocimiento al permitir que los estudiantes identifiquen su potencial creativo y su capacidad de adaptación.

La **escenificación** se articula mediante la implementación de los otros contenidos como una síntesis o resultado final, “El objeto debía ser quien diera la solución al conflicto y los estudiantes realizaron escenas que cumplían con el objetivo de forma clara y pacífica, además su capacidad de adaptación y conocimiento sobre el teatro les contribuye a escenificar las creaciones desde el mismo espacio y elementos que tienen en el aula”.(Diario de campo 4, p.10) Esta parte fue más compleja de integrar, teniendo en cuenta que los estudiantes debieron coordinar la construcción narrativa, la improvisación y la resolución de conflictos. En este caso, la capacidad demostrada de crear soluciones claras y pacíficas mostró un desarrollo en el autoconocimiento ético y social, por lo cual, el trabajo implementado en estas sesiones no solamente se limita al autoconocimiento somático, en este espacio los estudiantes también reconocen y aplican valores y resolución no violenta de conflictos. “El escenificar las creaciones desde el mismo espacio y elementos que tienen en el aula.(Diario de campo 4, p.10) demuestro el desarrollo de una conciencia espacial y una capacidad de transformación del entorno que promovió al autoconocimiento como agentes transformadores de su realidad.

Sesión 5

Dentro de la quinta sesión incluyendo D.C5 y P.6 se encontraron los siguientes contenidos: Máscaras teatrales, creación de personajes y corporalidad.

Uno de los contenidos más trabajados durante la sesión fueron las **máscaras teatrales**, las cuales se convirtieron en el elemento mediador central de la sesión, como se evidencia en el D.C5, "el uso de máscaras teatrales y la creación de personajes favorece el desarrollo del

autoconocimiento en los estudiantes, al brindarles un medio para explorar nuevas identidades, emociones y posibilidades expresivas" (Diario de campo 5, p.11). Este contenido disciplinar permitió que los estudiantes experimentaran una forma de autoexploración donde la máscara funcionó como un elemento que oculta la identidad y como un medio que muestra aspectos diferentes a través de la personificación, la máscara teatral se estableció como una herramienta de autoconocimiento que posibilita el encuentro con dimensiones de la personalidad desde el reconocerse mediante lo que cada uno no es.

La **creación de personajes** atravesó toda la sesión, articulándose directamente con el trabajo de máscaras. Según se documenta: "Se incorpora la creación de personaje individual con el uso de la máscara realizada por cada uno. Se observará a cada una y dialogará frente a la apropiación del personaje con respecto al estudiante y su máscara" (planeación 5, p.20). Este proceso de creación de personajes evidenció un momento pedagógico donde los estudiantes no sólo construyeron una identidad ficcional, sino que establecieron un diálogo reflexivo entre su ser cotidiano y las posibilidades expresivas que surgían a través del personaje, para la sesión, la apropiación del personaje mencionada en la planeación sugiere un proceso de autoconciencia donde el estudiante reconoció aspectos propios en la construcción dramática, generando una conexión entre la ficción teatral y el autoconocimiento personal.

La **corporalidad** se constituyó como el tercer contenido de esta sesión, funcionando como el vehículo a través del cual se materializaron tanto el trabajo con máscaras como la creación de personajes. "las actividades integraron la corporalidad, la creatividad y la reflexión sobre sí mismos, aportando a la construcción del autoconocimiento" (Diario de campo 5, p.11). La corporalidad en esta sesión trascendió la dimensión física para convertirse en el espacio donde se conectan la expresión creativa y la reflexión introspectiva, los

estudiantes atravesaron un proceso formativo donde el cuerpo no solo fue el instrumento de expresión teatral, sino el espacio de encuentro consigo mismo, donde los estudiantes experimentaron y reconocieron sus propias capacidades expresivas, emocionales y creativas a través del ejercicio teatral de las máscaras y la creación de personajes.

Sesión 6

Dentro de la sexta sesión incluyendo D.C6 y P6, Al igual que la quinta sesión, se encontraron los siguientes contenidos: Máscaras teatrales, creación de personajes y corporalidad.

