



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA ESPECIAL DE LICENCIATURA EN ARTES

LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA DE LOS OBJETOS:

Análisis de tres experiencias pedagógicas de formación lectora para exponer la importancia del uso de los objetos como artefactos de mediación teatral en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación.

Estudiante:

Diana Gabriela Fraczinet Cristi

Profesora Guía:

Dra. Claudia Cattaneo Clemente

Tesis presentada a la Facultad de Artes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano
para optar al grado académico de Licenciada en Artes.

Santiago de Chile
2022

©2022, Diana Gabriela Fraczinet Cristi

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autora.

DEDICATORIA

A todas las niñas, niños, niñas,
jóvenes, adultas y adultos que,
con su presencia y disposición al aprendizaje,
mediaron mi aprendizaje
e hicieron de mi profesión un arte.

AGRADECIMIENTOS

En este punto de mi desarrollo profesional como actriz y pedagoga, ante la inminencia de la obtención del Grado Académico de Licenciada en Artes, quiero agradecer a mi profesora guía Claudia Cattaneo Clemente por sus genuinas y respetuosas formas pedagógicas, porque el aprendizaje llega cuando es con amor.

También quiero agradecer al equipo docente del Programa Especial de Licenciatura en Artes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, así como a todas las personas de mi vida laboral y personal que, en la medida en que vieron que lo necesitaba, se dispusieron a apoyarme.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA _____	III
AGRADECIMIENTOS _____	IV
TABLA DE CONTENIDOS _____	V
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES _____	VII
ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS _____	VIII
RESUMEN _____	IX
Introducción _____	p. 1
CAPÍTULO I: Pedagogía Teatral, Teatro de Animación y Mediación Artística: didácticas para la mediación de experiencias y aprendizajes en contextos de educación formal.	
1.1 Pedagogía teatral _____	p. 18
1.1.1 Educación Artística y Diversificación Didáctica _____	p. 27
1.1.2 Teatro Aplicado _____	p. 31
1.1.3 Recursos y Materiales Didácticos _____	p. 34
1.2 Teatro de animación _____	p. 36
1.2.1 Objeto en el Arte: de Duchamp a Kantor _____	p. 37
1.2.2 Teatro de Animación como Lenguaje Teatral _____	p. 40
1.2.3 Teatro Objeto como Didáctica Aplicada en Educación _____	p. 46
1.3 Mediación artística _____	p. 49
1.3.1. Definición y características de la Mediación Artística _____	p. 50
1.3.2. Mediación de la Lectura _____	p. 53
1.3.3. Artefactos de mediación _____	p. 55
CAPÍTULO II: Experiencias pedagógicas significativas del fomento lector: didácticas del teatro de animación.	
2.1 Capacitación Nacional de Mediación de la Lectura _____	p. 59
2.1.1 ¿Qué es la formación lectora? _____	p. 59
2.1.2 Contexto pedagógico del Programa Diálogos en Movimiento _____	p. 65

2.1.3 Artefactos de mediación utilizados en capacitaciones sincrónicas online	p. 67
2.2 Actividad de Fomento Lector Video Cuento	p. 71
2.2.1 Los nuevos formatos artísticos teatrales que surgieron en la pandemia	p. 71
2.2.2 Contexto pedagógico Colegio Alemán Osorno	p. 72
2.2.3 Recursos escénicos del teatro de animación aplicados	p. 72
2.3 Co-docencia en proceso de lecto-escritura en 1ero y 2do básico	p. 75
2.3.1 Programa Teatro en la educación y co-docencia	p. 75
2.3.2 Contexto pedagógico de la escuela y la asignatura de Lenguaje Comunicación	p. 76
2.3.3 Materiales y recursos didácticos dentro del aula	p. 79

CAPÍTULO III: Importancia del uso de didácticas teatrales en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación.

3.1 Los objetos como artefactos de mediación de contenidos	p. 84
3.2 Un lenguaje que aporta al desarrollo de habilidades creativas y habilidades socioemocionales	p. 89
3.3 Los objetos como estrategia de motivación para el aprendizaje	p. 96
Conclusiones	p.101
Bibliografía	p.106
Anexos	p.109
1. Ficha de Descripción de Experiencia Pedagógica	p.110
2. Lista de Cotejo	p.119
3. Rúbrica	p.120
4. Diagrama proceso de mediación lectora	p.123
5. Imágenes proceso colaboración asignatura de lenguaje y comunicación Teatro en la Educación	p.124

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES E IMÁGENES

Imagen 1	La Fuente. Marcel Duchamp. (1917)	p. 38
Imagen 2	Bicycle Wheel. Marcel Duchamp. (1913)	p. 38
Imagen 3	Escenografía y maniqués de La Clase Muerta. (1975)	p. 39
Imagen 4	Obra Rey Lear, de la Compañía Viajeinmóvil. (2020)	p. 44
Imagen 5	Obra Parachute, del artista Stephen Mottram. (2016)	p. 45
Imagen 6	Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación artística. (2021)	p. 51
Imagen 7	Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. (2021)	p. 68
Imagen 8	Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. (2021)	p. 69
Imagen 9	Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. (2021)	p. 70
Imagen 10	Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. (2021)	p. 72
Imagen 11	Títeres personajes Video cuento Entre Letras y Papeles. (2021)	p. 73
Imagen 12	Títeres personajes Video cuento Entre Letras y Papeles. (2021)	p. 74
Imagen 13	Artefacto de mediación contenido abecedario. Video cuento Entre Letras y Papeles. (2021)	p. 73
Imagen 14	Captura de pantalla clase virtual 1ero básico Escuela Bélgica. (2021)	p. 79
Imagen 15	Captura de pantalla clase virtual 2ero básico Escuela Bélgica. (2021)	p. 80
Imagen 16	Fotografías Ceremonia Rito Lector 1ero básico Escuela Bélgica. (2021)	p. 81
Imagen 17	Artefacto de mediación, construido por el propio estudiante de 1º básico del Programa Teatro en la Educación. (2020)	p. 85
Imagen 18	Artefacto de mediación, construido para Capacitación Mediar en la virtualidad. (2020)	p. 87
Imagen 19	<i>Material didáctico construido para Capacitación Mediar en la virtualidad.</i> (2020)	p. 88
Imagen 20	Material didáctico construido para Capacitación Mediar en la virtualidad. (2020)	p. 89
Imagen 21	Fotografía de Escuela Sanitas. (2018)	p. 91
Imagen 22	Taller Imaginarios Materiales Anfiteatro Bellas Artes. (2020)	p. 93
Imagen 23	Personaje “Papelí” del Video cuento Entre Letras y Papeles. (2020).	p. 94
Imagen 24	Rito Lector Escuela Bélgica, Programa teatro en la educación. (2021).	p. 95
Imagen 25	<i>Material didáctico Capacitación Mediar en la Virtualidad.</i> Fotografía tomada por Diana Fraczinet (2021).	p. 96

ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

Esquema 1	Experiencias de Educación artística de esta investigación	p. 3
Esquema 2	Tendencias de la pedagogía teatral	p.19
Esquema 3	Resumen propósito partes Sesión de Expresión Dramática.	p.21
Esquema 4	Diagrama Habilidades Socioemocionales	p. 26
Esquema 5	Sellos distintivos de las aulas diversificadas.	p. 29
Esquema 6	Medidas sugeridas por MINEDUC en cuanto a diversificación.	p. 30
Esquema 7	Leyes para trabajar la técnica del Teatro objeto.	p. 43
Esquema 8	Resumen principios pedagogía activa.	p. 52
Esquema 9	Relación de conceptos hacia la práctica pedagogía teatral y mediación.	p. 54
Esquema 10	Componentes de la alfabetización inicial.	p. 61
Esquema 11	Estructura de clase Asignatura de artes escénicas integradas.	p. 78
Tabla 1	Tipología de artefactos.	p. 55
Tabla 2	Modos de Conocer.	p. 56
Tabla 3	Criterios para formación lectora.	p. 56
Tabla 4	Criterios para evaluar el lenguaje del teatro de animación.	p. 57
Tabla 5	Criterios para evaluar el aprendizaje socioemocional.	p. 57

RESUMEN

Esta investigación se centra en el análisis de tres experiencias pedagógicas significativas de fomento lector, las cuales se caracterizan por el uso del teatro de animación y objetos como recursos didácticos, así como la aplicación de la pedagogía teatral con elementos de la mediación artística. Las experiencias estudiadas incluyen: "Capacitación Nacional de Mediación de la Lectura", "Actividad de Fomento Lector Video Cuento" y "Co-docencia en proceso de lecto-escritura en 1ero y 2do básico".

