



Entre trazos y personajes: Unipersonal didáctico para potenciar la creatividad y la expresión en el aula

Licenciatura en Artes escénicas

Paula Alejandra Guzmán Salgado

Código 2021177017

Modalidad: Investigación creación

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Bellas Artes

Semestre X- 1

Bogotá D.C

Mayo 2025



**Entre trazos y personajes: Unipersonal didáctico para potenciar la creatividad y la
expresión en el aula**

Paula Alejandra Guzmán Salgado

Código 2021177017

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Artes escénicas

Tutor

Mg. Juan Sebastián Cruz Prieto

Modalidad

Investigación creación

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Bellas Artes

Semestre X- 1

Bogotá D.C

Mayo 2025

Contenido	
Agradecimientos	1
Objetivos	2
Objetivos específicos	2
Pregunta orientadora.....	4
Preguntas específicas	4
Punto de partida	5
Formulación del problema de investigación	7
Justificación	9
Ruta metodológica pedagógica y artística	11
<u>Análisis</u>	13
El personaje como mediador de atención y comportamiento en el aula	13
Promoción de la creatividad en la infancia.....	16
Aprendizaje, emoción y desarrollo en el aula como espacio social.....	20
Rol docente, confianza y empatía	24
Conclusiones	28
Referencias	30
Anexos	33
Anexo 1	33
Anexo 2	41
Anexo 3	41
Anexo 4	42

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecerle a mi madre, pilar fundamental en mi vida, por darme su fortaleza y amor durante toda la carrera. Sin ella no estaría donde estoy; es el motor de mi vida. De igual manera, agradezco profundamente a mi familia por apoyarme en mis decisiones, por su amor incondicional y su paciencia. Cada palabra suya me llenó de motivación y me ayudó a superar cada dificultad.

Esta tesis no habría sido posible sin la ayuda de mi tutor Sebastián Cruz, quien en tiempos de caos e incertidumbre me brindó palabras de calma y ánimo. Sus orientaciones fueron como un faro que me guió en un proceso lleno de experiencias, amor y conocimientos que me animaron a trascender y superar mis miedos.

Agradezco profundamente a la profe Claudia Torres por ayudarme a creer en mí, en mi arte y en lo que amo. Su apoyo constante y humano me dio confianza para sostener este proceso desde el corazón. También a la profe Jehymy Vasco, gracias por permitirme indagar más allá del maquillaje, por abrirme otras miradas dentro del Énfasis de Creación y por motivar la búsqueda pedagógica desde lo sensible y lo escénico. A Héctor Tinjacá, gracias por abrirme las puertas en el Colegio Policarpa Salavarrieta y por enseñarme con paciencia y sabiduría lo que significa ser profe desde el compromiso y el respeto.

A mis compañeras, mi más sincero agradecimiento por motivar mi proceso artístico y emocional. Sus palabras, consejos y apoyo diario fueron esenciales en mi vida y en este camino que construimos juntas.

Finalmente, y no menos importante, me agradezco a mí misma por siempre insistir y jamás desistir. Mi lucha constante, con amor por mis convicciones y talentos, fue la fuerza y la pasión que me permitió llegar hasta aquí.

Objetivos

Indagar en las posibilidades didácticas y creativas del unipersonal didáctico (UPD) como dispositivo para promover el aprendizaje la creación de personajes fantásticos junto a los estudiantes de tercer grado del I.E.D. Policarpa Salavarrieta.

Objetivos específicos

- Reflexionar sobre la construcción de mi rol docente como profesora en formación a partir de la exploración de la caracterización como dispositivo didáctico en el aula.
- Identificar los componentes didácticos, pedagógicos y artísticos presentes en la caracterización del docente mediante maquillaje en contextos escolares.
- Diseñar e implementar dispositivos didácticos de acuerdo con elementos técnicos del maquillaje de caracterización para fomentar la creación de personajes fantásticos en un contexto escolar.
- Indagar en las posibilidades didácticas de la caracterización de personajes por parte de la docente para introducir nociones y normas de clase con los estudiantes de tercer grado.
- Reflexionar sobre el potencial del arte escénico y performativo como herramienta pedagógica en la educación básica.

Pregunta orientadora

¿Qué implicancias didácticas, artísticas surgen de los procesos de implementación y recepción del unipersonal didáctico (UPD), como dispositivo para la apropiación de elementos del maquillaje de caracterización en la construcción de personajes fantásticos con estudiantes de tercer grado del I.E.D. Policarpa Salavarrieta?

Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las dificultades y oportunidades de la implementación de un UPD en el aula escolar de 3er grado?
- ¿De qué manera el unipersonal didáctico influye en el clima emocional y relacional del aula, así como en la motivación y participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje?
- ¿Cómo el maquillaje de caracterización puede funcionar como medio didáctico para la comprensión de la noción de personaje?
- ¿A través de qué estrategias y actividades específicas se puede implementar el maquillaje de caracterización con estudiantes de tercer grado?
- ¿Cómo resignificar las didácticas en torno al maquillaje de caracterización para promover prácticas de cuidado?

Punto de partida

El proyecto de investigación-creación se enfoca en la implementación de un UPD y el uso de los personajes como un dispositivo didáctico para fomentar el aprendizaje de maquillaje a través de la exploración directa de nociones teatrales como el personaje y su caracterización en el contexto de la práctica pedagógica en el año 2024-2 específicamente desde septiembre hasta agosto para un total de 6 sesiones con estudiantes de tercer grado del I.E.D. Policarpa Salavarrieta.

Así, se pretende integrar elementos disciplinares específicos de las artes escénicas y las artes plásticas, a través de un dispositivo didáctico como es el UPD en el aula escolar. Se pretende, mediante esta acción artístico-didáctica estimular la creatividad a través de presentarles personajes en la práctica, para fomentar en las niñas y niños el aprendizaje técnico del maquillaje de caracterización y la creación de personajes e historias. Adicionalmente, se busca que la implementación de este dispositivo repercuta en el fortalecimiento de la creatividad, expresividad y confianza de las y los estudiantes y que eventualmente pueda ser implementado en aulas dedicadas a otras áreas del conocimiento como la historia, las ciencias naturales o la literatura.

Se espera que esta implementación genere oportunidades de aprendizaje significativo al interior de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional considerando que el maquillaje de caracterización es un eje poco explorado en nuestro programa y que aún no existe un espacio académico en nuestro pensum destinado al desarrollo de estas habilidades.

Formulación del problema de investigación

La investigación-creación que propongo, busca identificar los posibles beneficios y desafíos relacionados con la implementación de un unipersonal didáctico en un contexto escolar, para estimular el interés de las y los estudiantes de tercer grado en la práctica del maquillaje de caracterización como un medio para desarrollar diversas habilidades creativas, imaginativas y artísticas.

En este sentido, este trabajo de grado reflexiona fundamentalmente sobre los procesos de creación de los personajes, de recepción por parte de las y los estudiantes, las posibilidades del dispositivo para movilizar las nociones asociadas al maquillaje de caracterización y sus repercusiones en mi formación como docente, artista e investigadora.

Desde el énfasis I de creación, comencé a realizar algunas muestras artísticas y, en la última entrega que era virtual del 2023-2, decidí invitar a mis primitos y a mi ahijada a participar en un performance (Ver anexo 1) en el que ellos me maquillaron. Esta experiencia despertó en mí el interés por implementar la práctica con niños entre 7 y 9 años. A esta edad, los niños se caracterizan por ser colaborativos, además de estar en una etapa de desarrollo físico, social y emocional (Navarro, 2024). En este periodo, amplían su vocabulario, forman amistades, aprenden a trabajar en equipo, desarrollan autoestima, comienzan a identificar y expresar sus emociones y a asumir mayor responsabilidad en aquello que les interesa y apasiona. Cada vez son más independientes, curiosos y capaces.

Énfasis de creación ¹: Se caracteriza por ser un espacio de exploración de sus talentos o experticias en donde los estudiantes realizan la creación para su proyecto de grado, cabe resaltar que existen otros dos énfasis los cuales son escenarios educativos y gestión.

Por ello, el trabajo de grado se enfocará en estudiantes de tercer grado del colegio Policarpa Salavarrieta, con el fin de obtener una comprensión más profunda y detallada de cómo el UPD como dispositivo, permite implementar y experimentado la práctica de maquillaje de caracterización en el entorno educativo.

Justificación

El presente proyecto de grado se fundamenta a través del unipersonal didáctico (UPD) como un potencial artístico y pedagógico para movilizar actividades en el aula, además de explorar el maquillaje de caracterización en el contexto educativo.

“El Unipersonal Didáctico es una situación de representación que articula los conocimientos disciplinares del docente, para ser dispuesto como estrategia para la enseñanza de contenidos del teatro, como la caracterización del personaje, la puesta en escena, el entrenamiento vocal y corporal, habilidades expresivas y comunicativas, la máscara, el gesto y contenidos axiológicos como la educación emocional, cuidado de sí mismo, reconocimiento de la otredad, empoderamiento de proyectos de vida, toma de decisiones, trabajo en equipo etc.” (Velásquez, 2019, p.84)

Puesto que actualmente existe un creciente interés por integrar el arte y la creatividad en la enseñanza, promoviendo habilidades en los estudiantes que trasciendan los límites de lo tradicionalmente académico (Dynamics & Learning, s.f.), el enfoque en las artes escénicas presenta una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa y favorecer el desarrollo creativo de los estudiantes.

La elección de investigar el UPD como dispositivo didáctico en el desarrollo de habilidades artísticas y personales en estudiantes de tercer grado responde a la necesidad de explorar nuevas formas de integrar el arte en el contexto educativo. En el marco de la modalidad de investigación-creación, esta propuesta cobra especial relevancia debido a su potencial para ofrecer experiencias significativas a los estudiantes.

Según Hernández (2006) desde una perspectiva pedagógica, la investigación-creación brinda una oportunidad única para promover un aprendizaje activo y participativo, donde los estudiantes no sólo adquieren conocimientos teóricos, sino que también tienen la posibilidad de experimentar y aplicar directamente lo aprendido. Al utilizar el maquillaje de caracterización como medio didáctico, se les permite jugar e imaginar, lo que revela el gran potencial de este tipo de actividades, pues, como menciona Radoslav (1995, pág. 19):

Hacen que el cuerpo humano “sea verdad y no lo sea, y tenga un alma nueva”: los procesos estético-simbólicos, en este caso, dan un nuevo ser al cuerpo, para que revele lo que en la percepción habitual se nos oculta.