Las **máscaras teatrales** se presentan nuevamente como un contenido trascendental dentro de esta enseñanza, como se documenta: "los estudiantes tienen varias máscaras que fueron las diseñadas la sesión anterior, cada uno deberá cambiar de máscara con su compañero y crear un personaje diferente al que realizó y al que interpretó el dueño de la máscara, este personaje debe tener corporalidad y una voz diferente a la suya" (planeación 7, p.23). Este contenido facilita el autoconocimiento, a través de las variedades de exploración identitaria que permite, en esta ocasión, el intercambio de máscaras propias por máscaras de los compañeros colocó a los estudiantes en una situación donde deben desapegarse de sus creaciones y abrirse a las posibilidades expresivas que se propone desde el trabajo del otro, desarrollando así más facetas y capacidad de adaptación creativa, además la búsqueda de crear "un personaje diferente al que realizó y al que interpretó el dueño de la máscara"(planeación 7, p.23) implicó un ejercicio de autoconocimiento en contraste, donde los estudiantes debieron reconocer conscientemente qué hicieron antes para poder crear algo distinto, este proceso requirió una reflexión sobre sus propias elecciones expresivas y nueva

formas, el trabajo distinto al propio, distinto al del compañero y distinto a la propia voz propuso un nuevo momento de autoexploración y contribuyó al desarrollo de un autoconocimiento más amplio y distinto desde las posibilidades de reconocernos desde lo que no somos.

La **creación de personajes** un contenido de suma importancia en la educación artística teatral, se ve reflejado en esta sesión nuevamente, “cada uno decidió el personaje a trabajar,(...), individualmente, cada uno creó la corporalidad con su cuerpo y le dio vida a ese personaje, utilizando la máscara” (Diario de campo 7, p.14) Este contenido permitió la apropiación conceptual, donde los estudiantes ejecutaron la técnica teatral y la interiorizaron usandolo mas adelante, la capacidad de los estudiantes para nombrar y reconocer un término que es incluso difícil para quienes lo estudian, indica un proceso de conocimiento conceptual de la educación artística teatral que interactúa en su autoconocimiento al reconocerse como sujetos conocedores y capaces de aplicar saberes específicos, en este caso de las artes. La creación individual de personajes demostró en cada estudiante la toma de decisiones autónomas sobre qué aspectos exploraron y cómo los incorporaron corporalmente, lo cual también, desarrolló la confianza en sus propias elecciones en el ámbito creativo, el contenido de la máscara es de gran importancia, porque como se menciona: "individualmente, cada uno creó la corporalidad con su cuerpo y le dio vida a ese personaje, utilizando la máscara" (Diario de campo 7, p.14), da cuenta de un proceso integral donde cada estudiante en una sola sesión, tuvo que incorporar conocimientos técnicos, decisiones creativas, imaginación y expresión corporal para finalmente realizar toda una construcción identitaria alternativa, una posibilidad que solo ofertan las artes escénicas y que nos permite conocernos a nosotros mismos desde distintos espacios.

La **conciencia corporal** se trabajó y enunció repetitivamente dentro de esta sesión, se evidencia: “El progreso en la amplitud y calidad de los movimientos corporales indica un desarrollo en la conciencia corporal y la expresión, lo que contribuye a la percepción, imagen y autoconocimiento de sí mismos”. (Diario de campo 7, p.14) inicialmente el "progreso en la amplitud" mostró que los estudiantes expandieron su registro corporal en avance a la primera sesión, reconociendo y desarrollando capacidades de movimiento que anteriormente no exploraban, lo cual contribuye directamente a un autoconocimiento más amplio de sus posibilidades y habilidades físicas, el objetivo preciso de esta investigación, por otra parte, la mejora en "la calidad de los movimientos corporales" también evidencia un avance en la conciencia corporal que permite a los estudiantes no solo moverse más y de mejor forma, lo que genera una relación consciente con su corporalidad.

Sesión 7

Dentro de la séptima sesión incluyendo D.C7 y P7, Al igual que la quinta sesión, se encontraron los siguientes contenidos: Creación colectiva, creación de personajes y máscaras.

La **creación colectiva** se encuentra en este espacio como un elemento potenciador del autoconocimiento social, "los estudiantes eligieron la temática y el mensaje que tendría su la creación colectiva" (Diario de campo 7, p.17) en esta sesión a través de un proceso de toma de decisiones, cada estudiante manifestó sus propias ideas mientras simultáneamente escuchaba, cedía y finalmente construyó acuerdos con sus compañeros, este fue un ejercicio de autoconocimiento que implicó que cada uno reflexionara sobre sus valores, intereses y preocupaciones personales para luego juntarlos en un resultado en conjunto, por lo cual se encontraron inmersas habilidades de escucha activa que son fundamentales para la construcción de un autoconocimiento saludable en contextos sociales.