El enfoque metodológico adoptado para esta investigación se basa en un enfoque cualitativo hermenéutico, que permite comprender los datos obtenidos sin buscar resultados concretos. Para recopilar información, se emplearon diferentes herramientas, como una ficha de descripción de la experiencia pedagógica, una lista de cotejo para datos informativos sobre artefactos y una rúbrica para evaluar habilidades y diversificación de los artefactos de mediación.

Entre los resultados más significativos se destaca el uso de objetos como recursos didácticos, evidenciando su flexibilidad para diversificar los contenidos y motivar el interés por la lectura, al tiempo que desarrollan habilidades creativas y socioemocionales. Además, se señalan posibles líneas futuras de investigación que exploran la integración del teatro de animación en otras asignaturas y disciplinas.

*“Erase una niña que salía de casa cada día,
y el primer objeto que veía, en ese objeto se convertía”*

Walt Whitman

INTRODUCCIÓN

El aporte de las artes en la educación, es una idea que cada vez se integra de manera más concreta dentro de las escuelas y en espacios socioculturales no convencionales. La riqueza de los lenguajes artísticos pueden ser parte de situaciones pedagógicas que permiten el desarrollo de aprendizajes y que involucran las diferentes dimensiones de una persona, brindan la oportunidad de generar movimientos en el ámbito emocional, corporal, imaginativo, creativo, desarrollo del espíritu crítico, ampliar la experiencia de la percepción y la educación estética, incentivar la capacidad de asombro, el desarrollo de la identidad, la espiritualidad y la posibilidad de vivir en una sociedad donde se aceptan diversas formas de mirar el mundo. Elementos claves para lograr una educación integral, transversal, sana y en comunidad.

Por su parte, el Ministerio de Educación, en su presentación del Plan de Fortalecimiento de la Educación Artística, declara que:

(...) una educación de calidad debe responder a los criterios de equidad, inclusión, diversidad y pertinencia para la formación integral de las personas, lo que incluye ineludiblemente la educación en artes. (...) la educación artística es base para el desarrollo integral, creativo, cognitivo y emocional de todas y todos los estudiantes. (MINEDUC, 2018).

El Ministerio de Educación, en su Plan de Fortalecimiento de la Educación Artística, subraya la necesidad de integrar las artes en la educación como un componente esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Esta visión se alinea con los enfoques constructivistas que han transformado las filosofías educativas en los últimos años, reconociendo la importancia de la educación artística en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De manera similar, el Ministerio de las Culturas y el Patrimonio destaca en su documento "Caja de Herramientas para la Educación Artística" los diversos beneficios del arte en el contexto educativo. Estos incluyen el fomento del pensamiento divergente, la capacidad de tolerar la ambigüedad, la estimulación de la curiosidad y la creatividad, entre otros aspectos. El arte también desempeña un papel crucial en la reflexión sobre la identidad cultural, el diálogo intercultural y el desarrollo de valores ciudadanos, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa.

Ministerio de las Culturas y el Patrimonio (MINCAP), documento *Caja de Herramientas para la Educación Artística* (2015), se menciona lo siguiente en relación al Arte como un aporte en el proceso educativo:

- Ofrece una manera de conocer, caracterizada por el pensamiento divergente, abstracto y subjetivo.
- Permite desarrollar la predisposición a tolerar la ambigüedad, a explorar lo incierto y a aplicar procedimientos libres de modelos preestablecidos.
- Despierta la curiosidad y expande la capacidad de explorar un conjunto de posibilidades en una situación dada, así como genera diversas soluciones a un mismo problema, que van más allá de las que el pensamiento lógico por sí solo posibilita.
- Desarrolla el sistema sensorial y la capacidad de observación, estimula imaginar lo que no se puede observar directamente, y contribuye a planificar y anticipar diversas representaciones.
- Enseña a escuchar la interioridad y a situarla en el mundo, desarrollando la aptitud de centrarse.
- Posibilita la reflexión sobre la propia identidad cultural y el diálogo entre culturas.
- Contribuye al desarrollo de valores ciudadanos, el aporte a la igualdad de género y la valoración de la diversidad. (p. 15).

La investigación aplicada a las artes y a la educación, ha desempeñado un papel crucial en el desarrollo y la implementación de metodologías dirigidas a ampliar el impacto de las experiencias educativas mediadas por el arte. Estos esfuerzos han elevado estas prácticas más allá de la mera anécdota, convirtiéndolas en herramientas efectivas para el aprendizaje significativo en una amplia gama de disciplinas, incluyendo el arte en sí mismo.

Siguiendo esta línea, Águila, Leiva, Buzada, et al. (1991), han señalado cómo la educación artística ha evolucionado para ofrecer valiosas premisas que destacan la contribución del arte tanto a la educación formal como no formal. Estas premisas incluyen la capacidad del arte para amplificar experiencias, profundizar el conocimiento, agudizar la percepción y sensibilidad, y fomentar el desarrollo de la creatividad.

La presente tesis aborda el desafío de explorar tres experiencias de Educación Artística que resaltan la utilización de herramientas y metodologías del Lenguaje del Teatro de Animación:



Esquema 1: *Experiencias de Educación artística a trabajar en esta investigación.*
Elaboración propia. 2022.

Para los efectos de esta investigación, las experiencias enunciadas han sido tratadas como muestras, sobre las cuales se aplicaron instrumentos de sistematización (análisis de bitácoras y planificaciones pedagógicas), con foco en sus didácticas, para insumar a la producción de una rúbrica que permita aplicar los aprendizajes de estas mediaciones a procesos de fomento lector en diversos contextos, comunidades y contenidos.

Los profesores/as y mediadores/as se ven inmersos en una vorágine constante de responsabilidades, desde la planificación y gestión hasta los desafíos inherentes a la ejecución de acciones pedagógicas. En este complejo panorama, deben procurar de manera continua la búsqueda de metodologías innovadoras que vayan más allá del contenido de cada clase, apostando por el desarrollo de otras habilidades e inteligencias. Esta búsqueda constante de renovación también es compartida por una diversidad de facilitadores, artistas educadores y mediadores de aprendizaje en entornos no formales. Sin embargo, en estos espacios, la capacidad de atraer la atención de los participantes con enfoques novedosos se convierte en un desafío crucial, ya que estos asisten por elección propia, sin la presión o la obligatoriedad asociada a la educación formal. Cada contexto plantea desafíos únicos que requieren una gran flexibilidad por parte de los docentes, quienes se ven obligados a enfrentar y adaptarse a estas dificultades día tras día, influenciados por su experiencia y el entorno en el que trabajan.

Así lo confirma la encuesta desarrollada por el Centro de Investigación Avanzada en la Educación (CIAE, 2021), de la Universidad de Chile, Eduinclusiva y EduGlobal, con el apoyo de UNESCO, revela cómo los docentes han creado nuevas prácticas pedagógicas, colocando el foco de la tecnología en la motivación y en el acercamiento hacia sus estudiantes. Sin duda, una resignificación del rol de la escuela, haciendo que se reinvente la labor docente en el contexto de pandemia. Así lo concluye el estudio “COVID-19: Nuevos contextos, nuevas demandas y experiencia docente en Chile” (2021).