Este enfoque se fundamenta en dos teorías pedagógicas que resaltan la importancia de las artes escénicas en el desarrollo integral de los niños. En primer lugar, la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por (Gardner, 1983), plantea que la inteligencia no es un único factor, sino que se compone de diversas habilidades y capacidades. Entre ellas, la inteligencia espacial, relacionada con la capacidad de crear y transformar imágenes mentales, puede ser estimulada a través del maquillaje de caracterización. Por otro lado, la teoría del aprendizaje experiencial, propuesta por (Kolb, 1984) sugiere que el aprendizaje ocurre a través de la experiencia directa. En este sentido, el maquillaje de caracterización permite a los estudiantes aprender desde la práctica, explorando y experimentando activamente.

Finalmente, el maquillaje, como medio didáctico, posee cualidades únicas que favorecen la expresión creativa. Este proyecto de investigación representa una oportunidad para profundizar en la recepción del UPD en la educación de las artes

escénicas y contribuir a la construcción de conocimiento en este campo, además de reflexionar en mi rol docente.

Ruta metodológica pedagógica y artística

En este proyecto de grado se busca implementar el UPD como un dispositivo didáctico para movilizar el maquillaje de caracterización con niños de tercer grado. Se empleará una metodología basada en la investigación-acción (IA), la cual se tiene cuatro etapas que son: planificación, acción, observación y reflexión propuesta por Lewin, quien destacó "el papel que juegan las decisiones grupales para facilitar y mantener los cambios en la conducta social, así como el valor de incluir a todos los participantes en cada fase" (Lewin, 1952). Es por esto que, la investigación-acción y la investigación-creación se relacionan porque ambas generan conocimiento desde la práctica y la reflexión. Comparten un enfoque contextual y participativo, y pueden combinarse en procesos creativos que exploran y transforman la práctica misma. Además, permite una inmersión profunda en las experiencias de los niños, que se documentaron mediante registros fotográficos, video gráficos y diarios de campo.

En la línea de investigación, opté por la modalidad de investigación-creación con el fin de generar conocimiento a través de la práctica artística. En ese sentido, en las implementaciones en el ámbito escolar se propició un ambiente dinámico y lúdico en el que los niños fueran participantes activos de su proceso formativo.

Planificación y diseño

Desde los énfasis de creación, se empezó a indagar en muestras artísticas en los cuales fueron apareciendo unos personajes que trabajaban el maquillaje o simplemente mediaban actividades por lo que se piensa en ligar el proyecto con la práctica pedagógica y se plantea un cronograma de ocho sesiones, pero debido a

restricciones institucionales, este se redujo a seis (Ver anexo 2), lo que no impidió desarrollar los objetivos planteados con los estudiantes del I.E.D. Policarpa Salavarrieta. El objetivo principal fue "desarrollar un laboratorio enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas". A partir de este objetivo, decidí crear algunos personajes para llevarlos al aula los cuales fueron:

“Carmelita” una abuelita, **“Flor”** la chica del spa, **“La sombreroera roja”** una variación entre el sombrero loco y la reina roja y por último en la práctica nace un nuevo personaje a partir de las emociones y colores **“Monstririsa”**,



- Carmelita: La abuelita, fan y profesora del maquillaje.

Carmelita es una abuelita de 89 años, profesora de maquillaje en su barrio y fanática declarada del arte de maquillar rostros. De procedencia popular, siempre fue conocida en su comunidad por estar a la moda: en su juventud marcaba estilo con tacones, lápiz labial y peinados altos; hoy en día, sigue imponiendo su estilo con chaquetas tejidas,

pantuflas de colores y carteras pequeñas colgadas del brazo, como muchas de las viejitas del barrio, pero a la escuela se va sencilla. Es bajita, de ojos vivaces, piel arrugada con orgullo y labios siempre pintados en tonos intensos. Aunque a veces se le olvidan las cosas, tiene un gran sentido del humor y una imaginación desbordante. Es soñadora, y cuando se aburre o se cansa, no duda en quedarse dormida sin previo aviso. Emocionalmente es empática y cariñosa, aunque tiene su carácter y no le gusta que le contradigan cuando habla de bases, sombras y brochas. Le encanta enseñar a los niños, porque dice que “nadie es demasiado pequeño para aprender a transformar su cara en una historia”. A veces se dispersa contando aventuras que, según ella, vivió maquillando a actrices de televisión, pero lo cierto es que logra, con cada encuentro, encender la chispa creativa en quienes la escuchan.



- **Flor: Administradora de un spa. Profesora de auto cuidados faciales.**

Flor tiene 28 años y es profesora de autocuidados faciales en un spa del centro de la ciudad, donde también se encarga de la administración. Siempre está masticando chicle, lo que le da una entonación particular al hablar, rápida y con ese saborcito de

barrio que la hace cercana. Su cabello está lleno de ganchos, peinillas y adornos brillantes que cambian casi a diario, como una muestra más de su amor por los detalles. Su producto favorito es el agua de rosas “para refrescar el alma y la cara”, dice y no sale de casa sin su labial rosa bien marcado. Aunque se estresa con facilidad y a veces se le nota en los gestos o en el tono, hace lo posible por calmarse, respirando profundo o dándose golpecitos en las mejillas. No habla con tanta clase como otras profesoras, pero tiene chispa y espontaneidad. Es directa, apasionada por el cuidado personal y convencida de que “si uno no se cuida la cara, ¿entonces qué?”.



- Sombrerera roja: Profesora de colorimetría.

La Sombrerera Roja es la profesora de colorimetría más original que se haya visto. Tiene una presencia tierna, imponente y excéntrica: en lugar de sombrero, lleva siempre una corona roja brillante que declara su amor absoluto por el color. Viste elegante, pero con un estilo alternativo muy propio: botas negras altas, medias de malla, vestidos de telas raras y una colección interminable de collares que tintinean mientras camina. Los amos todos.

Sus ojos nunca se ven del mismo color, porque nunca puede decidirse por una sola sombra y termina combinando varias, logrando efectos sorprendentes. Tiene una

energía chispeante y caótica, habla mezclando palabras como si estuviera pintando con ellas, y aunque a veces es difícil entenderla, todos la escuchan con atención porque transmite entusiasmo y buena vibra. Está, como dicen en el barrio, un poco “loca linda”, pero su positividad es tan contagiosa que en sus clases los estudiantes se sienten capaces de experimentar sin miedo.



- Monstrririsa, apropia emociones, profesora de maquillaje

Monstrririsa es la más joven de todas las personajes. No es profesora, pero enseña y acompaña desde su experiencia con las emociones. Tiene una risa escandalosa que se contagia y un rostro que cambia con facilidad para mostrar alegría, tristeza, miedo, enojo o ternura. Cree que el maquillaje no solo sirve para verse diferente, sino para mostrar lo que sentimos y comprender lo que a veces no podemos decir con palabras.

Habla con un acento particular, como si pronunciara las "r" de manera exagerada o tuviera un ligero tono ruso, lo que la hace aún más inolvidable. Ama sus orejas de gato, pues le recuerdan a su gata Honey y la hacen sentir en casa. Es tranquila, positiva y muy empática; siempre dice que “cada uno tiene un monstruo adentro y a

veces no es necesario ocultarlo”. Para ella, cada emoción tiene un color, una forma y un lugar en el rostro, y acompañar a los demás a reconocerlas es su forma de ayudar.

De esta manera de logré desarrollar mejor el contenido de las clases puesto que los escogí pensando en los estudiantes como un generador de confianza e interés y algunas características con las que pudieran sentirse familiarizados. Cabe resaltar que el tiempo de implementación era de 35 minutos, por lo que, aunque contaba con una planeación bien estructurada, tuve que adaptarla al tiempo disponible. Además, las sesiones se implementaron en dos grupos de tercer grado (301 y 302), con el acompañamiento de las docentes titulares. Sin embargo, en un grupo se evidenció mayor apoyo por parte de la docente que en el otro, lo que influyó en el desarrollo de las sesiones.

Acción

En esta segunda etapa se implementaron los personajes en el aula, que funcionaban como un dispositivo didáctico para movilizar saberes y experiencias durante las sesiones, se llevaron a cabo distintas actividades relacionadas con el maquillaje de caracterización, como la exploración de materiales, la observación de referentes visuales y la creación de personajes (Ver anexo 3). Los niños participaron activamente en cada fase, apropiándose del proceso creativo y desde el día uno se veía ese interés por caracterizar el personaje de cada estudiante. Se promovió un espacio de juego, expresión y escucha, que permitió fomentar la confianza y la colaboración entre los estudiantes. Cada clase fue guiada por los intereses de los niños, permitiendo ajustes en la metodología según sus necesidades y reacciones.

Observación

Las sesiones fueron documentadas mediante registros fotográficos, videográficos y diarios de campo, lo que permitió hacer un seguimiento detallado de

las dinámicas en el aula. Se observaron actitudes, comportamientos, interacciones y resultados en el trabajo artístico de los estudiantes los cuales fueron apropiados por los personajes. También se registraron las diferencias en la participación según el grupo, así como el impacto del acompañamiento docente en el desarrollo de las actividades.

Reflexión

Por último, a lo largo de este proceso, se identificaron cuatro categorías recurrentes en los diarios de campo. A partir de estos registros, se extrajeron citas relevantes que serán desarrolladas y expuestas en el siguiente apartado, utilizando la codificación que me ayudo a organizar la información. Este análisis permitió reflexionar sobre lo sucedido en la práctica, interrogar los hallazgos desde el análisis teórico y establecer relaciones entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos. La reflexión también permitió reconocer los aciertos y dificultades del proceso, incorporándolo en un video experiencial donde mi yo docente muestra todo el proceso que paso en su mente hasta cuales eran las reacciones de los personajes cuando se iban al aula (ver anexo 4), así como proyectar mejoras para futuras intervenciones educativas con enfoque artístico.