La **creación de personajes** permite la exploración de otras identidades, como se observa, "se retoma el personaje creado con máscaras la sesión anterior, y ya ubicado el personaje se empieza crear una partitura de movimientos para repasar por los estudiantes tomando algunos realizados en el ejercicio del coro" (planeación 7, p.29) Este trabajo hizo un recordatorio de memoria corporal y la experiencia expresiva, al volver a encontrar un personaje creado anteriormente, los estudiantes muestran la capacidad de mantener creación de identidad personificada a través del tiempo, elemento que personalmente rescato como habilidad fundamental para la construcción del autoconocimiento, desde la oportunidad de reconocernos en las posibilidades de lo que no somos, este ejercicio también mostró un nivel superior de conciencia corporal donde los estudiantes crearon movimientos espontáneos, que los organizaron, memorizaron y perfeccionaron, desarrollando así una relación consciente con su expresión corporal.

Las **máscaras** siguen siendo un motor para la exploración de autoconocimiento, estas permiten reconocer varias características de este concepto que los estudiantes reflejan en sus cuerpo, sin embargo también evidencian otros contenidos a trabajar, por ejemplo, "La corporalidad y el trabajo de máscara se tenían claros, sin embargo al hablar los personajes no se tenía una proyección de voz" (Diario de campo 7, p.17) Esta observación precisa para analizar el desarrollo diferenciado en las capacidades expresivas de los estudiantes los contenidos trabajados anteriormente como en esta sesión, evidencian un avance en la conciencia corporal y en la capacidad de manejo de estos contenidos teatrales, lo cual integra el autoconocimiento de los estudiantes como sujetos activos en el ámbito de la expresión corporal, sin embargo, la dificultad con la proyección de voz refleja una dimensión del autoconocimiento aún en desarrollo, el reconocimiento y manejo consciente de la voz como

herramienta expresiva, con esta diferenciación en el desarrollo de capacidades se contribuye al autoconocimiento en los estudiantes al permitir que identifiquen con precisión sus fortalezas y áreas de mejora en la proyección vocal, desarrollando así una autoevaluación constructiva.

Análisis de resultados

Teniendo en cuenta la pregunta de investigación ¿Qué contenidos de la educación artística teatral fortalecen el autoconocimiento en los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo? Se procede a dar respuesta a esta, a partir de los resultados obtenidos y concepciones teóricas establecidas en el marco teórico de esta investigación.

Contenidos:

Máscaras teatrales para la identidad y reconocimiento personal: Este es el primer contenido identificado que fortalece el autoconocimiento, pues desde los trabajos realizados en las sesiones 5, 6 y 7 de creaciones de personajes y creación colectiva con el uso de la máscara, el trabajo con máscaras trabajo explícitamente la autopercepción, mencionada por Moreno, Resett y Schmidt (2015) como una de las dimensiones trascendentales en el proceso de autoconocimiento ya que, las máscaras fueron un dispositivo de la teatralidad que permitió a los estudiantes explorar identidades alternas creadas desde su conocimiento e imaginación, facilitando así, reconocer aspectos de su personalidad que tal vez aún no reconocían o seguían inexplorados para ellos, pues para crear el personaje, debieron realizar una introspección de qué características o cualidades propias querían cambiar para su personaje, como documenta el DC.7, cuando los estudiantes "decidieron el personaje a trabajar desde sus intereses personales"(p.14), estaban realizando un acto de autopercepción al reconocer y seleccionar elementos identitarios de ellos, además, como se mencionó anteriormente en los resultados,

las máscaras posibilitaron el reconocimiento de sí mismo desde el juego de lo que no son, lo cual se relaciona directamente con lo que establece Tamayo (1982) del autoconocimiento como un proceso que recoge percepciones, sentimientos e imágenes del propio sujeto mediante la experiencia, pues desde la posibilidad de ser otro reconocen su identidad propia y cotidiana, como los rasgos de personalidad que le conforman.

Conciencia corporal para la autopercepción: Uno de los contenidos identificados que fortalece el autoconocimiento, así se trabajará con ejercicios directamente sobre esto o no, aparecía intrínsecamente en las sesiones, con los ejercicios y contenidos trabajados en cada una de las sesiones se pudo notar que el trabajo teatral genera transformaciones integrales en la construcción de la identidad infantil, pues los estudiantes aprendieron técnicas de la educación artística teatral pero, más importante desarrollaron una relación más consciente y amplia consigo mismos, al realizar ejercicios de repetición desde su cuerpo o de un espejo para identificar semejanzas y diferencias del otro consigo mismos y haciendo uso de su memoria desarrollaron mayor conciencia sobre su corporalidad, la respuesta positiva de los estudiantes como se evidencia en el DC.2 refleja su comprensión en cuanto a sus habilidades de coordinación y memoria corporal, lo cual fortalece también su autoestima, autoconcepto y memoria autobiográfica, fases que menciona Moreno, Resett y Schmidt, y amplían su percepción de sus propias posibilidades como sujetos creativos y expresivos. Este contenido dialoga particularmente con lo planteado por Moreno, Resett y Schmidt (2015) cuando afirman que “El autoconocimiento (..) es tanto el proceso reflexivo como su resultado, por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características” (p.54) esto teniendo en cuenta que se trabajó desde la experiencia directa, este es un aspecto fundamental del autoconocimiento, ya que primero debemos reconocer que habitamos un