Pareciera ser que la educación artística se percibe como un ámbito disciplinario fundamental para explorar en profundidad, lo cual impulsa a los docentes a mantenerse constantemente en búsqueda de nuevas vías y enfoques para diseñar procesos de aprendizaje que involucren las artes. En el ámbito educativo, han surgido numerosos modelos innovadores que priorizan el proceso por encima del resultado, así como también consideran diversas formas de concebir el espacio del aula, la metodología pedagógica, la gestión del tiempo y, sobre todo, la exploración de materiales didácticos que se adecuen a distintos estilos de aprendizaje. Entre estos modelos destacan: el Método creado por María Montessori (1870-1952), la Pedagogía Waldorf desarrollada en su inicio por Rudolf Steiner (1861-1925), y en los últimos años se destacan los aportes de Francesco Tonucci (1941), o del educador Sir Ken Robinson (1950), como también escuelas con enfoque artístico y especializado, entre otros. Pero las escuelas públicas y privadas, continúan sosteniendo en su mayoría un modelo que privilegia los resultados por sobre los procesos.

En el contexto sincrónico, las brechas se han ampliado y existe un vacío. La pandemia obligó a las escuelas y a los docentes a repensar las clases, utilizar su creatividad y adoptar estrategias de interacción virtual que modifican el proceso de aprendizaje. Según la especialista en psicolingüística y adquisición de la lectoescritura, Valeria Abusamra:

Si estos cambios producen consecuencias, habrá que evaluarlas a su tiempo. Pero el análisis de los efectos no será una tarea sencilla y llevará a reflexionar sobre cómo seguir en un mundo en el que la tecnología (presente antes de la pandemia) está más consolidada que nunca. (2020).

En el ámbito educativo, el contexto siempre ha desempeñado un papel crucial al diseñar intervenciones pedagógicas. Esta cita subraya la mirada crítica hacia este aspecto, reconociendo que los procesos educativos no pueden ignorar el impacto de las tecnologías en constante evolución. Los

cambios en este ámbito ocurren a un ritmo más acelerado que la capacidad de evaluar su uso efectivo, lo que hace que sea un terreno complejo que requiere máxima flexibilidad y disposición para adoptar nuevos recursos de enseñanza.

Otro tópico relevante en la presente investigación, es el contenido a mediar en las experiencias a analizar, que transversalmente están dentro de la formación lectora. La lectura es una actividad compleja que se introduce progresivamente en el aprendizaje de los niños y niñas, desde la educación parvularia en adelante. Es un aprendizaje que se realiza a partir de la madurez cognitiva de la persona y que contribuye a su vez, al desarrollo de estrategias de comprensión lectora, posibilitando herramientas que permitan la comprensión y la vivencia de un proceso, así como al acceso a otros conocimientos que tienen que ver con otras asignaturas y otras dimensiones de la vida.

A lo largo de la historia, el ser humano ha ido dejando a través de la lectura una huella de su memoria palpable, a través de su imaginación desplegada en letras sobre páginas que desbordan diferentes temáticas. Pero su trascendencia no queda asegurada por completo. En el escrito “¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el hábito de leer” el autor Juan Domingo Argüelles, en primer lugar, despliega las ideas de Petit y complementa con una reflexión acerca del trabajo de mediadores de lectura:

“Petit enfatiza que “sin ensueño, sin fantasía, no hay pensamiento, no hay creatividad. La disposición creativa tiene que ver con la libertad, con el rodeo, con la regresión, hacia vínculos oníricos con atenuar tensiones y la escuela en general no las atenúa, sino que las remarca las potencias y las integra a un estrés de obligación y disciplina más digna de galeotes que de personas libres y felices.”

Donde tiene algún sentido de la existencia de los promotores de la lectura, que no pueden ser sino lectores como gente que sepa comunicar su entusiasmo sin ceremonial y que acepte y sepa que en el porvenir de la lectura una de las mejores imágenes posibles es la de la libertad del lector engendrada sintomáticamente, por el disfrute azaroso, indisciplinado y desordenado de la lectura.” (p.44)

Hablar de libertad en la lectura puede parecer una idea distante en los entornos escolares, a pesar del reconocimiento reciente de la mediación de la lectura como disciplina. Sin embargo, este reconocimiento por sí solo no es suficiente. Transmitir la importancia de cultivar hábitos de lectura en los niños en formación no es una tarea sencilla. La rapidez del ritmo de vida y las numerosas

responsabilidades de quienes tienen el papel de fomentar esta libertad en la escuela a menudo limitan el espacio para desarrollar la creatividad y el empoderamiento necesarios para inspirar a otros a disfrutar de la lectura. Desde esta perspectiva, es crucial que docentes y mediadores trabajen en colaboración para crear enfoques didácticos que motiven a los estudiantes a leer, fomentando así el desarrollo de hábitos de lectura que eventualmente los lleven a disfrutar de la lectura por gusto o por placer estético, enriqueciéndose con sus beneficios. Mediante estrategias lúdicas y artísticas, se crea un ambiente que fomenta la exploración y la experiencia de la lectura, alejándose de la noción de la "lectura obligatoria".

En el mismo contexto, Richard Banberger planteó una paradoja que lleva su nombre: "Muchos niños no leen libros porque no saben leer bien. No saben leer bien porque no leen libros". Esta frase continúa siendo una advertencia para los mediadores de lectura, recordándoles que son parte de una cadena más amplia que va más allá de su ámbito de acción. En última instancia, fomentar el amor por la lectura en la infancia es una responsabilidad compartida de todos los adultos y adultas lectores, quienes pueden ser agentes clave en el acercamiento de los libros a los niños.

Así mismo, las Educadoras Solíz, Suzuki y Baeza, en su texto *Enseñar a leer y escribir en Educación Inicial* (2016), destacan:

Se desprende de la investigación sobre alfabetización inicial que las experiencias importantes relacionadas con la lectura y la escritura comienzan muy temprano en la vida de un niño. Es por esto que si se desarrollarán adecuadamente las competencias propias de esta etapa en el inicio de la escolaridad formal se reduciría considerablemente el número de niños con dificultades de lectura y escritura y por lo tanto la magnitud del problema que actualmente enfrentan las escuelas. (p. 25).

Una de las razones por la que los niños rechazan la lectura en la edad escolar se deben fundamentalmente a un hecho incontrovertible según lo describen las autoras, con la socialización y la escolarización a los y las estudiantes se les despoja de la capacidad de asombro, fantasía e interrogación ante los enigmas cotidianos de la vida. La labor de profundizar en las primeras infancias la curiosidad por descubrir desde la libertad que adultos y adultas pueden convertir en experiencias significativas que marquen un rol de la lectura en sus vidas.

Es por esto, que urge investigar la convergencia que puede existir en los procesos de lectura de la enseñanza escolar básica, donde el arte del teatro y en especial el lenguaje del teatro de animación, pueden posibilitar la integración de contenidos a través del aprendizaje significativo desde el cuerpo, el desarrollo de habilidades creativas y el aprendizaje socioemocional.

El teatro aplicado en procesos de fomento lector no es nuevo en su aplicación de algunos recursos estéticos y escénicos utilizados en el teatro, llevados al aula relacionados con la lecto escritura, por ejemplo, la producción teatral aplicada en procesos de fomento lector a través de obras de teatro que buscan vincular temáticas desde el arte escénico.

En una investigación chilena llamada “Cómo fomentar la lectura a través del teatro, Herramientas para el docente” Material elaborado por Magdalena Aguayo y Carla Casali para el programa Todos Al Teatro, (2016). Las autoras destacan lo siguiente:

La promoción a la lectura tiene como objetivo captar el interés de un grupo por textos en distintos formatos, así como aportar a la sensibilidad artística, la posición crítica y creativa a partir del trabajo con recursos literarios... La metodología que se presenta a está basada en la pedagogía teatral donde la expresividad, caracterizada por ser una cualidad propia del ser humano, tiene un papel crucial. Esta pedagogía se constituye como una ayuda para enfrentar, planificar y desarrollar la actividad docente.

Ambas autoras resaltan la importancia de promover la lectura como una forma de enriquecer la sensibilidad artística, utilizando la pedagogía teatral para conectarse con la expresividad única de cada persona. Esta disciplina ofrece la oportunidad de crear experiencias donde lo lúdico, a través del cuerpo, se convierte en un recurso efectivo para animar a las personas a utilizar su propia voz en la lectura en voz alta y para por ejemplo, imaginar las profundidades de los textos mediante ejercicios teatrales.