Análisis

El presente apartado tiene como objetivo recopilar las experiencias de implementación del UPD en el aula, además de analizarlas por medio de la codificación (Hemilse, 2011) “se describe como un procedimiento analítico que implica segmentar y reorganizar los datos mediante códigos o categorías, facilitando el trabajo interpretativo con la información recolectada. Este proceso no es una fase aislada, sino que ocurre simultáneamente con la recolección, interpretación y escritura narrativa de los datos, formando parte de un análisis dinámico y creativo. Es fundamental que las categorías elaboradas se ajusten a los datos y no al revés, permitiendo que emerjan de manera inductiva a partir de la información obtenida.” y establecer un diálogo con diversos autores, puesto que estos procesos no solo se relacionan con lo creativo en tanto se está poniendo en juego un dialogo artístico y didáctico entre una docente que funge como actriz y unos estudiantes que son el público, sino que dado que se desarrolla en el contexto del aula nos permite algunas reflexiones didácticas sobre las posibilidades de este tipo de mecanismos con estudiantes de tercer grado, en ese sentido también se recopilara a partir de la devolución de los estudiantes espectadores que tipo de modificaciones y cambios se hacían en este unipersonal didáctico durante el desarrollo de las sesiones programadas para el proyecto de grado (ver Anexo 2 y 4).

El unipersonal didáctico (UPD) como mediador de atención y comportamiento en el aula

En la primera sesión, lleve al personaje de Carmelita que es una abuelita de 89 años que, en su juventud, amaba el maquillaje y decide ayudarme a contra la historia del maquillaje, puesto que tiene mucha experiencia y conocimiento, cuando ella entró

al aula observe que los estudiantes mostraron gran interés puesto que se quedaron en silencio, se acercaban a mirar, además el personaje de Carmelita les resultó atractivo y diferente se escuchaban comentarios como *“las abuelitas no se maquillan, esta abuelita esta diferente”* por lo que lograron conectar con ella de manera positiva. Como consecuencia, las actividades propuestas (ver anexo 2 y 4) por el personaje les parecieron interesantes, porque los estudiantes me comentaron que no habían tenido antes una clase donde hayan trabajado sobre el tema del maquillaje, ni mucho menos habían visto a una abuelita graciosa y que le gustara el maquillaje, esto facilitó su desarrollo.

Sin embargo, aunque el personaje captó su atención en un inicio y facilitó el desarrollo de la clase, con el transcurso de la sesión se observó que algunos estudiantes se distraían con objetos traídos por sus compañeros, replicaban palabras gritadas por otros, saltaban, corrían, se tiraban al piso o charlaban con sus amigos. El observar estos comportamientos me llevó a reflexionar sobre la naturaleza de la atención en los niños. Puesto que, al encontrarse en una etapa de desarrollo en la que la curiosidad es predominante, resulta difícil para ellos centrar su atención en una sola actividad. Además, noté que ciertos elementos en el aula que para mí resultaban irrelevantes, para ellos podían convertirse en agentes distractores, así que, en futuras planeaciones e implementaciones de actividades, debo tomar en cuenta los umbrales de atención de los niños, que suelen ser cortos y fácilmente influenciados por el entorno. Como señalan Woolfolk y Alberts (2007), “la atención en los niños pequeños es limitada y fácilmente desviada por estímulos externos, lo que representa un reto constante para los docentes en el aula”.

De esta manera la primera categoría identificada es la "disciplina, comportamiento o atención en clase", entendida no como un mecanismo de disciplinamiento que busca imponer o controlar de forma autoritaria, sino como un hábito ligado al comportamiento individual de cada persona, basado en su personalidad y costumbres (Marina, 2008).

Personaje Carmelita



Esto es fundamental, porque las actividades requieren un mínimo de atención por parte de los estudiantes, pues si el estudiante se encuentra corriendo por el salón, gritando o pegándole a los compañeros, su interacción con el UPD no será fructífera, por ello es esencial establecer códigos que recuerden a los estudiantes las normas de la clase. En este caso, el uso del UPD resultó fundamental para la implementación de estas

normas, ya que el personaje que representaba no solo sirvió como dispositivo educativo, sino también como mediador de las conductas esperadas en el aula. Por ejemplo, funcionó que el personaje Carmelita explicara a los estudiantes que, si no prestaban atención, se aburriría y se quedaría dormida. Esta estrategia no solo captó la atención de los niños, sino que también les permitió entender el código y comenzar a

autorregularse. Esta dinámica refleja lo que Ruiz Quiroga (2010) denomina "establecimiento de las conductas problema", un paso clave para que los estudiantes comprendan qué comportamientos son aceptables dentro de la sesión y cuáles no.

Sin embargo, la disciplina no es suficiente, pues para que una situación didáctica funcione es necesaria la atención de los estudiantes. Esta no es un estado fijo, sino que puede variar según factores como la conexión emocional con la actividad, la percepción de su relevancia y el ambiente en el que se desarrolla. Según Machado-Bagué, Márquez-Valdés y Acosta-Bandomo (2021), estos elementos influyen directamente en el nivel de concentración que los educandos pueden mantener.

En este sentido, en el grupo 301, el personaje de Carmelita funcionó positivamente para captar la atención de los estudiantes, mientras que en el grupo 302 generó distracción, pues los estudiantes se centraron en cómo se había realizado el maquillaje y no en el contenido a movilizar que en este caso la historia del maquillaje. Llevar un personaje al aula no garantiza que los contenidos se desarrollen sin ninguna interrupción, pues estos personajes pueden tanto captar como desviar la atención.

Como docentes, tenemos la capacidad de analizar cuándo una estrategia está funcionando y cuándo es necesario ajustarla. Observar el comportamiento de los estudiantes, ya sea en términos de atención o distracción, nos ofrece indicios claros sobre qué debemos modificar en nuestro enfoque, tanto desde la perspectiva de la enseñanza como del UPD. Por ejemplo, un grupo puede responder positivamente a la interacción, mientras que otro puede desviarse hacia distracciones como el maquillaje, lo que señala la necesidad de recalibrar la estrategia para lograr un equilibrio adecuado entre el componente lúdico y el aprendizaje.

Con respecto a la dialéctica atención/distracción, la experiencia sugirió una tercera posibilidad, pues, aunque al inicio se interpretaron los cuestionamientos acerca de la autenticidad del personaje como una distracción negativa, esta distracción demostró ser una manifestación de curiosidad que es una forma de participación creativa, en tanto activa su capacidad de observación, análisis y asombro. A través del cuestionamiento los niños están reflexionando, desde su propio lenguaje, sobre lo que ven, sienten y piensan, lo que evidencia ser un ejercicio genuino de imaginación creadora. En este sentido, el uso del UPD se convierte en una estrategia que no solo permite captar la atención, sino también estimular procesos de construcción de sentido. A través de este dispositivo, la experiencia estética y la experiencia educativa se entrelazan, generando un espacio donde los niños pueden imaginar, cuestionar y aprender de forma activa.

En



los

la tercera sesión, se realizó la primera aproximación al maquillaje mediante el ejercicio de pintar el rostro del personaje en una silueta de papel utilizando maquillaje artístico. Para ello, se establecieron pautas específicas (ver Anexo 6). Sin embargo, algunos estudiantes que no habían prestado atención a las indicaciones comenzaron a jugar con materiales y a aplicárselos en el

rostro en vez de en el papel, cabe resaltar que es la primera vez que los niños trabajaban con pintucaritas o realizaban esta actividad pues como lo he venido reiterando el maquillaje no es un tema común en el aula, de alguna manera justifico el comportamiento de los estudiantes pues les

Sombrerera roja

emociona realizar este tipo de actividades. En respuesta, La Sombrerera Roja personaje interpretado en la sesión cedió el control a Paula (docente).

En ocasiones, era necesario salirme del personaje para reforzar aspectos clave como la escucha, las indicaciones y el respeto. De esta manera, los estudiantes comprendieron y ajustaron su conducta. Esta devolución de los estudiantes me llevo a tomar una decisión de ceder el control a la docente Paula es decir que es necesario salirme del personaje para reforzar las pautas de trabajo como ya lo había mencionado, el problema de la disciplina en ocasiones afecta el trabajo de otros estudiantes por lo que se toma la decisión de parar el personaje para volver a dar las indicaciones, con los estudiantes funcionan bien porque les da la capacidad de entender que deben hacer y hasta donde pueden llegar, además en ocasiones por las emoción no tienden a escuchar.

Cuando los estudiantes lograban autorregular su comportamiento, era posible retomar la continuidad del personaje y de la actividad sin mayores interrupciones. Esta dinámica no se planteó desde una lógica conductista tradicional, como la de Skinner, donde el “refuerzo positivo” opera como un mecanismo externo de control, sino desde una mirada más situada y sensible a la experiencia estética y pedagógica. En este sentido, la continuidad de la actividad particularmente la lectura del cuento mediada por el personaje no funcionaba como un premio impuesto, sino como parte

de una experiencia creativa que los estudiantes deseaban mantener. Su atención no se forzaba, sino que se cultivaba desde el interés y el deseo. En este punto, se menciona a Ruiz Quiroga (2010) porque su concepto de “refuerzo positivo” permite comprender desde un marco teórico cómo ciertas acciones pedagógicas generan asociaciones significativas entre la participación activa y el desarrollo de la clase. No se trata de aplicar su idea desde una postura conductista rígida, sino de reconocer que algunos de sus aportes ayudan a explicar por qué ciertas estrategias resultan efectivas en contextos educativos reales.

Esta lógica se articula con el uso del UPD como recurso metodológico, que no solo propone una mediación lúdica y narrativa, sino que también permite momentos de distanciamiento crítico, en el sentido brechtiano. Así como Brecht buscaba que el espectador tomara conciencia y reflexionara activamente sobre lo que veía en escena, el unipersonal en el aula puede provocar en los estudiantes una pausa reflexiva frente a la ficción y a las normas que la regulan. Por ejemplo, cuando el personaje se detiene o expresa aburrimiento por la falta de atención, se rompe momentáneamente la ilusión, generando un efecto de extrañamiento que invita a los niños a pensarse dentro del juego, reconociendo sus propias acciones y su papel en el desarrollo colectivo de la actividad. De este modo, el UPD no solo entretiene o enseña, sino que también forma en pensamiento crítico, al permitir que los estudiantes sean conscientes tanto de la ficción como de su experiencia dentro de ella.

Bertolt Brecht (1948) describía este efecto de distanciamiento como aquel en el que “los acontecimientos representados en la escena suscitan la estupefacción; lo cotidiano se desprende de la esfera de lo natural, de la evidencia”.

Sin embargo, el refuerzo positivo tiende a perder efectividad con el tiempo, ya que los estudiantes lo normalizan y deja de ser percibido como un estímulo motivador. Un ejemplo claro ocurrió en la cuarta sesión, cuando la docente decidió no interpretar un personaje como respuesta a la indisciplina generalizada en sesiones anteriores. Al llegar sin el personaje, los estudiantes se sorprendieron y preguntaron la razón. Esto permitió reforzar la idea de que la presencia del personaje dependería, de ahora en adelante, del nivel de disciplina y atención del grupo. Según Ruiz Quiroga (2010), esto se denomina "refuerzo negativo", en contraposición a las estrategias coercitivas tradicionales. En este caso, el refuerzo negativo se utilizó para modificar una conducta: la falta de atención.