cuerpo y este es el que interactúa con todos los estímulos y mediante esta interacción, reconocemos como nuestro cuerpo se sitúa en ese lugar, sentimiento, situación, etc.

Creación de personajes para la introspección sobre emociones, pensamientos y comportamiento: Este contenido se reconoce como uno de los que fortalecen el autoconocimiento, debido a que generó en los estudiantes el desarrollo en los “aspectos cognitivos (creencias, pensamientos, percepción) como los aspectos afectivos (sentimientos) y conativos (comportamiento)”, característica mencionada por los autores Moreno, Resett y Schmidt (2015), este contenido indujo la introspección en la que cada estudiante debía recurrir a sus recursos imaginativos, emocionales y personales para darle vida corporal a una identidad ficcional, esto los llevó a tres lugares, la selección de las características del personaje, la encarnación corporal y el sostenimiento de ese personaje con el tiempo, los aspectos cognitivos se desarrollaron con la selección de las características pues cada uno dependiendo del personaje que eligió debía pensar, identificar o crear como era para sí mismo ese personaje, para el desarrollo del aspecto afectivo, los estudiantes tuvieron que recurrir a registros emocionales propios y el aspecto conativo en la ruta de vida de este personaje, los estudiantes debieron pensar en los comportamientos de estos personajes para hallar su razón de ser, todo esto culminó en el desarrollo de la memoria autobiográfica, además como se evidenció en los resultados en la apropiación individual de los personajes creados y sus presentaciones, se trabajó la confianza en sí mismos con sus procesos de creación, aspecto que fortalece la autoestima, otra característica fundamental del autoconocimiento, mencionada en el marco teórico de esta investigación.

Motores de movimiento para la autoobservación corporal: Se presentan como un contenido que avanzó de la mano con la conciencia corporal, el trabajo con motores de

movimiento facilitó que los estudiantes transitaron información por sus propios cuerpos sobre sus propias capacidades y habilidades, así como menciona Moreno, Resett y Schmidt (2015), “ la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características”, estableciendo un diálogo consciente con su corporalidad que trasciende la cotidianidad, este contenido dialoga perfectamente en respuestas a las concepciones de estos autores, ya que “a partir del propio movimiento y en el marco de la interacción social, los niños aprenden a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión” (Moreno, Resett, & Schmidt, 2015, p.65), con los ejercicios de este contenido, por ejemplo, los 5 ritmos de la naturaleza, los estudiantes realizaron un mapeo por su cuerpo donde el experimentar los límites de su resistencia corporal promueve un proceso de autoobservación mediante el tránsito consciente por cada motor desarrollando la capacidad de observar sus sensaciones y respuestas de diferentes partes de su cuerpo, guardando así, información somática, referenciada a la característica anteriormente mencionada por los autores, estos mismos ejercicios teatrales realizados permitieron a los estudiantes explorar su corporeidad extracotidiana, permitiendo ampliar su autoimagen y descubriendo nuevas posibilidades expresivas de su cuerpo que ampliaron su percepción de sí mismos más allá de los movimientos habituales, un solo contenido trabajó tres características de las mencionadas por Moreno, Resett y Schmidt (2015).

Expresión corporal para la autoaceptación: En esta investigación, la expresión corporal fue un contenido de gran importancia que fortaleció el autoconocimiento desde los aspectos conativos (comportamientos) identificados por Moreno, Resett y Schmidt (2015), teniendo en cuenta que dentro de cada una de las sesiones, se implementó la expresión