Por otro lado, el lenguaje del teatro de animación ha demostrado su potencial a través de diversas iniciativas tanto a nivel nacional como internacional. El uso de títeres y marionetas en distintos ámbitos, como la salud, la comunidad y la educación, ha evidenciado su impacto. Por ejemplo, se han desarrollado cuentacuentos para proyectos educativos que buscan integrar el arte teatral en la enseñanza. Asimismo, algunos docentes han incorporado técnicas de narración oral, como los susurradores, los kamishibai y los lambe lambe, entre otros, en sus prácticas pedagógicas.

Esta investigación tiene un impacto que complementa el trabajo planteado por Aguayo y Casali, pues muestra al teatro desde una función netamente didáctica al transformarse en una metodología pedagógica y al involucrarse directamente con el contexto escolar, de manera empírica con las y los estudiantes. De ahí surge la siguiente pregunta de Investigación: ¿Cómo, a partir del análisis de tres experiencias significativas del fomento lector, en las cuales se utilizaron didácticas del teatro de animación, es posible exponer la importancia del uso de los objetos como artefactos de mediación teatral en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación?

El objetivo general propone analizar tres experiencias pedagógicas significativas del fomento lector, en las cuales se utilizaron didácticas del teatro de animación para exponer la importancia del uso de los objetos como artefactos de mediación artística en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación.

Para ello, se han propuesto los siguientes objetivos específicos:

1. Revisar la Pedagogía Teatral, el Teatro de Animación y la Mediación Artística como campos disciplinares, diversas didácticas para la mediación de experiencias y aprendizajes en contextos de educación formal.
2. Analizar tres experiencias pedagógicas significativas de fomento lector: Capacitación Nacional de Mediación de la Lectura, Actividad de Fomento Lector Video Cuento y Co-docencia en proceso de lecto-escritura en 1ero y 2do básico, en las cuales se utilizaron didácticas del teatro de animación.
3. Exponer la importancia del uso de los objetos como artefactos de mediación teatral en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación.

Este trabajo final de grado se sumerge en el mundo de la lectura a través de la animación de objetos, explorando los beneficios únicos que la pedagogía teatral y la mediación artística pueden aportar al ámbito educativo. Además, propone una serie de didácticas y herramientas de diversificación de contenidos relacionados con la formación lectora, diseñadas para despertar el interés por la lectura y fomentar el desarrollo del hábito lector en niños y niñas, animándolos a percibir la lectura como una actividad placentera que enriquece y entretiene. Se involucra, el teatro de animación, con su lenguaje y técnicas probadas en diversos contextos laborales como herramientas

didácticas para diversificar los contenidos, ha contribuido al desarrollo de habilidades socioemocionales en diferentes etapas del crecimiento y ha respondido a las necesidades emergentes durante la pandemia en entornos cotidianos. La estimulación proporcionada por una experiencia artística interactiva profundiza en la noción de que el teatro de animación es un lenguaje de la imaginación, con sus propios códigos expresivos. El trabajo corporal para crear ilusiones y dar vida a los objetos a través de la animación permite la creación de universos fantásticos, lúdicos y singulares, siendo esencial para la fuerza comunicativa de este lenguaje.

En un mundo donde todo corre velozmente, la falta de conexión con las habilidades creativas es una lucha constante, por sobre todo en adultos y adultas formadoras, reconocerse como seres creativos sería un principio concreto para movilizar espacios de dimensión artística en la escuela. Maturana sostiene a Susana Bloch en una conversación dentro del libro *Biología del Emocionar y Alba Emoting* (1955):

La creatividad es un regalo que otro le hace a uno al decirle que es creativo porque se sorprende gratamente con lo que uno hace sin esfuerzo, de manera natural y espontánea. Por ello, lo creativo no surge del razonar, sino del emocionar: la sorpresa amorosa. En el vivir somos siempre lógicos con la lógica propia del ámbito de vivir en que nos encontremos. (Maturana, 1955, p.13).

Dado que trabajar y estimular a partir de metodologías que involucren la persona en su totalidad, entendiendo, como plantea Maturana, que lo creativo surge del emocionar, del vínculo con el aprendizaje y con quienes median ese aprendizaje. Desde las artes y en este marco de investigación se escoge profundizar en el teatro de animación, a modo de visualizar este lenguaje como un puente que contiene estrategias que sin duda pueden ser una posibilidad para mediadores y mediadoras de encontrarse con su propio ser creativo/a, descubriendo estrategias que además dan pie a la diversificación de experiencias didácticas dentro y fuera de las escuelas. Crear y analizar para su posible reproducción y adaptación futura, de quien siga estas coherencias y sienta necesidad de nutrir su práctica pedagógica.

La presente investigación adopta un enfoque exploratorio y se sitúa dentro del paradigma interpretativo. Se desarrolla con un enfoque cualitativo utilizando el Método Fenomenológico-Hermenéutico, especialmente debido a su enfoque dinámico. El objetivo principal es reconocer la naturaleza profunda de las realidades relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Posteriormente, se procede a interpretar estos fenómenos para revelar los significados inherentes al contexto en el que se llevaron a cabo.

Se desarrollará bajo la metodología del tipo descriptiva, que busca analizar tres experiencias tomando como temas principales la convergencia entre el teatro de animación, la pedagogía teatral y la mediación artística, relacionados a contenidos de formación lectora. Se escoge el enfoque cualitativo hermenéutico porque permitirá obtener datos no estandarizados, correspondiéndole un carácter comprensivo que no tiene la pretensión de llegar a resultados concretos.

La investigación cualitativa en el ámbito educativo no busca la validación de teorías en la realidad, sino que adopta un enfoque fenomenológico. Su objetivo es comprender cómo los individuos perciben la realidad y cómo actúan para influir en el cambio de una situación a través de la reflexión.

Es esta acepción, en sentido propio, filosófico, la que se usa en el concepto de "metodología cualitativa". No se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables; se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: Una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc.; aunque también se podría estudiar una cualidad específica, siempre que se tengan en cuenta los nexos y relaciones que tiene con el todo, los cuales contribuyen a darle su significación propia. (Pérez, 2000, p. 20).

El paradigma de la investigación educativa basada en las artes, es el marco que permite mirar la realidad, trata de interrogarla para construir comprensiones del mundo complejas, ricas en matices, muchos de ellos invisibles para formas de investigación tradicionales. Permite pensar más allá de lo que se ve, La indagación es un flujo, no está sujeta a estandarización, es dinámica, es fluida y en constante movimiento. Es por ello que la búsqueda de esta investigación reside en la observación de la experiencia, la visualización de las conexiones entre los diversos campos de arte y educación. Fomentar la curiosidad, para expandir a través del repensar, impulsando a producir desplazamientos de aquello que viene acomodado, relacionar aquello que aparentemente no tiene relación y mostrar la realidad de otro modo, más allá de como la percibimos a simple vista. Es por esto, que se analizará cada caso de forma sintética y particular.

Por otra parte, la investigación educativa a través de las artes tiene sus limitaciones, de las cuales se pretende estar consciente en este estudio. Se describirá entonces, la posición de la

investigadora, su yo múltiple en flujo, que permanece en constante cambio. La pretendida neutralidad de la investigadora no es tal, nunca lo ha sido, pero desde la investigación educativa basada en las artes se hace visible esa presencia, y se entiende que el propio investigador también es un aprendiz, que se involucra y crece dentro del proceso investigativo. Es un agente que transforma, pero que al mismo tiempo es transformado.

Taylor y Bogdan (1996), mencionan que en la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y personas en una perspectiva holística, las personas, escenarios o grupos no son reducidos a variables, sino vistos como un todo. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. La investigación cualitativa es un arte. Por otra parte, Cook (1979) se refiere a los métodos cualitativos como aquellos que dan como resultado información o descripciones de situaciones, eventos, gentes, acciones recíprocas y comportamientos observados, citas directas de la gente y extractos o pasajes enteros de documentos, correspondencia, registros y estudios de casos prácticos.