En la segunda sesión, observé que la docente titular recurrió al regaño como estrategia disciplinaria, una medida que generó silencio momentáneo, pero no logró sostener la atención de los estudiantes ni promover una participación activa. Esto evidenció que los mecanismos coercitivos, como los llamados de atención repetitivos “Chicos, guarden silencio”, “Levanten la mano para hablar”, suelen tener un efecto limitado y efímero en la dinámica del aula. Por el contrario, fue en la cuarta sesión cuando diseñé una actividad basada en los intereses personales de los niños vinculando el maquillaje con sus propios personajes e imaginarios donde se generó una verdadera implicación creativa. En lugar de imponer la conducta, se propició un ambiente donde el juego, la exploración estética y la participación espontánea se volvieron el eje. Así, se integró el maquillaje de caracterización como dispositivo didáctico, favoreciendo la expresión emocional, la escucha activa y la colaboración entre pares.

Si bien se menciona el concepto de refuerzo positivo “el incremento de una conducta cuando se asocia a una consecuencia placentera o motivadora” (Skinner, 1953), no se hace desde una perspectiva conductista centrada en el control, sino desde una comprensión más amplia y situada, en la que las condiciones del entorno pedagógico y los dispositivos artísticos favorecen el aprendizaje y la regulación autónoma. En este sentido, el maquillaje no se utiliza solo como una técnica visual, sino como un recurso que activa la imaginación creadora, estructura la escena y genera códigos lúdicos de relación, lo que permite sostener la atención y la participación desde el deseo y no desde la obediencia.

Promoción de la creatividad en la infancia

El concepto de creatividad ha sido ampliamente estudiado y definido de diversas maneras a lo largo del tiempo. Desde una perspectiva cognitiva, Gardner (1993) plantea que la creatividad implica la capacidad de una persona para producir ideas o productos originales y validados en un campo específico. Además, aclara que esta no se manifiesta de forma homogénea en todas las personas, sino que depende del tipo de inteligencia predominante en cada individuo. Aunque su enfoque se aleja del conductismo de Skinner, en el contexto educativo es posible establecer ciertos diálogos situados. Por ejemplo, el concepto de “refuerzo positivo” propuesto por Skinner (1953) no se emplea aquí como un mecanismo de control externo, sino como un dispositivo para comprender cómo los estudiantes responden ante ambientes pedagógicos motivadores, donde el deseo, el juego y la exploración creativa son incentivados.

Si bien Gardner y Skinner provienen de paradigmas distintos uno centrado en las competencias cognitivas múltiples y el otro en la conducta observable, en la práctica del aula estas perspectivas pueden coexistir de manera estratégica: Gardner aporta una comprensión profunda sobre los perfiles creativos de los estudiantes, mientras que Skinner ofrece una mirada funcional sobre las condiciones que pueden favorecer o limitar su participación activa. En este proyecto, la creatividad no se busca imponer, sino promover a través de dispositivos artísticos como el maquillaje de caracterización, que permiten a los niños experimentar, imaginar y expresarse libremente dentro de un marco pedagógico reflexivo.

En este contexto, el unipersonal didáctico, es decir, el uso de personajes interpretados por la docente como mediadores del contenido, se convirtió en un

puente clave para activar la curiosidad y favorecer la participación. Esta estrategia escénica facilitó la apropiación de los temas, al presentar los contenidos de forma narrativa, afectiva y cercana. Como afirma Romero (2022), “el unipersonal didáctico es una herramienta que, desde la teatralidad, permite a la docente establecer un vínculo afectivo y lúdico con los estudiantes, generando un entorno de aprendizaje distinto al habitual”.

Por ejemplo, en la sesión N1, cuando los estudiantes debían dibujar su época favorita del maquillaje, muchos manifestaron dudas sobre qué plasmar en el papel. Aunque habíamos leído un cuento y observado imágenes de referencia, fue evidente que no todos lograron traducir sus ideas de forma gráfica con facilidad. Esto no necesariamente indicaba una falta de creatividad, sino que probablemente respondía a factores como el poco tiempo disponible, el desconocimiento de sus hábitos de trabajo previos o la ausencia de un diagnóstico inicial que me permitiera comprender cómo abordan usualmente este tipo de tareas. Al no tener aún una estrategia de transición clara entre su experiencia cotidiana y la propuesta del laboratorio, algunos estudiantes optaron por copiar imágenes del material de referencia o de sus compañeros. Más que una limitación, esta conducta puede entenderse como una forma de buscar seguridad frente a una consigna novedosa, y evidencia la necesidad de diseñar un puente metodológico más gradual que favorezca el tránsito desde la observación hacia la creación autónoma.

Muchos de ellos expresaban dudas como: "Profe, no sé qué dibujar", "Venga, présteme el cuento para dibujar", o "Profe, ¿y si no entendí?". Ante esto, los guie con preguntas como: ¿Cuál fue tu momento favorito? ¿Cómo te lo imaginas? Aunque varios lograron realizar la actividad utilizando su imaginación y plasmando sus ideas,

a otros les costó más, ya que cada proceso de aprendizaje es distinto. La mayoría de los dibujos presentaron similitudes entre sí, lo que puede interpretarse como una forma de resolver la consigna desde la observación y la imitación, estrategias comunes cuando los estudiantes se enfrentan a una propuesta nueva o poco habitual. Más que asumir una falta de creatividad, este comportamiento evidencia la necesidad de fortalecer espacios que estimulen la exploración personal, reconociendo que cada estudiante transita el proceso creativo a su propio ritmo.

Gardner (1993) sostiene que una persona puede ser creativa en un campo determinado, pero no necesariamente en todos, ya que la creatividad se manifiesta de maneras diversas según las inteligencias predominantes en cada individuo. También plantea que ser creativo implica elaborar productos nuevos y significativos dentro de un entorno específico. En esta línea, durante la primera sesión, varios estudiantes resolvieron la actividad gráfica tomando como referencia imágenes del cuento o dibujos de sus compañeros, lo cual puede entenderse como una forma de acercamiento a la tarea a partir de lo familiar. Para acompañar este proceso, el unipersonal didáctico funcionó como un dispositivo regulador, pues permitió establecer un vínculo más cercano entre el personaje y los estudiantes, generando un entorno de confianza y juego que facilitó la participación sin imponer resultados. Como lo plantea Restrepo (2012), el unipersonal didáctico “posibilita que el actor-docente articule saberes a través de un personaje que conecta con los estudiantes desde la ficción, generando una experiencia significativa en el aula”. A través de las intervenciones del personaje, se promovió la curiosidad, el asombro y la exploración como puertas de entrada a la producción creativa, entendiendo que cada estudiante transita ese camino desde sus propios códigos y tiempos.

En este sentido, Gardner introduce su teoría de las Inteligencias Múltiples (1983, 1993), en la que plantea la existencia de distintas formas de inteligencia como la lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Esta propuesta permite reconocer que los estudiantes no aprenden ni se expresan de la misma manera, lo cual resulta útil al momento de diseñar experiencias pedagógicas diversas. Durante la sesión N5, dedicada al diseño de máscaras, se evidenciaron distintas formas de expresión: mientras algunos niños se destacaron por sus elecciones visuales y cromáticas, otros se sintieron más motivados a narrar historias asociadas a sus creaciones. Es importante resaltar que el propósito de esta actividad era construir un primer boceto del maquillaje final, ya que cada máscara representaba las ideas que los estudiantes desarrollarían posteriormente en la caracterización de su personaje. Aunque no fue objetivo del proyecto identificar inteligencias predominantes, sí se evidenció cómo la propuesta activó distintos lenguajes expresivos, lo que enriqueció el proceso de creación. Además, este tipo de actividades fueron fundamentales para alcanzar el objetivo final del laboratorio: la elaboración del maquillaje de caracterización de un personaje propio, construido desde los intereses y decisiones creativas de cada niño o niña. Como señala Restrepo (2012), el maquillaje en el contexto escolar funciona como un “lenguaje visual que permite a los estudiantes no solo explorar su identidad, sino también plasmar ideas abstractas de manera tangible y creativa, promoviendo el aprendizaje a través de la experimentación”. Así, el maquillaje no solo operó como técnica expresiva, sino también como dispositivo para activar narrativas personales, desarrollar sensibilidad estética y fomentar la autonomía en la toma de decisiones creativas (ver Anexo 6).

Desde el enfoque de Piaget (1969), la creatividad puede entenderse como un proceso de adaptación cognitiva que se construye gradualmente en los niños a partir de la interacción activa con su entorno. A través de mecanismos como la asimilación y la acomodación, los estudiantes transforman sus esquemas mentales a medida que enfrentan nuevos desafíos. En este sentido, el proceso creativo no surge de forma inmediata, sino que responde a su etapa de desarrollo. Por ejemplo, en la sesión N3, cuando los estudiantes debían imaginar y representar un personaje fantástico, integraron las referencias previas (cuento, imágenes, explicación) con ideas propias, reorganizando mentalmente sus conocimientos para crear una propuesta original de maquillaje.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1993) complementa esta visión al señalar que la creatividad no se manifiesta de la misma manera en todos los individuos, sino que varía según la inteligencia predominante ya sea la lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Esta diversidad fue evidente en las sesiones, donde algunos niños se destacaron en el diseño visual de las máscaras (como boceto para su maquillaje final), mientras otros prefirieron narrar verbalmente las características de su personaje. Para responder a estas formas distintas de aprender y crear, se utilizó el unipersonal didáctico, un recurso escénico que no solo introducía contenidos de manera lúdica y cercana, sino que también activaba la imaginación, favorecía la atención, y conectaba con los diversos lenguajes expresivos presentes en el aula.

Aunque Skinner (1953) parte de un paradigma conductista distinto, su concepto de refuerzo positivo fue útil en la práctica educativa. Por ejemplo, cuando los estudiantes participaban activamente y respetaban los tiempos del personaje, la

historia avanzaba, y con ella las actividades creativas. Si se perdía el foco, el personaje pausaba, generando una respuesta espontánea de autorregulación en el grupo. Así, el UPD no solo funcionó como un mediador entre teoría y práctica, sino también como un regulador afectivo-comunicativo que permitió mantener el hilo conductor del proyecto: el diseño del maquillaje del personaje final de cada niño, resultado de un proceso creativo guiado, reflexionado y experiencial.