corporal para encontrarán formas corporales de comunicar emociones o ideas sin palabras, por lo cual, se realizó un reconocimiento interno y después se exteriorizó corporalmente, estas exploraciones si las colocamos en relación con los resultados, hubo "un cambio en la corporalidad expresiva de los estudiantes desde la primera sesión hasta la última en sus calidades de movimientos"(Diario de campo 7, p.14). Este progreso visible trabajó las características del autoconocimiento como la autoaceptación porque los estudiantes experimentaron concretamente su capacidad de crecimiento y transformación corporal, como la autopercepción de su cuerpo en relación al espacio y las dinámicas, estos ejercicios también los llevaron a reconocerse a ellos como sujetos en el espacio con aspectos tan sencillos como el cuánto espacio ocupa o su cual es su esfera personal, esta percepción amplió su autoconocimiento desde lo individual hacia lo situado, reconociéndose como sujetos que afectan y son afectados por su entorno espacial y social, la expresión corporal se estableció como contenido que permite explorar diferentes roles e indagar nuevas facetas de sí mismos, contribuyendo al desarrollo de la autoestima y las habilidades sociales mencionadas por Goleman (1996), al lograr transmitir información desde la comunicación no verbal.

Creación de escenas para el reconocimiento social y las relaciones

interpersonales: Este contenido identificado en cada una de las sesiones se reconoce como un fortalecedor del autoconocimiento, ya que responde al componente social, trabajando específicamente las habilidades mencionadas por Goleman (1996) como "la capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social", la creación colectiva permitió a los estudiantes reconocer cómo sus aportes individuales se integran y transforman dentro de una dinámica grupal, fortaleciendo así su autopercepción como sujetos capaces de contribuir desde sus intereses y saberes, De igual forma dialoga con los aspectos cognitivos, afectivos y

conativos, mencionado por Moreno, Resett y Schmidt (2015) al participar en una de las posibilidades que nos da el ámbito escénico que es por ejemplo la creación colectiva, en donde los estudiantes tuvieron que salir por un momento de su perspectiva para comprender otras y desde la empatía y el diálogo reconocer estas ideas, para finalmente crear proyectos conjuntos e influir en la construcción de narrativas colectiva, mediante esto cada uno se autopercibe en la relación de sus ideales con los de los demás y también se leía en esta interacción el aspecto de comportamiento en el conocimiento de sí mismo, mencionado por los autores.

Juego dramático para la exploración integral del yo: Este contenido se reconoce como ente primordial en el fortalecimiento ya que, abarcó múltiples dimensiones de autoconocimiento, dentro de su naturaleza de juego permite integrar de forma más amena la conexión consigo mismos y con los demás, trabajando simultáneamente la conciencia de las propias emociones y la comprensión de los sentimientos de los demás, características reconocidas por Daniel Goleman (1996) “conciencia de nuestras emociones,(...) acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal” (p.2) El juego dramático en las infancias es fundamental, en cuanto facilita el transitar contenidos más complejos como por ejemplo, la comunicación no verbal, ejercicio trabajado con el bosque de los sonidos, en el cual los estudiantes accedieron a aprendizajes introspectivos sobre sí mismos y sus relaciones sin la resistencia que podría generar una aproximación directa del contenido, esto accedió a que los estudiantes reforzarán, la confianza interpersonal y la autoestima, en cuanto expresarse desde la libertad, sus sentires, pensares y formas de interacción que le brinda el juego dramático. Su naturaleza de afinidad con los niños permite desarrollar capacidades

integradas de autoconocimiento corporal, emocional y social a partir de que en su exploración los estudiantes están usando sus cuerpos expresivamente, procesando y expresando emociones, e interactuando socialmente lo que también recae en las características cognitivas, afectivas y de comportamiento.

Conclusiones

Es de importancia aclarar que esta investigación fue realizada bajo los conocimientos y formación de una licenciada en artes escénicas, por lo que el abordaje del autoconocimiento se realizó desde las posibilidades pedagógicas y expresivas que ofrece la educación artística teatral, sin pretender realizar intervenciones de naturaleza psicológica o terapéutica.

Teniendo en cuenta el primer objetivo específico: “reconstruir las estrategias de la educación artística teatral implementadas en el proyecto de aula "Espejos Mágicos: Aprendiendo y Jugando" para promover el autoconocimiento”. Se realizó la reconstrucción en la cual se encontraron tres estrategias metodológicas que se desarrollan progresivamente con las fases propuestas en el proyecto de aula, estas son, primero la experiencia directa con los contenidos, es decir, pasar la información por el cuerpo como medio de conocimiento, segundo, el espacio reflexivo e introspectivo para relacionar la vivencia formativa vivida y el ámbito personal, y tercero, la progresión de los contenidos trabajados en las sesiones de clase, yendo desde lo individual a lo colectivo. Esto se ve reflejado en la secuencia didáctica que respondió de forma coherente a lo planteado en las necesidades en las que se busca intervenir, el desarrollo humano. Cada una de estas estrategias fue implementada mediante en cada clase con los contenidos disciplinares establecidos para cada sesión, teniendo en cuenta que cada planeación contaba con un objetivo educativo específico en cuanto a los dos componentes, educación artística teatral y autoconocimiento.