Por último, la investigación es exploratoria, definida por Alexander Ortiz Ocaña, en el texto *Enfoques y Métodos de investigación en las Ciencias Sociales y Humanas* publicado el año 2015, como: “La investigación exploratoria constituye una primera aproximación científica al estudio de un fenómeno, evento, acontecimiento o situación determinada en un contexto cualquiera, del cual se posee un bajo nivel de conocimiento.” (p. 31).

A pesar de constituir una línea de investigación iniciada, continúa siendo una urgencia seguir levantando investigaciones hacia la problemática de contribuir con didácticas desde las artes que permitan convergencias con el currículum escolar, más específicamente en procesos tan importantes para el ser humano, como la lecto-escritura.

El tipo de muestra es intensional, seleccionando tres experiencias pedagógicas que primeramente se situaran desde las artes enfocadas a procesos de fomento lector. Los criterios para definir dichas experiencias, se relacionan con las herramientas utilizadas en las tres situaciones pedagógicas, por un lado el teatro de animación y la utilización de objetos como recursos de diversificación didáctica y por otro lado, que su metodología base fuera la pedagogía teatral, involucrando elementos de la mediación artística. Además, es relevante para la selección, el momento en el que se desarrollaron dichas experiencias, en formato virtual en su gran mayoría, durante el año

2020, cuando el país aún continuaba aprendiendo a sobrellevar la pandemia por coronavirus que aún permanece vigente.

De esta forma, las tres experiencias pedagógicas seleccionadas como objeto de estudio de esta investigación corresponden a “Capacitaciones de mediación de la lectura a docentes y mediadores del territorio nacional” (2020), “Entre Letras y papeles, video cuento y experiencia de mediación para fomento lector dirigida a estudiantes y familias de 2ºbásico” (2020) y “Asignatura de Artes Escénicas integradas como estrategia para el desarrollo de la lecto-escritura en estudiantes de 1ero y 2do básico” (2021).

Como el tema de estudio en esta investigación es el uso de los objetos como artefactos de mediación, los elementos a observar dentro de cada una de estas experiencias son las didácticas utilizadas, poniendo especial atención en criterios que den cuenta de la fuerza de la convergencia del teatro de animación, en la elaboración de materiales didácticos para procesos de fomento lector.

Estas tres experiencias fueron seleccionadas por contar con los siguientes aspectos en común:

- Las tres situaciones pedagógicas fueron experiencias que están dentro de la educación artística y que utilizaron la pedagogía teatral como metodología principal.
- Las tres experiencias pertenecen a la educación formal, evidencian su aporte en el desarrollo de las artes y la vinculación con otro sub-sector curricular, en específico Lenguaje y Comunicación, posibilitando mayores divergencias y convergencias, siendo espacios que permiten a su vez procesos de mayor durabilidad y por tanto sistematicidad.
- Las tres situaciones pedagógicas utilizaban didácticas y herramientas del teatro de animación.
- Las tres situaciones pedagógicas fueron mediadas por la misma docente.
- Las tres situaciones pedagógicas fueron desarrolladas durante la pandemia, en formato híbrido y mayoritariamente de manera virtual.

Y, por otra parte, se destacan algunos aspectos que no tienen en común estas tres experiencias, y que pueden ser llamativos a la hora de estudiar las didácticas, como, por ejemplo, los sujetos o audiencias que participan de cada experiencia son de diferentes edades, siendo un aspecto de diversidad el contexto donde se desarrollan. La primera experiencia fue una capacitación dirigida a

adultos y adultas formadoras de lectura. La segunda experiencia fue una instancia de fomento lector dirigida a estudiantes de 2° básico y sus familias. Y la tercera experiencia se desarrolló dentro de la asignatura de lenguaje y comunicación para estudiantes de 1° y 2° básico.

Para recoger los datos de esta investigación, se elaborará una *Ficha de Descripción de Experiencia Pedagógica* que dé cuenta de una descripción general de los aspectos contextuales y pedagógicos de cada caso, una *Lista de Cotejo* de datos informativos relacionados a tipologías de artefactos, y una *Rúbrica* para evaluar habilidades y diversificación de los artefactos de mediación.

En vías de definir los instrumentos de medición, se han tomado para esta investigación las descripciones y definiciones de los instrumentos de recolección de datos que se utilizarán en esta tesis del artículo *Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales* (2017), donde los autores Pedro Cadena-Iñiguez, Roberto Rendón-Medel, Jorge Aguilar-Ávila, Eileen Salinas-Cruz, Francisca del Rosario de la Cruz-Morales y Dora Ma. Sangerman-Jarquín dicen:

En primer lugar el estudio de casos, son aquellos que se realizan con fines comparativos, trata de ser un estudio a profundidad, es el esfuerzo para integrar en un objeto de investigación toda la información constitutiva de ese objeto y no solo parte de la información. (p. 1613).

Es así, como la información fue recolectada en el estudio de estos tres casos, a través de la observación del material de archivo:

a. La Bitácora Fotográfica: Una forma de observador participante, donde se registra y se sistematizan los hallazgos, desde una mirada artística pedagógica, dejando inmortalizadas en imágenes, algunas de las técnicas y estrategias que dieron origen a los aprendizajes, a modo de un dispositivo que permite mirar la efectividad de las actividades;

b. Las planificaciones generales: Que contienen objetivos de aprendizajes, contenidos relacionados a los procesos y las actividades de las experiencias pedagógicas a analizar.

Dicha información será codificada en las categorías dispuestas en las pautas de evaluación *Lista de cotejo* y *Rúbrica*. La técnica de observación del material de archivo permite revisar el material las veces que sea necesario, siendo esta una posibilidad de acercarse de manera comprensiva a las experiencias pedagógicas realizadas hace dos años atrás. Muchos de los criterios fueron

apareciendo en el transcurso de la investigación, como diría Francisco Cisternas Cabrera, en el ensayo *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa* (2005): “Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación.” (p. 65). Se consideran entonces, aquellas categorías emergentes que fueron apareciendo durante el proceso.

Para el análisis y categorización de los datos de los tres casos de estudio, se procederá a la elaboración de dos instrumentos: el primero es una Lista de Cotejos, que se construirá a partir de los criterios extraídos de las Tipologías de artefactos y Modos de conocer de Wartofky (1979), presentes en el texto *Mediación, artefactos y docencia. Un enfoque desde las prácticas* (2017), escrito por Neftalí Secundino. En este texto, se retomaron contribuciones llevadas a cabo sobre las últimas categorías de artefactos, que en este caso serán aplicadas al análisis de actividades docentes, un enfoque desde las prácticas, por tener a éstas como un referente empírico primordial. En este estudio se revisan las prácticas docentes como una forma de concebir que los objetos, pueden funcionar como artefactos de mediación de contenidos. “Los estudios sobre prácticas docentes rara vez analizan el papel que juegan los artefactos (Wartofsky, 1979), así se trate de la planeación, la organización social, y su desarrollo.” (p.116). El concepto de artefacto, conceptualizándolo “como algo que adquiere significado y valor mediante su existencia en un campo de la actividad humana” (Daniels, 2003, p. 32).

Este artículo hace alusión de los Aportes de la psicología a la mediación de experiencias, pensando en los artefactos como instrumentos psicológicos, desarrollándose a partir del concepto introducido por Wartofky (1979) y Cole (1999), los artefactos como medios dentro de la intervención de ámbitos educativos, juegan un papel intermediario fundamental en la realización de la actividad humana. Pea (2001), inscribiendo sus reflexiones en el ámbito de lo educativo, reconoce la naturaleza de la inteligencia como distribuida en los artefactos, caracterizándolos como:

Esas ubicuas estructuras mediadoras que organizan y limitan la actividad, abarcan no solamente objetos diseñados tales como herramientas, instrumentos de control y representaciones simbólicas como gráficos, diagramas, textos, planos y figuras, sino también a las personas en sus relaciones sociales, lo mismo que a aspectos e hitos del entorno físico (p. 77).