En mi experiencia, al implementar esta actividad, pensé que muchos estudiantes elegirían personajes de películas animadas o programas infantiles. Sin embargo, optaron por referentes como futbolistas, cantantes de reguetón o youtubers. Esto me llevó a no intervenir en sus elecciones personales, sino a orientar el trabajo hacia la exploración de formas, colores y texturas, que más adelante servirían como base para el diseño del maquillaje de su personaje final. Por ejemplo, una estudiante mencionó que su animal favorito era el gato y se dibujó a sí misma con características felinas, lo cual constituyó un primer acercamiento a la caracterización. Estas respuestas pueden interpretarse como parte de un proceso paulatino de adaptación cognitiva, en el que los estudiantes reorganizan ideas previas para construir nuevas representaciones, en línea con lo que Piaget (1969) describe como asimilación y acomodación: “Toda forma de conocimiento supone una transformación y una adaptación del sujeto a los objetos” (p. 9). A su vez, desde la perspectiva de Gardner (1993), este tipo de actividad permite que se manifiesten distintas formas de creatividad vinculadas a la inteligencia predominante en cada estudiante: algunos se expresaron visualmente a través del dibujo, mientras que otros lo hicieron verbalmente o mediante gestos. En este proceso, el unipersonal didáctico jugó un papel clave como mediador entre teoría y práctica, permitiendo conectar con los intereses del grupo desde un lenguaje escénico que facilitó el tránsito hacia la

construcción del personaje y su maquillaje.

La creatividad, entonces, no solo es un proceso individual, sino que también está profundamente influenciada por el entorno educativo y social. Gardner (1993) enfatiza que los productos creativos deben ser aceptados por una comunidad, lo que subraya la importancia del contexto y la interacción con otros. Esto se hizo evidente en actividades grupales donde los niños compartieron ideas y aprendieron unos de otros. Un ejemplo claro fue la sesión N6, en la que debían diseñar y pintar una máscara. Aunque tenían bocetos previos, pusieron todo su empeño en el trabajo en equipo y colaboraron entre sí para obtener un resultado exitoso. Algunos implementaron nuevas ideas, es decir que a sus bocetos le agregaron más cosas que no estaban, también haciendo la alusión a los personajes que se les presentaban se entiende que del todo no es un proceso individual, sino que es colectivo, influenciado por el entorno educativo social que es el que se modifica al llevar un personaje al aula, mientras que otros, al no saber cómo proceder, resolvieron la tarea explorando y adaptando las ideas de los demás.

Por otro lado, la promoción de la creatividad en la infancia requiere un enfoque integral que combine actividades diseñadas para desarrollar diferentes inteligencias, un entorno que valore la individualidad y el trabajo grupal, y estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes adaptarse y responder a los desafíos de manera innovadora. La sesión N6 fue un logro tanto para mí como para mis estudiantes. El objetivo era crear un maquillaje de un personaje fantástico y, aunque al inicio parecía un reto inalcanzable, logramos cumplir la meta. Además, los estudiantes valoraron su proceso y mostraron un notable avance creativo. Las frases "no puedo" o

"no sé cómo" desaparecieron y se atrevieron a plasmar lo que habían venido construyendo. La realización de bocetos previos ayudó a los estudiantes a dar forma a sus personajes y fue un dispositivo importante para guiar sus decisiones creativas. En esta sesión observe que el proceso de creación no es inmediato, sino que se nutre de una serie de experiencias previas, como cuentos, imágenes y canciones, que permiten que los estudiantes construyan sus ideas de manera gradual.

La promoción de la creatividad en la infancia exige un enfoque integral que combine actividades diseñadas para desarrollar diferentes inteligencias, un entorno que valore tanto la individualidad como el trabajo grupal, y estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes enfrentarse a los desafíos de manera innovadora. En la sesión N6, los estudiantes y yo nos enfrentamos al desafío de crear un maquillaje para un personaje fantástico. Aunque al principio parecía un reto difícil de alcanzar, los estudiantes mostraron disposición y participaron activamente en el proceso. Si bien algunos estudiantes se sintieron más seguros en el desarrollo de sus ideas, otros fueron avanzando paulatinamente y comenzaron a reflejar de manera más clara sus ideas a medida que la sesión avanzaba.

Rol docente, confianza y empatía

En lo que respecta al contenido mediador, en algunas sesiones los personajes interpretados por la docente (en el ejercicio del unipersonal didáctico) fueron protagonistas, mientras que en otras lo fueron los cuentos leídos. Esta alternancia forma parte de una manera del unipersonal didáctico, entendido como una estrategia escénico-pedagógica en la que la docente asume distintos roles para mediar el aprendizaje. En este caso, el rol de narradora fue fundamental: al leer en voz alta y dar vida a los personajes del cuento, se generó un espacio de ficción que facilitó la

atención, la participación y la imaginación. Como plantea Colomer (2005), “la lectura en voz alta compartida crea una atmósfera afectiva y comunicativa que potencia la escucha activa, la interpretación y la construcción de significados compartidos”. El unipersonal, más allá de entretener, permitió construir una relación significativa con los estudiantes y propiciar un ambiente afectivo que favoreció el aprendizaje.

Aunque inicialmente creía que los niños eran creativos de manera innata, me di cuenta de que necesitaban estímulos adicionales. Además, si no tienen confianza en el docente ni lo conocen, es difícil llevar a cabo las actividades. En ese sentido, los personajes del unipersonal didáctico fueron fundamentales para generar ese vínculo de cercanía, empatía y apertura emocional que posibilitó el desarrollo de propuestas creativas.

El rol docente, según Mora (2016), se basa en la pedagogía de Paulo Freire, quien sostiene que “no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica una reflexión constante sobre la práctica educativa, donde el docente debe entender su rol como un agente de cambio social”. Esta perspectiva amplía el concepto de enseñanza, mostrando que el docente debe ayudar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico y autónomo. Señala que “el personal docente debe reflexionar sobre los saberes requeridos en la práctica educativa y comprender su papel como agente de cambio social” (Mora, 2016). Esto significa que, al desempeñar su rol, el docente debe ser consciente de cómo influye en la construcción de la identidad y las habilidades de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también en aspectos sociales y emocionales.

Un ejemplo claro de esta reflexión sobre la práctica pedagógica se observó en la sesión N4. Les mencioné a los niños que planeaba cuidadosamente mis personajes

y actividades, además que me esforzaba por ofrecerles experiencias divertidas al llevarles un personaje que implica un trabajo importante y largo de creación, pero también que en el teatro y en el aula necesitamos escuchar al otro para poder relacionarnos con los demás, por lo que merecía su atención y respeto, al igual que ellos merecían respeto cuando hablaban. En ese momento, ocurrió algo importante: su actitud y disposición hacia las actividades cambiaron significativamente, lo que fortaleció el vínculo entre nosotros. La preparación de los personajes no solo busca transmitir conocimientos, sino también establecer una relación de respeto mutuo entre los estudiantes y el docente, basada en el vínculo creativo que se establece, pues el contenido se entiende de una manera diferente. Se reconoce que la autoridad no proviene solo de la planificación de contenidos, sino también de la manera en que los estudiantes perciben el trabajo del docente. Esto refuerza la idea de que la autoridad en el aula debe basarse en el respeto y la preparación, y no en un ejercicio autoritario o coercitivo.

En este sentido, se rechazan las prácticas punitivas como método principal de control en el aula y se prioriza un enfoque educativo que promueva habilidades críticas, sociales y creativas en los estudiantes. Durante las primeras sesiones, fue necesario recurrir al uso de ciertas estrategias conductuales, como el refuerzo positivo o negativo, no como método central, sino como un dispositivo puntual para establecer condiciones mínimas de convivencia y participación. Estas estrategias fueron aplicadas desde una conciencia pedagógica crítica, enmarcadas en un proceso de transición hacia una educación más dialógica y participativa. Desde este horizonte, la educación se comprende no solo como un acto instructivo, sino como un acto político, donde el docente tiene la responsabilidad de generar ambientes de aprendizaje justos y

equitativos, tal como lo plantea Freire al afirmar que “el hecho educativo es, además de un proceso de enseñanza o acto pedagógico, un hecho político” (Mora, 2016).

Este posicionamiento se hizo evidente en la sesión N5, cuando observé la intervención de una profesora suplente, quien empleó formas de comunicación autoritarias y despectivas hacia los estudiantes. Esta experiencia me llevó a cuestionar las prácticas disciplinarias tradicionales y a reafirmar la importancia de construir un vínculo basado en el respeto, la empatía y la escucha. A través de estrategias creativas como el unipersonal didáctico, fue posible generar espacios de regulación emocional y colectiva, donde el personaje mediador ayudó a establecer códigos de convivencia más efectivos y sostenibles que el castigo, y donde el maquillaje de caracterización, como un dispositivo expresivo, se convirtió en un canal para la conexión afectiva con los contenidos y con el otro.

Otro concepto clave es la relación dialéctica entre enseñar y aprender. Mora nos indica que “ha sido un error histórico asumir el acto educativo privilegiando la perspectiva de la enseñanza sobre el aprendizaje” (Mora, 2016). Lo que subraya que el proceso educativo debe ser un intercambio recíproco entre el docente y los estudiantes, y no una mera transmisión unilateral de conocimientos. En la sesión N6, volví a experimentar la tristeza de despedirme de los niños, justo cuando las actividades fluían mejor, porque su comportamiento depende de cuánta confianza han desarrollado. Esto me llevó a reflexionar sobre la importancia de la confianza y el vínculo emocional que se establece entre los estudiantes, el docente y los personajes. Incluso después de las sesiones, en los descansos, los niños seguían preguntándome por Carmelita, lo que evidenció la relación de confianza mutua. Cuando los estudiantes se sienten seguros y valorados, están más abiertos a aprender y a participar

activamente en las actividades del aula. Esto demuestra que la enseñanza afectiva no solo depende del conocimiento del docente, sino también de su habilidad para establecer relaciones humanas sólidas, en las que los estudiantes se sientan respetados, comprendidos y apoyados.