En cuanto al segundo objetivo específico “examinar los contenidos de la educación artística teatral presentes en el proyecto de aula "Espejos Mágicos: Aprendiendo y Jugando" y su incidencia en el desarrollo del autoconocimiento de los estudiantes”. Se examinó minuciosa y detalladamente los contenidos implementados de este proceso salieron los siguientes resultados: cada contenido incidió de manera específica en diferentes dimensiones del autoconocimiento, los motores de movimiento, la conciencia corporal y la expresión corporal trabajaron más que todo la dimensión somática, permitiendo a los estudiantes acceder a información sobre sus propias capacidades y habilidades físicas, sus límites y posibilidades expresivas. Las máscaras teatrales y la creación de personajes desarrollaron mayormente la autopercepción y la memoria autobiográfica, facilitando el reconocimiento de rasgos de identidad propios a través de la creación de identidades ficticias. La creación de escenas y el juego dramático trabajaron especialmente el autoconocimiento social, desarrollando habilidades de empatía, trabajo colaborativo y reconocimiento del propio rol dentro del trabajo en grupo.

Estos son solo algunos de los contenidos de la amplia gama que ofrece la educación artística teatral que implementados pedagógicamente, pueden abordar de manera integral las facetas del autoconocimiento infantil, la examinación de estos contenidos se realizó mediante los instrumentos mencionados en la metodología, observaciones directas realizadas en las sesiones de clase, el registro en los DC en el que se documenta un cambio cualitativo en cuanto a la primera y última sesión del trabajo corporal de los estudiantes, la relación de cada uno con los demás y la relación consigo mismos y finalmente, las expresiones dichas por los estudiantes.

En relación al tercer objetivo específico “interpretar el tránsito de los contenidos

observados en el proceso de autoconocimiento de los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo a partir de su participación en experiencias teatrales”. Se identificó el tránsito de estos contenidos en una progresión pedagógica y secuencial durante las siete sesiones, la interpretación del tránsito inició desde los motores de movimiento trabajado en la primera sesión, este contenido no se quedó únicamente como trabajo de esta sesión sino que se establece como la columna del resto de sesiones, ya que para la creación de personajes debieron recurrir a este contenido y darle vida desde esta exploración corporal, por lo cual se comprende que el aprendizaje a nivel somático presenta progresiones que se registran en la memoria autobiográfica corporal, de forma similar se presentó también la conciencia corporal, este contenido se nombró específicamente en la primer y segunda sesión, sin embargo estuvo presente en todas las sesiones, sin necesidad de ser nombrada, ya que el mismo proceso teatral lleva a siempre tener presente la conciencia de nuestra corporalidad.

La expresión corporal tuvo un tránsito desde la sesión 1 que buscaba las formas de comunicación y la ampliación expresiva de todo el cuerpo, hasta la sesión 7, en la cual como se reportan en los diarios de campo, su transformación fue muy grande y progresiva, ya que en la primera sesión sus cuerpos no eran lo completamente expresivos, no obstante en la última sesión se evidenció como ampliaron su gama corporal y de otras formas de comunicación, este tránsito progresivo corresponde al desarrollo de características del autoconocimiento que avanzan desde la autoobservación inicial hacia la autoaceptación, pasando por el fortalecimiento de la autoestima mediante estas experiencias.

El juego dramático y la improvisación fueron contenidos que iban preparando a los estudiantes con recursos necesarios para la creación de personajes, estas sesiones se enfocaban en la espontaneidad, por lo que se daba paso a la autoobservación y autopercepción

con estos contenidos; por último, la creación de escenas colectivas también fue un contenido transversal en cada una de las sesiones, pues era implementado como método evaluativo pero también como resultado final de los procesos, fortaleciendo el desarrollo del autoconocimiento social en la autopercepción individual dentro del grupo hacia la aceptación del rol personal en dinámicas colectivas, en este caso, el autoconocimiento no se desarrolló de forma lineal sino de manera transitoria y acumulativa, estableciendo múltiples encuentros con los mismos conceptos progresivamente.