Finalizando, se deja establecido que el análisis comprensivo del contenido, será la técnica para estudiar y analizar los artefactos de manera objetiva, sistemática y cualitativa, que permite hacer inferencias validas y confiables de datos con respecto a su contexto.

El telón de fondo de esta investigación busca, primero, definir la Pedagogía Teatral, como una práctica dentro del Teatro Aplicado en Educación y luego, la convergencia de su aplicación en relación a la Mediación Artística, como también tipologías de Artefactos de Mediación, que se consideran pertinentes para interpretar y analizar las tres experiencias artísticas pedagógicas que se desarrollarán en el segundo capítulo de esta tesis. Adicionalmente, se presentan aportes teóricos del Lenguaje del Teatro de Animación, provenientes de maestros que han realizado oficio en esta disciplina. Junto con esto, se abordarán temáticas como la formación lectora y en específico la mediación de la lectura.

Considerando estos antecedentes y contribuciones teóricas puntuales, enseguida se entregarán los resultados del análisis desarrollado. La finalidad es aplicar dichas pautas, primero, para identificar los artefactos empleados por la mediadora en sus clases; posteriormente, analizar las posibilidades de explicar el uso de artefactos y sus efectos, junto con eso establecer las oportunidades que aportan estos hallazgos para proponer elementos de mejora de las prácticas docentes.

Este último punto es sin duda un pilar fundamental dentro de las proyecciones de esta investigación. El encuentro con estrategias pedagógicas que alimentan las didácticas de docentes que se ocupan de tareas tan relevantes como la formación en la lectoescritura. Es necesariamente orgánico para artistas desarrollar y animarse a aportar a una disciplina tan fundamental del ser humano como lo es la educación. En este escrito las formas de desarrollar espacios significativos responden a la obsesión de recorrer fronteras desde el teatro de la animación, donde el movimiento, colores, líneas, formas y materiales, complementan la labor docente.

Dentro de las proyecciones de esta investigación esta el potencial de continuar explorando el teatro de animación como herramienta educativa para apoyar diversas asignaturas del currículum formal, tras reconocer su valor en la creación de recursos didácticos que fomentan la imaginación y motivan el aprendizaje. Se prevé analizar cómo esta metodología puede abordar los desafíos actuales

de los educadores, especialmente frente a la omnipresencia de dispositivos tecnológicos. Además, se reconoce la importancia de mantener vivas las habilidades táctiles y sensoriales en el proceso de aprendizaje, proponiendo la integración de experiencias táctiles con el uso de objetos tangibles en el aula como contenido propio del teatro de animación, con el fin de enriquecer la enseñanza y promover una comprensión más profunda del contenido curricular.

CAPÍTULO I:

**Pedagogía Teatral, Teatro de Animación y Mediación Artística:
didácticas para la mediación de experiencias y aprendizajes en
contextos de educación formal.**

1.1 Pedagogía teatral

La Pedagogía Teatral, parafraseando a Verónica García Huidobro (1996), es una metodología de enseñanza aprendizaje que busca potenciar las habilidades sociales, cognitivas, psicomotoras y afectivas a través de la expresión dramática, donde el cuerpo toma un rol protagónico mediante diversas actividades pensadas para generar aprendizaje significativo a través del cuerpo.

Como plantea García Huidobro, una de las pioneras de la Pedagogía Teatral (PT) en Chile, dentro de los principios de la PT hay varias cosas que considerar a la hora de diseñar una experiencia pedagógica teatral; como el área de inserción de dicha experiencia. En la siguiente cita Huidobro (2021) hace referencia sobre la manera en que integra la pedagogía teatral dentro de la educación formal, espacio particular donde se focalizan las tres experiencias de análisis en desarrollo dentro de esta investigación; aquí la autora hace alusión a lo siguiente:

El área de inserción Educación Formal o Curricular corresponde al teatro aplicado en educación, articulado como herramienta pedagógica para apoyar contenidos y objetivos fundamentales transversales de otras asignaturas, tales como: lenguaje y comunicación, matemáticas, idiomas, educación física, historia y geografía, orientación, entre otros; como asignatura de Expresión Dramática en sí misma, que pretende lograr un desarrollo integral de los estudiantes, en cuanto a estimular sus aptitudes expresivas, capacidades afectivas y habilidades sociales; o como asignatura de Artes Escénicas: Teatro, para Tercero y Cuarto año de Enseñanza Media del Currículum Nacional, propuesta a partir de la Bases Curriculares del año 2019, desarrolladas por la Unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC. (p.74)

La presente investigación se sitúa dentro de un contexto formal de educación, como herramienta pedagógica asociada a habilidades del subsector de aprendizaje lenguaje y comunicación. En segundo punto dentro de los principios de la PT, es importante evaluar cuál será el enfoque de la intervención pedagógica y por ende cual será la manera de intencionar el viaje del proceso artístico-pedagógico. A continuación se presentan las cinco tendencias, extraídas de la última actualización de estas, desarrollada en el texto Teatro Aplicado en la Educación (2021), de Luna del Canto Fariña, Verónica García-Huidobro Valdés, Ana Sedano Solís y Compañía La Balanza & Teatro y Educación:



Esquema 2: *Tendencias de la pedagogía teatral.*
Elaboración propia con base en Huidobro, Fariña et al, 2021 (p. 68).

Sobre la estructura planteada por Huidobro, Fariña, et al (2021), la presente investigación profundizará en el análisis desde las siguientes tendencias:

- **Tendencia Radical:** Es aquella mirada que acentúa la importancia de la pedagogía teatral como vehículo transmisor de ideas, como agente de cambio capaz de orientar las decisiones de un sistema social, religioso, político, cultural, ético y/o económico, entre otros aspectos, utilizando como recurso expresivo el teatro. En el sistema escolar, se explica cuando pedagogas/os teatrales utilizan el juego dramático y/o el teatro, como herramienta pedagógica para diversificar los contenidos de una materia en particular.
- **Tendencia analógica digital:** Aquí el acento está puesto en el uso de las tecnologías y medios audiovisuales para facilitar el trabajo docente, quien se hace cargo del interés del estudiante en la tecnología y la virtualidad. Utiliza medios y entornos digitales para comunicarse y trabajar de forma colaborativa apoyando el aprendizaje individual y contribuir al aprendizaje de otro/as. (p. 71). Imagen, sonido y tecnologías en la teatralidad, como medio de transmisión de ideas.

Este campo de exploración pedagógica, tuvo una explosión durante la pandemia, ya practicado anteriormente por artistas educadoras/es en cursos virtuales, tutoriales y en redes sociales. Las clases online llegaron y de un momento a otro, docentes tuvieron que modificar su manera de concebir sus aulas, que hasta antes eran físicas con cuerpos presentes, a situarse en un aula virtual con estudiantes encerrados en cuadrados en la imagen de una pantalla mediada por la tecnología. Una paradoja para esta disciplina, que se caracteriza por la presencialidad, el aprendizaje a través del cuerpo, y como anteriormente se definió en frecuencia de conformar y transformar comunidades, es decir, un encuentro que durante la pandemia se ha visto con mucha intermitencia.

Surgen entonces, desde la propia práctica de la autora de esta investigación y en reflexiones resultantes de colaboraciones con La Balanza Teatro y Educación, la importancia de identificar y evidenciar a quienes participan de una clase online, la conciencia de que el espacio de esta aula requiere de una reciprocidad, por tanto es indispensable para que se produzca dicha interacción, que las cámaras estén encendidas. Una de las problemáticas que se presentan en el trabajo donde el vínculo y la motivación al aprendizaje son esenciales para que esto ocurra, junto con esto, la importancia que requiere la elaboración de recursos pedagógicos pensados más allá de la primera capa, que ya venía la comunidad docente indagando desde una visión a momentos dormida, en cuanto a la elaboración de recursos en la tendencia analógica digital, más allá de la utilización de una presentación en power point y una clase donde la profesora expone y quienes participan como estudiantes escuchan dormidos del otro lado de la pantalla.