Además, el vínculo afectivo mencionado en la sesión N6 también se relaciona con la importancia de la práctica docente como un proceso de investigación continua. Mora (2016) propone que se hace necesaria la incorporación de la investigación como parte inherente al acto educativo, lo que implica que los docentes deben ser observadores activos del contexto y las necesidades de sus estudiantes, adaptando constantemente sus estrategias didácticas. Este enfoque de investigación se reflejó en la sesión N4, cuando los estudiantes debían elegir una emoción con la que se identificaran del cuento *El monstruo de colores*. Mientras la mayoría eligió la felicidad, Gabriel fue el único que escogió el miedo. Este hecho resaltó la importancia de atender las necesidades emocionales de los estudiantes y tratar de comprender su realidad. La observación constante y la reflexión sobre las emociones de los niños permiten ajustar los métodos pedagógicos de manera eficaz y adaptarlos al contexto específico de cada alumno.

El enfoque pedagógico de Freire también enfatiza que los docentes deben ser conscientes de las realidades sociales y emocionales de los estudiantes para fomentar un aprendizaje significativo. En la sesión N2, me cuestioné si el personaje mediador realmente funcionaba y si las actividades propuestas eran útiles para los niños. Esto me llevó a reconocer que algunas estrategias no siempre son efectivas y que es necesario adaptarlas a las necesidades reales de los estudiantes. Evaluar

constantemente las actividades asegura que respondan de manera auténtica a los procesos de aprendizaje de los niños.

Finalmente, la labor docente no solo transforma la forma en que los estudiantes interactúan con el conocimiento, sino también su manera de relacionarse con el mundo que los rodea. El docente, como agente de cambio, no solo enseña contenidos, sino que también forma personas críticas, autónomas, felices y creativas. Tal como se observa en los diarios de campo, el rol docente es un proceso dinámico, reflexivo y profundamente humano, capaz de influir positivamente en la vida de los estudiantes y prepararlos para enfrentar los desafíos del futuro.

Conclusiones

Entendiendo el contexto, la implementación y los hallazgos derivados de este proceso de investigación, se ha explorado el uso del unipersonal didáctico y el maquillaje de caracterización como un dispositivo didáctico para fomentar la creatividad y la expresividad en el desarrollo de personajes teatrales fantásticos. A lo largo de diversas sesiones, se han identificado tanto oportunidades como desafíos en la aplicación de estas técnicas en un contexto escolar determinado.

- El unipersonal didáctico (UPD) en el aula se identifica como un dispositivo didáctico potente, que puede captar la atención de los estudiantes y estimular su participación en diversas actividades; actuando como un poderoso motivador que transforma el ambiente del aula en un espacio dinámico y atractivo. Sin embargo, requiere de ciertos dispositivos de introducción y regulación para que este no se convierta en un elemento distractor que no permita que se realice las actividades.

- A pesar de los posibles beneficios de la implementación del unipersonal didáctico (UPD) y del maquillaje de caracterización en el aula, surgieron desafíos significativos relacionados con la concentración y el comportamiento de los estudiantes, considerando su edad y contexto. A menudo, incluso llegando a utilizar el refuerzo positivo y negativo del conductismo como último recurso, fue necesario establecer condiciones mínimas que permitieran el desarrollo de actividades didácticas y facilitaran un ambiente propicio para la recepción creativa en el aula.

- La presentación de personajes, a través del UPD, se identifica como una introducción potente a nociones propias de las artes escénicas, pues ejemplifica y permite que las estudiantes identifiquen en el personaje presentado, elementos como

actuación, caracterización, vestuario y voz. Específicamente, al introducir la experiencia práctica del maquillaje de caracterización, el UPD implementado ayuda a que los estudiantes logren una comprensión más profunda del concepto de "personaje", indagando en cómo la caracterización externa dialoga con rasgos predominantes de la personalidad, enriqueciendo su entendimiento de la representación y la expresión creativa.

- El momento en el cual la docente decide salirse del personaje (UPD) fue una estrategia didáctica efectiva pues permitió el establecimiento de las normas claras durante las actividades de maquillaje, lo cual fue un factor determinante para el desarrollo de las sesiones. Estas estrategias fomentaron un ambiente de respeto y colaboración que, a su vez, impulsó el aprendizaje y la expresión creativa de los estudiantes.

- La investigación muestra que el unipersonal didáctico (UPD) y el maquillaje de caracterización como dispositivo didáctico tiene el potencial de transformar las prácticas educativas al fomentar un ambiente de cuidado y atención en el aula. La conexión emocional que se establece entre los estudiantes y los personajes caracterizados se destaca como un elemento clave para mejorar la disciplina y el enfoque en el aprendizaje.

- El unipersonal didáctico (UPD) guio las fases de las sesiones convirtiéndose en un facilitador lúdico y narrativo, ayudando a mantener el hilo conductor del proceso creativo. Por ende, las actividades de maquillaje demostraron ser un catalizador para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, no solo mejorando sus habilidades artísticas, sino también proporcionándoles un medio efectivo para expresar sus ideas y emociones.

- El trabajo colectivo en torno al maquillaje desde la lectura de cuentos, la implementación del UPD, y la creación colaborativa de personajes propició espacios de aprendizaje entre pares, promoviendo la colaboración y el intercambio de saberes. En este sentido, el UPD funcionó no solo como producto artístico, sino como dispositivo didáctico pues incentivó la participación, la expresión emocional y el respeto por las ideas del otro, reforzando la dimensión colectiva del aprendizaje.

Referencias

- Angelini, J. M. (2004). El maquillaje escénico. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Ballesteros Mejía M. Beltrán Luengas E. M. (2018). ¿Investigar creando?: una guía para la investigación-creación en la academia. Universidad El Bosque, Facultad de Creación y Comunicación.
- Brecht, B. (1948). El pequeño órgano para el teatro. En El efecto de distanciamiento en el teatro de Brecht. Recuperado de <https://www.thevillagetheatre.com/post/el-efecto-distanciamiento-en-el-teatro-de-brecht>
- Casado, Y., Llamas-Salguero, F. y López-Fernández, V. (2015). Inteligencias Múltiples, Creatividad y Lateralidad, nuevos retos en metodologías docentes enfocadas a la innovación educativa. *ReiDoCrea*, 4, 343-358. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/38548/4-43.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Echeverry López, J. A. (2015). *Maquillaje escénico: un dispositivo fundamental para la caracterización externa del personaje teatral*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Artes – ASAB.
- El Arte Hoy. (s.f.). El arte en la educación: fomentando la creatividad y el aprendizaje. Recuperado de <https://dynamicsandlearning.com/es/post/estrategias->

[integrar-arte-curriculum-escolar/?utm_source=c](#)

- Fals-Borda, O., & Rodrigues Brandão, C. (1986). Investigación participativa. Instituto del Hombre.
- Fernández, A. (2018). La expresión gestual como dispositivo de comunicación. Editorial Universitaria.
- Flores Cuba, Fernando Salomón. (2023). El maquillaje teatral como material didáctico innovador para los docentes de educación primaria de la I.E. Juan valer Sandoval. Universidad Ricardo palma. Facultad de psicología.
- García, A. & Pérez, M. (2019). El rostro como expresión: El papel de la expresión facial en el teatro. Revista de Estudios Teatrales, 25(2), 45-60.
- García, M. (2017). Maquillaje de caracterización: Arte en la transformación. Editorial Artística.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Hernández, C. (2008). Investigación basada en las artes: propuestas para repensar la investigación en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10(1)
- Hemilse Acevedo, M.: El proceso de codificación en investigación cualitativa, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, mayo 2011, www.eumed.net/rev/cccs/12/
- Kolb, D. A. (1984) Experiential learning: Experience as the source of

learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- López, R. (2020). El maquillaje teatral en la educación primaria: Una propuesta pedagógica. *Revista de Educación Artística*, 15(3), 78-92.
- Martínez, C. (2021). Expresión gestual y facial en el ámbito educativo. *Revista de Psicología Educativa*, 30(1), 110-125.
- Marina, J. A. (2008). Educación del carácter, núcleo de la personalidad. *Revista de Educación*, (346), 117–140.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/37022>
- Martínez Ortiz, M. E., & Guardado Aguilar, M. R. (2018). Análisis del uso del maquillaje teatral para la construcción externa del personaje, en la escena actual de El Salvador. Universidad Dr. José Matías Delgado, Escuela de Bellas Artes.
- Mora, J. A. (2016). La autonomía en la pedagogía de Paulo Freire. *Educación*, 40(1), 113-127. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v40n1/2215-2644-edu-40-01-00113.pdf>
- Peña, J. imaginación, *Símbolo y Realidad*. Santiago: Símbolo y Realidad. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1987.
- Navarro, S. (2024, marzo 31). Claves del desarrollo social en niños de 6 a 12 años. CEMES. Recuperado de <https://cemes.es/claves-del-desarrollo-social-en-ninos-de-6-a-12-anos/>
- Radoslav Ivelic K. Profesor del Instituto de Estética, Pontificia Universidad Católica de Chile *Arte y transfiguración AISTHESIS* N°28.1995.

- República de Cuba, Ministerio de Salud Pública, Escuela Nacional de Salud Pública. (n.d.). Investigación-acción.
- Restrepo, L. (2012). El unipersonal didáctico: estrategias escénicas para la enseñanza. *Revista Educación y Pedagogía*, 24(62), 89-102.
- Sánchez, P. (2020). Autorreconocimiento y desarrollo personal en la infancia. Editorial PsicoEduca.
- Sesento García, L. (2017). Reflexiones sobre la pedagogía de Vigotsky. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (abril-junio 2017).
<http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/02/vigotsky.html>
- Smith, J. et al. (2018). El maquillaje de caracterización en la educación artística: Experiencias internacionales. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 220-235.
- Velásquez, J. J. (2019). Aportes del unipersonal didáctico a la construcción del rol docente del profesor en formación de Artes Escénicas.. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10465>.
- Woolfolk, A., & Alberts, H. (2007). *Psicología educativa* (10.ª ed.). Pearson Educación.