Finalmente, reconstruyendo toda esta investigación, y su objetivo general, “analizar los contenidos de la educación artística teatral que aportan en el proceso de autoconocimiento de los estudiantes del grupo uno del Centro Experimental Galileo”, se implementaron siete planeaciones diseñadas en el proyecto de aula espejos mágicos: aprendiendo ,jugando, de las cuales se realizó un registro en diarios de campo, a partir de estos instrumentos se realizó el análisis de resultados en el cual, se identificaron siete contenidos disciplinares de la educación artística teatral que tuvieron mayor relevancia dentro de todas las sesiones implementadas y que aportaron directamente a el proceso de autoconocimiento en la primera infancia, estos contenidos son: máscaras teatrales, conciencia corporal, creación de personajes, motores de movimiento, expresión corporal, creación de escenas y juego dramático, todos estos contenidos trabajaron en conjunto promoviendo un proceso de autoconocimiento integral que abarca las dimensiones somática, emocional, cognitiva y social del desarrollo infantil mediante la experiencia vivida respondiendo a las cinco características del autoconocimiento establecidas por Moreno, Resett y Schmidt (2015) autopercepción, autoobservación, memoria autobiográfica, autoestima y autoaceptacion.

A partir de esta investigación se puede afirmar que el autoconocimiento en primera

infancia tiene una efectividad en cuanto su abordaje no sea netamente cognitivo y discursivo, su eficacia se presenta en la experiencia directa transitando la información mediante su cuerpo y que dentro de la experiencia los niños tengan un espacio de reconocerse mediante lo que vivieron. Las artes escénicas tienen una particularidad muy grande y muy bonita, nos permite la posibilidad de conocernos a nosotros mismo desde lo que no somos, reconociendo así las particularidades y características que nos hacen ser únicos en cuanto a aspectos físicos, sociales, emocionales e intelectuales, por lo que la apropiación técnica de los contenidos de las artes escénicas es una condición necesaria para el desarrollo de características del autoconocimiento.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de esta investigación, se recomienda que los docentes de primera de primera infancia incorporen de manera progresiva contenidos de la educación artística teatral en sus planeaciones curriculares, que no utilicen las artes como actividades recreativas, ni transversalmente para enseñar otras materias, sino como espacios formativos intencionales que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes. Debemos darle y visibilizar el verdadero valor que tiene la educación artística teatral.

El análisis reveló que siete sesiones de 90 minutos, aunque suficientes para identificar transformaciones cualitativas, constituyen apenas el inicio de un proceso formativo en autoconocimiento, sugiero que se siga investigando este tema a profundidad desde estas categorías, autoconocimiento, infancias y educación artística teatral, y que en futuras investigaciones consideren implementaciones de mayor secuencia didáctica para documentar

procesos más amplios y nuevos contenidos que no se trabajaron por completo en esta investigación como por ejemplo el trabajo vocal.

Bibliografía

Alberich González, N., & García García, B. (2020). *El diario de campo*. Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

<https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/149824/5/EIDiarioDeCampo.pdf>

Alezones Padrón, J. C. (2005). *Creatividad y educación infantil: una vía de adaptación personal, escolar y social*. Universidad de León.

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.

Amador Baquiro, J. C. (2014). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.

Carriazo Díaz, C., Pérez Reyes, M., & Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Revista Educación y Humanismo*, 22(38), 1-18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Cutillas Navarro, M. J. (2017). *Emociones, creatividad, autoconcepto y cine: Una experiencia educomunicativa en educación primaria* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia].

Universidad de Murcia.

Dubatti, J. (2003). *El convivio teatral: Teoría y práctica de teatro comparado* (Colección Textos Básicos). Atuel.

Fonseca, M. (2025). *Fotografía híbrida como práctica para el autoconocimiento* [Tesis de maestría]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Fundación Galileo. (s.f.). *Inicio*. Fundación Galileo. <https://www.fundaciongalileo.org/>

García-Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*. Editorial Los Andes.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós.

Gómez, A. M. (2022). *El juego dramático y la expresión corporal para promover el autoconcepto infantil*. Repository Pedagógica.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18397/>

González Agudelo, E. M. (2009, enero 29). El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación [Entrada en blog]. *Proyectos Aula*.

<https://proyectosaula.blogspot.com/2009/01/el-proyecto-de-aula-o-acerca-de-la.html>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

Historia del Teatro: tomo I / Paula Ansaldo ... [et al.] ; compilación de María Natacha Koss. (2021). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

IDARTES. (2013). *Arte en primera infancia* [Página institucional]. Instituto Distrital de las Artes.

Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador. *Docencia*, (55), 33-39.

Jara Holliday, Ó. (s.f.). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*.