Otro de los principios de la pedagogía teatral que será relevante dentro de la metodología aplicada en las experiencias, es el Instrumento de la Sesión de Expresión Dramática, el cual a través de la exploración en el aula de quien escribe, se dará cuenta de la flexibilidad posible dentro de la aplicación en cada contexto pedagógico. En palabras de Luna del Canto (2021), el instrumento de expresión dramática contiene seis partes, las cuales pueden ser utilizadas dentro de una sesión en su totalidad, es decir, desarrollando las partes en su orden propuesto o bien escogiendo dos o más segmentos según los objetivos de aprendizaje de cada clase y/o unidad. En el desarrollo de las planificaciones se observará que no se considera la estructura de la SED como limitante, sino todo lo contrario se toma como un recurso del teatro aplicado en educación que según la intencionalidad de sus partes se combinarán, o se mezclarán incluyendo ejercicios de técnicas y recursos teatrales.

A continuación se presenta un esquema descriptivo de la SED (Sesión de expresión dramática):



Esquema 3: *Resumen propósito partes Sesión de Expresión Dramática.*
Elaboración propia basada en García-Huidobro, Fariña, et al (2021).

Junto con destacar la estructura para las sesiones que propone la pedagogía teatral como metodología, se destaca en este marco la relevancia de la utilización de un nexo pedagógico al finalizar cada segmento de la sed para implementar un diálogo pedagógico que permita bajar y modelar los contenidos trabajados y hacer retroalimentación sobre el proceso en curso. (p.121).

Es relevante también, conocer el universo de personas con las que se trabaja, para brindar experiencias que involucren aprendizajes acordes, no solo en cuanto a las diversificaciones de contenidos curriculares sino también de contenidos transversales. Para ello se desprenden dos tópicos, las etapas del juego desde la mirada de la pedagogía teatral (contenido que será desarrollado y aplicado en la descripción de la muestra de las experiencias pedagógicas abordadas en el capítulo 2), y el desarrollo de habilidades para la vida, un aporte ineludible por parte de las artes y en específico del arte del teatro.

Durante los últimos dos años, ha crecido en la agenda pública la importancia de reforzar el aprendizaje socioemocional, en vías de combatir las secuelas del aislamiento en el desarrollo de habilidades de las niñas y los niños. Sin embargo, en contextos de vulnerabilidad social es evidente

que el camino estaba explorado con anterioridad en pos de atender las necesidades contingentes de las comunidades. Es así, como algunos programas educativos de diversas instituciones buscan involucrarse dentro de los planes de gestión educativa de la educación escolar, iniciativas pedagógicas que apoyan el currículum desde esta arista. Un ejemplo es el Programa Teatro en la Educación, del cual se describirá en una de las experiencias pedagógicas artísticas en el próximo capítulo, en este programa educativo, a partir del marco teórico levantado por Verónica García Huidobro y con base en fuentes validadas en dicha materia, se levantó una clasificación dirigida por Nicole González, psicóloga y actriz a cargo del área dentro del programa (2018). Esta clasificación resume los grupos de habilidades socioemocionales (HSE), a modo de construir una visión colectiva consciente de aplicar dicho conocimiento a la práctica y a la reflexión de las clases. Se considera pertinente entonces, compartir dicha clasificación para vincular las experiencias pedagógicas con el desarrollo de habilidades, las cuales el teatro desarrolla. Junto con esto, dicha clasificación de habilidades puede llegar a ser un insumo para la creación de una rúbrica que permita evaluar y discernir que actividades del lenguaje del teatro de animación, trabajan experiencias significativas contemplando una dimensión integral para el aprendizaje de la persona.

A continuación, se describen los grupos de habilidades socioemocionales que se pueden tener en cuenta para la práctica de la pedagogía teatral:

1.Autoconciencia: Reúne las habilidades relacionadas con el autoconocimiento o auto comprensión, por lo tanto, se refieren a la capacidad de reconocer con precisión las propias emociones, pensamientos y entender como estas influyen en su comportamiento. También, a la capacidad de identificar sus intereses, valores y habilidades, evaluar con precisión sus fortalezas y limitaciones, confiar en sí mismos y ser optimistas de su futuro.

a) Autoconocimiento

b) Autopercepción de emociones:

- Reconocimiento de emociones: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a intención selectiva o dinámicas inconscientes.

• Dar nombre a las propias emociones: Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.

c) Reconocimiento de intereses, valores y habilidades (fortalezas)

d) Auto confianza: tener una imagen positiva de sí mismo, estar satisfecho de sí

Mismo, mantener buenas relaciones consigo mismo. Sentirse optimista y capaz.

Relación con el aprendizaje: Estas habilidades permiten organizarse y planificar el propio aprendizaje.

2. Autoregulación: La capacidad de regular con éxito las emociones, los pensamientos y los comportamientos de una persona en diferentes situaciones: controlar eficazmente el estrés, controlar los impulsos y motivarse a sí mismo. La capacidad de establecer y trabajar hacia objetivos personales y académicos.

a) Autodisciplina: Control de impulsos y conductas

b) Manejo y expresión adecuada de emociones:

• Regulación emocional: Capacidad para manejar las emociones y sentimientos de forma apropiada. Esto supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), tener buenas estrategias de afrontamiento, capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

• Toma de conciencia de la interacción entre emoción, pensamiento y acción: Los estados emocionales inciden en el comportamiento y estos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

• Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesariamente corresponde con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse.

- Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

c) Automotivación y establecimiento de metas: capacidad de darse a uno mismo razones, impulso, entusiasmo e interés en alguna actividad de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. También ser capaz de influir en el propio estado de ánimo para proceder de una manera precisa y efectiva. Relacionada con la capacidad de proponerse metas personales y profesionales.

Relación con el aprendizaje: Estas habilidades permiten regular emociones negativas en situaciones de evaluación, auto motivarse en pos de metas académicas y personales.

3. Conciencia social: La capacidad de tomar la perspectiva y empatizar con los demás, incluidos los de diversos orígenes y culturas. La capacidad de comprender las normas sociales y ética para el comportamiento y reconocer los recursos y apoyos de la familia, la escuela y la comunidad.

- Tomar perspectiva: Distanciarse de ciertas situaciones que resultan conflictivas para poder mirarlas desde otros puntos de vista y así buscar nuevas soluciones.
- Empatía: capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente el otro. “Ponerse en el lugar del otro”.
- Respeto a los demás y valoración de la diversidad: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.

4. Habilidades relacionales: La capacidad de establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes con diversos individuos y grupos. La capacidad de comunicarse con claridad, escuchar bien, cooperar con los demás, resistir la presión social inapropiada, negociar el conflicto de manera constructiva y buscar y ofrecer ayuda cuando sea necesario.

- Compromiso social
- Construir y mantener relaciones sanas y gratificantes
- Habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etc.

- Comunicación asertiva: Es comunicar incluyendo la actitud de esa comunicación, ya que es la forma en la que una persona expresa sus opiniones desde el respeto hacia el otro, de una forma clara y pausada.
- Trabajo en equipo: capacidad para aguardar turno, compartir en situaciones didácticas y de grupo; cooperar con otros en pos de metas comunes, privilegiar intereses comunes por sobre los propios, mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.
- Resolver problemas y conflictos (negociación): capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- Pedir y ofrecer ayuda a otros

Relación con el aprendizaje: Estas habilidades permiten a los NNA relacionarse con otros de buena manera, construir lazos y solucionar conflictos de manera efectiva. Apuntan a mejorar la convivencia escolar y así el ambiente de aprendizaje.

5. Toma de decisiones responsables: La capacidad de tomar decisiones constructivas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales basadas en estándares éticos, preocupaciones de seguridad y normas sociales. La evaluación realista de las consecuencias de varias acciones, y una consideración del bienestar de uno mismo y de los demás.