Anexos

Anexo 1

<https://youtube.com/watch?v=PW23RIY-d10&feature=shared>



Muestra final creativa énfasis de creación I

Anexo 2

PLANEACIÓN					
SESIÓN 1					
FECHA		Septiembre 11	TIEMPO DE SESIÓN		45 min
CURSO / POBLACIÓN		Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL		Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		Establecer las primeras nociones básicas del maquillaje y la historia del maquillaje a los estudiantes para ir familiarizándolos para las demás sesiones.			
TEXTO MEDIADOR		Cuento de la historia del maquillaje y personaje Abuelita Carmelita			
RECURSOS DIDÁCTICOS		Imágenes, hojas, colores, brocha			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado	
1	Fase de preparación o disposicional:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Maquillaje ★ Elementos del maquillaje ★ Historia del maquillaje 	<p>Para iniciar la sesión 1 me presento: Buenos días niños, mi nombre es Paula Guzmán, soy maestra en formación de la licenciatura de artes escénicas, yo estaré acompañándolos por 8 sesiones en las que aprenderemos mucho, nos divertiremos, jugaremos y vamos a crear.</p> <p>Imagínese que hoy vino alguien muy importante para mí, está es mi abuelita Carmelita y ella vino a estar con ustedes el día de hoy a Carmelita le encantaba el maquillaje cuando era joven y ella viene a contarnos la historia del maquillaje, pero pasa algo con ella y es que necesita que le pongan cuidado y hagan silencio porque si no ella se aburre y se duerme, entonces a la cuenta de 3 le vamos a dar la bienvenida a Carmelita, a la una, a las dos y a las tres...</p>	10 min	
			<p>Cuando los niños griten Carmelita aparece, se presenta y les dice que ella también quiere conocerlos entonces que van a hacer un círculo, se van a tomar de las manos y vamos a presentarnos con el nombre, un elemento del maquillaje y que me gusta para que nos conozcamos, por eje mi nombre es Carmelita, soy un polvo de hadas y me gusta dormir, así todos irán hablando para poder saber un poco sobre sus conocimientos de elementos del maquillaje.</p>		
2	Fase de la actividad principal o desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Relato ★ Dibujo ★ Maquillaje ★ Trabajo en grupo 	<p>Al finalizar Carmelita agradecerá a los estudiantes por su disposición empieza a hablar un poco de su juventud y la historia del maquillaje a lo largo de la historia y la importancia, además se mostrarán imágenes sobre las épocas y los maquillajes para comprobar que los niños están prestando atención Carmelita se dormirá y cuando los niños la despierten ella preguntará que en qué se quedó hablando y así estará durante todo el relato interactuando con los estudiantes.</p> <p>Les preguntaré ¿les gustó la historia? ¿conocen a alguien que se maquille? ¿Qué piensan del maquillaje? ¿Te gusta?</p> <p>Realizaremos una lluvia de ideas sobre las diferentes funciones del maquillaje en la actualidad (realizar la belleza, caracterizar, expresar emociones, etc.)</p> <p>Les pediré a los estudiantes que se ubiquen en grupos de a dos y que escojan una etapa de la historia del maquillaje que les haya gustado más y seguido les entregaré una hoja en donde harán un dibujo sobre la etapa que elijan los dos.</p>	25 min	
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Reflexión ★ Aprendizaje 	<p>Nos ubicaremos en círculo para que cada pareja comparta su dibujo con todo el curso en donde nos contará porque eligieron esa etapa que fue lo que dibujaron y que les gustó más de su dibujo.</p> <p>Cuando todas las parejas se hayan presentado, les hare una o dos preguntas sobre la sesión para el que quiera contestar.</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Qué les gustó más?</p>	10 minutos	

Planeación de la sesión N1

PLANEACIÓN				
SESIÓN 2				
FECHA	Septiembre 18	TIEMPO DE SESIÓN	45 min	
CURSO / POBLACIÓN	Tercer grado Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Fomentar el cuidado personal y de los elementos de maquillaje, además de aprender a cuidar la piel.			
TEXTO MEDIADOR	Personaje Flor			
RECURSOS DIDÁCTICOS	Pañitos, crema, bloqueador, agua de rosas			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional.	<ul style="list-style-type: none"> ★ Piel ★ Cuidado de la piel ★ Productos de limpieza ★ Juego de rol 	<p>Se iniciará la sesión saludando a los estudiantes de manera cálida y amable, se hará el llamado a lista y cada estudiante contestará al llamado con el estado de ánimo del día. Luego les pediré que me cuenten que hicimos la semana pasada.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior se explicará la importancia de limpiar la piel todos los días para eliminar la suciedad y el maquillaje. Además, les contaré que hoy vino un nuevo personaje que se llama Flor, pero antes de que aparezca vamos a jugar un juego para saber de qué trata la sesión.</p>	10 min


			Se dividirá a los niños en dos grupos: "Células de la piel" y "Productos de limpieza". Las "células de la piel" se moverán por el espacio representando una piel sucia, mientras que los "productos de limpieza" las ayudarán a limpiarse y a sentirse frescas y quedarán congelados, luego intercambiarán de papel.	
2	Fase de la actividad principal o desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Juego ★ Reconocimiento ★ Cuidado ★ Trabajo en equipo 	Rápidamente daré la instrucción de hacer parejas y jugaremos al espejo con la pajera lo ideal es que cada uno imite al compañero y al revés esto para como una segunda etapa de reconocimiento, después de un tiempo daré la instrucción de llegar al piso en donde se sentarán frente al otro y tratarán de regular su cuerpo por medio de la respiración y jugaremos al spa en donde Flor nuestro personaje nuevo del día, guiará la sesión de rutina de cuidado facial mostrando los pasos básicos para de cuidado facial, lo ideal es que primero uno le realiza la rutina a uno y luego cambian de papel.	25 min
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cuidado personal ★ Reflexión 	<p>Para finalizar se hará una reflexión frente al cuidado personal y se asemejar con el cuidado de los elementos (brochas de maquillaje, esponjas, pinturitas faciales, crema, sombras y demás) que se trabajarán en otras sesiones.</p> <p>¿Qué aprendimos hoy sobre el cuidado de la piel y los materiales? Realizaremos una ronda para que cada niño comparta lo que aprendió.</p> <p>¿Por qué es importante cuidar la piel y los materiales? Se fomentará la reflexión sobre la importancia de estos cuidados.</p>	10 min

			a demás les pediré que piensen en cual es su personaje favorito animado y porque, a demás que traigan un dibujo de el para la otra sesión.	
--	--	--	--	--

Planeación de la sesión N2



PLANEACION				
SESIÓN 3				
FECHA	Septiembre 25	TIEMPO DE SESIÓN	45 min.	
CURSO / POBLACIÓN	Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECIFICOS	Experimentar con diferentes tipos de maquillaje y herramientas para entender el uso del color en la creación de un personaje.			
TEXTO MEDIADOR	Sombrero loco (mujer)			
RECURSOS DIDÁCTICOS	Maquillaje, imágenes			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional.	<ul style="list-style-type: none"> Teoría del color Texturas Maquillaje 	<p>Se iniciará con saludo y llamado a lista, se responderá al llamado con su personaje favorito animado.</p> <p>Y les presentará el personaje del día, la sombrerera loca, ella les explicará un poco sobre la teoría del color, lo que significa que se mostrarán imágenes.</p> <p>Exploración de texturas y colores.</p>	10 min.



2	Fase de la actividad principal o desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Personajes Maquillaje Juego de rol 	<p>Se dividirá a los niños en grupos y deberán elegir un personaje por pares, la idea es que ellos lo elijan de alguno de los dos dibujos que trajeron o si no lo hicieron se van a colocar de acuerdo para escoger al personaje.</p> <p>Cada grupo utilizará los materiales de maquillaje para crear un look que represente a su personaje.</p> 	30 min.
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión Creación Materiales 	<p>Los niños desfilarán mostrando sus creaciones y explicando cómo utilizaron los diferentes materiales. A demás se les preguntara:</p> <p>„¿Qué materiales les gustaron más? qué materiales les parecieron más interesantes y por qué.“</p>	20 min.

Planeación de la sesión N3

PLANEACIÓN				
SESION 4				
FECHA	Octubre 16	TIEMPO DE SESIÓN	45 min	
CURSO / POBLACIÓN	Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Comprender cómo el maquillaje puede expresar diferentes emociones y personalidades a través de la representación del monstruo de colores.			
TEXTO MEDIADOR	Monstro de colores			
RECURSOS DIDÁCTICOS	Cuento, hojas, colores.			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Lectura ★ Comprensión ★ Emociones ★ Colores ★ Gestos 	<p>Se iniciara saludando a los estudiantes, se les preguntara como les fue en su semana de receso y que hicieron.</p> <p>Les presentare el cuento "El monstruo de colores", les preguntare si alguna vez han leído el cuento y de que piensan que trata el cuento.</p>	10 min

			<p>Seguido a esto leeré el cuento y les preguntare que les pareció y cual fue el personaje favorito</p> 	
2	Fase de la actividad principal o desarrollo.	<ul style="list-style-type: none"> ★ Reconocimiento ★ Emociones ★ Gestos ★ Dibujo ★ Personificación ★ Color 	<p>Pero además con el rostro vamos a identificar la emoción, lo que a su vez nos llevara al gesto, entendiendo esto les diré que en el maquillaje es importante saber como se siente el personaje y cual es el gesto de él, entonces cada uno va dibujar el gesto que va ligado a la emoción del personaje. le deberan colocar un nombre y un color, es decir van a personalizar su monstruo dependiendo de cada uno como se identifica.</p> 	25 min

3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Socialización ★ comunicación 	Cada estudiantes mostrara su dibujo y explicara la emoción, luego entregara el dibujo marcado.	10 minutos
---	---	---	--	------------

Planeación de la sesión N4

PLANEACIÓN				
SESIÓN 5				
FECHA	Octubre 30	TIEMPO DE SESIÓN	45 min	
CURSO / POBLACIÓN	Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Explorar la relación entre maquillaje y la expresión de emociones a través del cuento "Si yo fuera un monstruo", permitiendo a los niños crear un boceto en máscara de su maquillaje y personaje basados en sus propias emociones.			
TEXTO MEDIADOR	Cuento "si yo fuera un monstruo", personaje monstruo con máscara.			
RECURSOS DIDÁCTICOS	Hojas, papel de colores, colores, pinturas			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cuento ★ Comprensión lectora ★ Atención 	Se iniciará saludando a los estudiantes y preguntándoles como están, además de que me recuerden que trabajamos el miércoles pasado, luego les hare unas preguntas para introducir al cuento: ¿Qué harían ustedes si fueran un monstruo? ¿Cómo serían? ¿alguna vez lo han pensado? Terminado la ronda de respuestas, el personaje con mascara empieza con la lectura "Si yo fuera un monstruo".	10 min