<https://perio.unlp.edu.ar/tif/wp-content/uploads/2021/04/Sistematizacion-Jara.pdf>

Kohan, W. O. (2004). *Infancia: entre educación y filosofía*. Laertes.

Lima, A. (2020). *El teatro como herramienta para el desarrollo humano*. Universidad Iberoamericana Puebla.

May, R. (1976). *El hombre en busca de sí mismo*. Editorial Central.

Melchor, C. C. (2022). *Cuestión de conocerse: autoconcepto por medio de las Artes*. Universidad de Jaén.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*.

https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Moreno, J. E., Resett, S. A., & Schmidt, A. (2015). El Sí mismo: Una noción clave de la psicología de la persona humana. EDUCA.

Moreno, P., Pérez, M., & Gómez, L. (2015). *Psicología del desarrollo y autoconocimiento*. Editorial Universitaria.

Moreira, H., & Canavarro, M. C. (2020). La crianza consciente se asocia con las dificultades de los adolescentes en la regulación de las emociones a través de la inflexibilidad psicológica y la autocompasión. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(2), 192–211.
<https://doi.org/10.1007/s10964-019-01133-9>

Olivera, Y. G. (2023). La enseñanza teatral en la infancia. Realidades y desafíos hoy. *Cuadernos De Educación Y Desarrollo*, 12(3).
<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/763>

Ortega, A. M., & Urrea, J. F. (2022). *Artes escénicas como estrategia para fomentar habilidades sociales en estudiantes de grados 4° y 5° del Colegio Jesús Nazareth* [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Colombia.

Ospina, W. J., & Montoya Vargas, H. A. (2020). *Autoconocimiento emocional a través de la expresión narrativa y de talleres teatrales en niños y niñas*. Universidad Distrital.
<http://hdl.handle.net/11349/23145>

Otero-Ortega, A. (2018). Enfoques de investigación. En *Métodos para el diseño del proyecto de investigación*. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGA

CION

- Pérez Fernández, J. I. (2008). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil* [Tesis doctoral]. Universidad del País Vasco.
- Pinto, J. E. (2018). Metodología de la investigación social. Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario . Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Quiles, J. (1983). *Del yo al sí mismo*. Ediciones Culturales.
- Ramírez González, M. (2023). *La investigación cualitativa: características, procesos y herramientas* [PDF]. Universidad Contemporánea de las Américas (UNICLA).
<https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/319420240823151159.pdf>
- Restrepo, A. (2004). La investigación acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, (36).
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/370Restrepo.PDF>
- Salazar Arango, E., & Rincón Gómez, S. L. (2022). Teatro infantil. Una estrategia pedagógica de formación en la primera infancia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 1034-1046.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.395>
- Sánchez, H. (2018). Artes, creatividad y desarrollo humano. *Tradición*, 18, 86-94.
- Sánchez, H. (2002). *Artes escénicas: campo expandido*. Editorial (dato faltante en referencia original).

- Tamayo, A. (1982). Autoconcepto, sexo y estado civil. *Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social*, 2, 3-15.
- Tarquino Castelblanco, L. M. (2020). *La creación plástica en la escuela como herramienta de expresión emocional y autoconocimiento en adolescentes de grado décimo del colegio gimnasio campestre la Consolata de Manizales, Caldas* [Tesis de maestría].
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11380/to-23658.pdf?sequence=1>
- UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística: Construir Capacidades Creativas para el Siglo XXI*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística.
<https://www.unesco.org/es/articles/hoja-de-ruta-para-la-educacion-artistica>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2020). *Plan de Desarrollo Institucional 2020-2024*. UPN.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2023). *Plan de Desarrollo Institucional UPN 2020–2026* (Versión septiembre 2023b).
<http://planeacion.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2023/09/PDI-UPN-2026-sep-2023b.pdf>
- Varela, E. P. (2018). *Creencias de las maestras acerca del arte teatral en la educación inicial: de maestras para maestras*. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/11045>
- Vázquez Lomelí, C. M. (2009). Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica. *Calle14, Revista de Investigación en Arquitectura, Diseño y Artes*, 3(3), 63-77.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/1216/1618>

ANEXOS

Los siguientes documentos complementan la información presentada en esta investigación:

Anexo 1. FORMATO PPA

Anexo 2. PLANEACIONES

Anexo 3. DIARIO DE CAMPO

Se encuentran disponibles en formato PDF en la siguiente carpeta:

<https://drive.google.com/drive/folders/1igVqiW0Xp7Kt9hgjyxR2MXATEHSZHcCu?usp=sharing>