2	Fase de la actividad principal o desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Creación ★ Personaje ★ Monstruo ★ Boceto ★ Emoción ★ Máscara 	<p>Se invita a los niños a compartir ejemplos de emociones que han sentido y cómo creen que esas emociones cambiarían la apariencia de un monstruo.</p> <p>Introducción a la idea de usar maquillaje como una https://youtu.be/PW23R1Y-d10?feature=shared para crear personaje y mostrar esas emociones o cualidades que pose</p> <p>Cada niño elige una emoción para crear su propio monstruo y plasma su diseño en una máscara que se le entregara, usando colores que representen la emoción seleccionada.</p> <p>Se colocarán en el tablero algunas especificaciones para crear el monstruo</p> <p>Emoción:</p> <p>Color:</p> <p>Cuantos ojos tiene:</p> <p>Cuantas bocas tiene:</p> <p>Nariz:</p> <p>Cejas:</p> <p>Cabello o pelaje:</p> <p>Lunares o marcas:</p> <p>Quando los niños estén construyendo sus bocetos de maquillaje en mascara pasare a acompañar el trabajo</p>	30 min
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Reflexión ★ socialización 	<p>Los niños presentan sus monstruos al grupo, explicando la emoción detrás de su diseño y cómo boceto del maquillaje ayudó a representar esa emoción.</p> <p>¿Cómo se sintieron al crear su monstruo? ¿Les resultó fácil o difícil representar su emoción con maquillaje?</p>	5 minutos

Planeación de la sesión N5

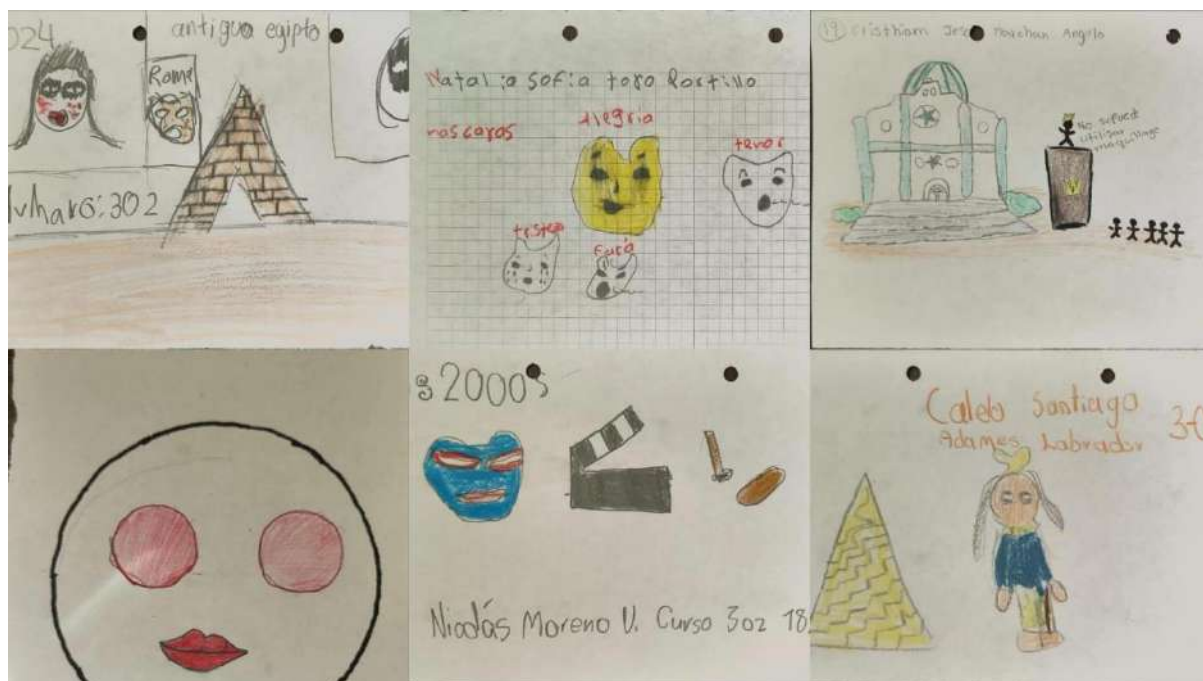
PLANEACIÓN				
SESIÓN 6				
FECHA	Noviembre 6	TIEMPO DE SESIÓN	45 min	
CURSO / POBLACIÓN	Tercer grado			
OBJETIVO GENERAL	Desarrollar un laboratorio de investigación-creación enfocado en el estudio y aplicación de diversas técnicas de maquillaje de caracterización para la construcción de personajes fantásticos en estudiantes de tercer grado, con el fin de enriquecer sus habilidades creativas y expresivas dentro del ámbito de las artes escénicas.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Desarrollar técnicas básicas de maquillaje de caracterización, utilizando su rostro como herramienta para crear personajes y darles vida a estos.			
TEXTO MEDIADOR	Personaje misterioso			
RECURSOS DIDÁCTICOS	Pintucaritas, pañitos, crema, desmaquillante, copitos			
N	Momento	Contenidos	Descripción de la Actividad	Tiempo Planeado
1	Fase de preparación o disposicional:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Saludo ★ Aprendizajes ★ Comunicación ★ Socialización 	<p>Iniciaré saludando y presentando el nuevo personaje a través del maquillaje</p> <p>Se repartirán de nuevo las hojas de los bocetos que cada estudiante realice y haremos rápidamente la socialización para refrescar memoria.</p>	5 min

2	Fase de la actividad principal o desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Maquillaje ★ Técnicas ★ Personaje ★ Monstruo ★ Creación 	<p>Teniendo en cuenta que cada uno tiene su boceto, les entregare el maquillaje para que empiecen a plasmar su respectivo personaje y para eso explicare algunas técnicas que tienen que ver con la luz y la sombra, líneas y figuras, profundidad y color dependiendo de la emoción.</p>	30 min
3	Fase de reflexión y evaluación del aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cierre ★ Despedida 	<p>Haremos una sesión de fotos con cada estudiante, les agradeceré y entregare sus trabajos, además cada estudiante dirá unas palabras.</p>	10 minutos

Planeación de la sesión N6

Anexo 3

La sesión N1 tenía como objetivo explorar la historia del maquillaje, por lo que decidí presentar al primer personaje que creé dentro del énfasis de creación: *Carmelita*, una abuelita de 89 años que, en su juventud, amaba el maquillaje y se convirtió en mi apoyo durante la actividad. La primera dinámica fue de reconocimiento: en un círculo, cada estudiante decía su nombre y mencionaba un producto de maquillaje que le gustara, que hubiera escuchado o que utilizara algún familiar.



Luego, se realizó la lectura de un cuento que narraba la historia del maquillaje y, para finalizar, cada estudiante realizó un dibujo de su época favorita. A lo largo de la sesión, interactué con los niños y aplicó diversas estrategias para mantener su atención y participación.



2 se destacó la importancia del cuidado personal y del uso adecuado de los materiales de maquillaje. Para esta actividad, pensé en invitar a alguien con conocimientos en el tema, por lo que llevé a *Flor*, un personaje que representaba a una señora de salón de belleza o spa. *Flor* comenzó presentándose y dirigiendo un pequeño juego sobre la limpieza de células muertas de la piel con un pañito. El grupo se dividió en dos: la mitad representaba las células muertas y la otra mitad, los limpiadores. Por turnos y a distintas velocidades, los limpiadores debían atrapar a sus compañeros y limpiarlos

con cuidado, para luego intercambiar roles.



Después, se realizó un juego llamado *El Espejo*, en el que los estudiantes reconocían los movimientos de su compañero. Posteriormente, en parejas y ubicados en el suelo, aprendieron una rutina de cuidado facial, aplicándola de manera alternada entre ellos. Durante la actividad, *Flor* los guio en técnicas de relajación y aprendizaje sobre el autocuidado. Finalmente, se llevó a cabo una breve reflexión donde se reforzó la importancia del cuidado personal.

En la sesión N3, la exploración de materiales fue clave para experimentar con diferentes tipos de maquillaje. Para esta ocasión, invité a mi segundo personaje del énfasis de creación: *La Sombrerera Roja*, una combinación de algunos de mis personajes favoritos. *La Sombrerera Roja*, debido a su característico uso del color, inició la actividad con una breve introducción a la teoría del color. Luego, los

estudiantes se dividieron en grupos y recibieron materiales como pintucaritas, aplicadores y una hoja con un rostro en blanco, en la que debían caracterizar a su personaje favorito.



Esta sesión se extendió un poco más de lo previsto debido al tiempo necesario para manipular los materiales y finalizó con la entrega de las hojas con los personajes creados.



n N4, no se invitó a ningún personaje debido a cuestiones de disciplina. En su lugar, decidí conversar directamente con los estudiantes sobre su comportamiento tanto con sus compañeros como conmigo. La charla fue recibida de manera muy asertiva.

Dado que en esta ocasión no llevé un personaje, les presenté el cuento mediador *El monstruo de colores*. A partir de la lectura, formulé preguntas para incentivar la reflexión y la participación. Luego, cada estudiante eligió su personaje



favorito, comprendiendo la relación entre el gesto y la emoción representada.

Finalmente, les entregué una silueta del monstruo para que la plasmaran según la emoción con la que se identificaban ese día o de acuerdo con su personalidad.



En la sesión N5, fue necesario realizar modificaciones debido a restricciones de tiempo en la institución. Se inició con una serie de preguntas para fomentar la imaginación y la reflexión: *¿Qué harían ustedes si fueran un monstruo? ¿Cómo serían? ¿Alguna vez lo han pensado?*



Después de esta introducción, se procedió a la lectura del cuento *Si yo fuera un monstruo*. Posteriormente, cada estudiante recibió una máscara en la que debía plasmar su personaje en versión monstruo, ya que esta serviría como boceto para el maquillaje de la sesión N6.

En la sesión N6, presenté a *Monstririsa*, un personaje creado por mí, y expliqué detalladamente cada elemento del maquillaje. Luego, cada estudiante comenzó a elaborar el suyo. Algunos decidieron no maquillarse, optando en su lugar por ayudar a sus compañeros. Finalmente, capturamos fotografías de sus personajes y cerramos la sesión con un gran abrazo.





Anexo 4

<https://youtu.be/AzIQyla72OE?si=OZJ7LpPHWyNOP3eL>



Anexo 5

1.	No se pueden pintar la cara
2.	No pueden dañar la hoja del compañero.
3.	Sólo pueden usar pinturitas, no pueden usar colores.
4.	Pueden mezclar las pinturitas para obtener los colores que necesiten, pero deben hacerlo en un elemento aparte (una tapita, una hoja, etc.)
5.	Deben compartir los materiales con sus compañeros y compañeras.

Anexo 6

1.	Cantidad de ojos
2.	Emoción
3.	Color
4.	Boca
5.	Pelaje
6.	Marcas o lunares