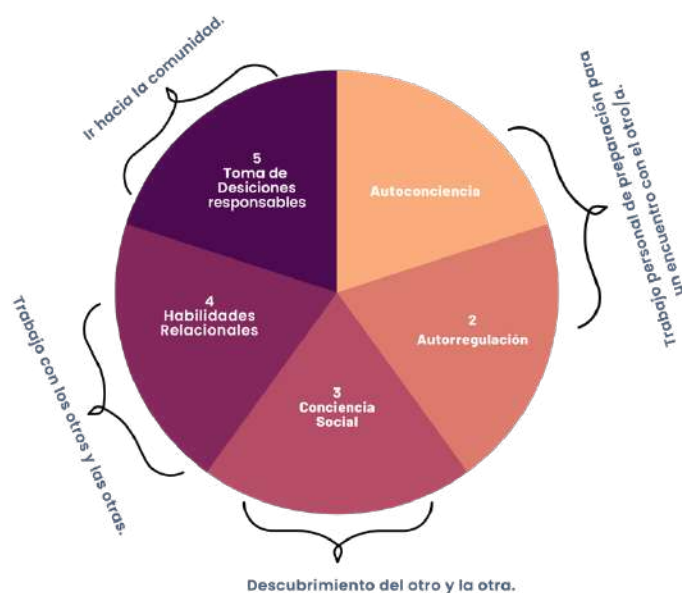
Analizar situaciones

- Identificar problemas: capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
- Análisis crítico de normas sociales
- Responsabilidad ética: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.

Relación con el aprendizaje: Estas habilidades permiten a los NNA tomar decisiones responsables consigo mismos y con los otros de acuerdo con las normas sociales y sus propios estándares éticos.

Es importante destacar este contenido transversal como primordial. Cuando se presentan los objetivos y contenidos de cada sesión desde una mirada pedagógico teatral, existen los relacionados a la voz, al trabajo corporal, al trabajo expresivo y actitudinal. Para cierto contexto particular, se considera trabajar con un cierto grupo de habilidades socioemocionales, para enfocar la

intencionalidad de las didácticas propuestas, de acuerdo con el ciclo vital de vida que corresponda a cada contexto. El siguiente esquema resume los grupos de habilidades y los posiciona en una circularidad, dando cuenta de una progresión que parte y empieza en cualquier punto. Dentro de la diversidad, existen cursos con diferentes necesidades de aprendizaje socioemocional. Contemplar alguna categoría que haga sentido es de utilidad para la presente investigación.



Esquema 4: Diagrama Habilidades Socioemocionales.
Esquema elaborado por Nicole González (Programa Teatro en la Educación, 2018) y Diana Fraczinet (2018).

Por otra parte y dentro del campo disciplinar de la pedagogía teatral, se destaca lo que menciona Jorge Diaz y Carlos Genovese; sobre los Juegos de manipulación de objetos, en su libro Manual de Teatro Escolar (1994):

En la mayoría de los juegos, los objetos cumplen funciones simbólicas sustitutorias. Si se necesita un cohete espacial, bastará subirse a una silla. En otros casos, el objeto complementa la actividad corporal, como son las cuerdas y los aros. También los objetos pueden ayudar a descubrir el cuerpo y sus posibilidades o incitar a la colaboración. Hasta los seis o siete años, el mundo de los objetos reviste una gran importancia.

Transformar los bancos, sillas, mesas y todo lo que haya en la sala, en otra realidad, palpable, pero con otra identidad.

Usar objetos convencionales (por ejemplo, un gorro o un zapato) para usos no convencionales (como tetera o plato).

Usar objetos no convencionales (un alambre enrollado o dos tablas) para usos convencionales (como ver televisión o andar en auto). (p.43).

En esta cita se da cuenta de la indagación de los autores, que por cierto ambos desarrollaron parte de su trayectoria relacionando el teatro con la educación, probando dentro de las aulas y colocando en relación el juego con los objetos, donde la imaginación resulta ser determinante en cuanto a su aplicación para dichos juegos que proponen. Elemento esencial que posteriormente se vinculara con la mirada que tiene el teatro de animación en la escuela.

1.1.1 Educación Artística y Diversificación Didáctica

La educación vista por distintas sociedades es múltiple y a la vez única, puesto que existen tantos tipos de educación como tipos de sociedades, he ahí su multiplicidad. Por ejemplo hoy, existe una educación diferente que se condice a la clase social y el territorio. Es así como la educación que se imparte en una escuela particular en la Región Metropolitana, es muy diferente a la que se entrega en una escuela rural o la de un colegio en el barrio alto. Y a su vez, la educación es única, en tanto debe considerar la entrega de un cierto número de ideas y prácticas que deben ser inculcadas indistintamente a todos los niños y niñas, independiente de la clase social a la que pertenezca o su lugar de residencia (Durkheim, 1973). Esta premisa se relaciona con un principio que hoy es clave en la educación chilena, la diversidad en todas sus formas y expresiones sociales. Una diversidad que incluye y excluye modos de educar, que condiciona a docentes a considerar como elemento fundamental el contexto humanitario de la acción pedagógica.

A su vez Durkheim (1973) considera lo siguiente sobre la educación relacionada a los niños y niñas: “La educación no es, pues, para la sociedad más que el medio a través del cual prepara en el espíritu de los niños las condiciones esenciales de su propia existencia”. (p.60). Responsabilidad de la cual, se establece como una premisa que vincula el quehacer, de guiar a una persona desde sus principios de vida a forjar su visión de mundo en sociedad. Dicho esto, entregarse a una sola forma sería, como lo ha dicho la historia de la humanidad; normalizada y estandarizada, que limita la libertad de la esencia diversa que posee en sí misma la educación como campo de investigación, es claro que transita entre lo múltiple y lo único que cada persona posee.

Por otra parte, Ken Robinson, experto en educación, uno de los pensadores contemporáneos que ha tenido un gran impacto en el mundo y que se ha mantenido instalando, reflexionando y

formando en materia de creatividad e innovación, con *Lou Aronica* en su libro *Escuelas Creativas* (2015), menciona en esta cita donde describe el concepto de que la vida no es lineal:

Uno de los peligros que conlleva la educación normalizada es la noción de que una sola fórmula vale para todos y de que la vida es lineal. Lo cierto es que existen muchas vías para la realización personal. La vida de la mayoría de las personas no sigue una línea recta. La gente suele tomar rumbos inesperados, descubre nuevos intereses o aprovecha oportunidades inesperadas. Es importante que la escuela no limite el futuro de sus hijos...Quizá dé por sentado que algunas asignaturas les serán más útiles que otras para alcanzar una buena profesión. Con un mundo que no deja de cambiar, esto podría no ser así. (p.273).

En esta cita, la idea fuerza del autor es cuestionar la relevancia de ciertas asignaturas, por sobre otras, surgen las siguientes preguntas que amplían la misma reflexión; ¿Qué desafíos nos presenta la educación cuando se estandariza y se normaliza? ¿Hay solo una forma de concebir el currículum de la escuela? Entendiendo la diversidad de maneras de aprender que existen, es indiscutible que la adaptación curricular debe ser considerada una parte esencial de la labor docente, la que no puede ser la misma para todos los niños y las niñas.

La educación artística considera diferentes artes, que aplicadas en la escuela, funcionan como estrategias de diversificación didáctica, un concepto interesante de situar y continuar desarrollando en este capítulo. Muchos estudios dan cuenta de la importancia de mirar las aulas con flexibilidad y conocimiento de que la diversidad es un factor que hay que considerar en el diseño y la aplicación de experiencias pedagógicas. Relevante, a su vez, la importancia de la conciencia de que los contextos siempre tienen como base que las personas son diferentes.

En dicho sentido, docentes debieran esforzarse en garantizar que sus estudiantes de todos los niveles, con diferentes procedencias y patrimonios culturales, en concreto diferentes vivencias, crezcan tanto como puedan. Un aula diversificada es aquella en que la/el docente parte desde el punto en que están sus estudiantes, no considera el currículum de manera rígida, sino más bien concibe a las personas dentro de su aula con sus diferencias, que involucra la concepción de las diversas modalidades de aprendizaje, conllevando a un desarrollo donde el estudiante compite consigo mismo/a y no con el resto de sus pares. (Tomlinson, 2001). De esta misma idea se desprenden algunas directrices sobre las aulas diversificadas:



Esquema 5: Sellos distintivos de las aulas diversificadas. Elaboración propia, contenido *Un Aula Diversificada*. (Tomlinson, 2001, p.17).

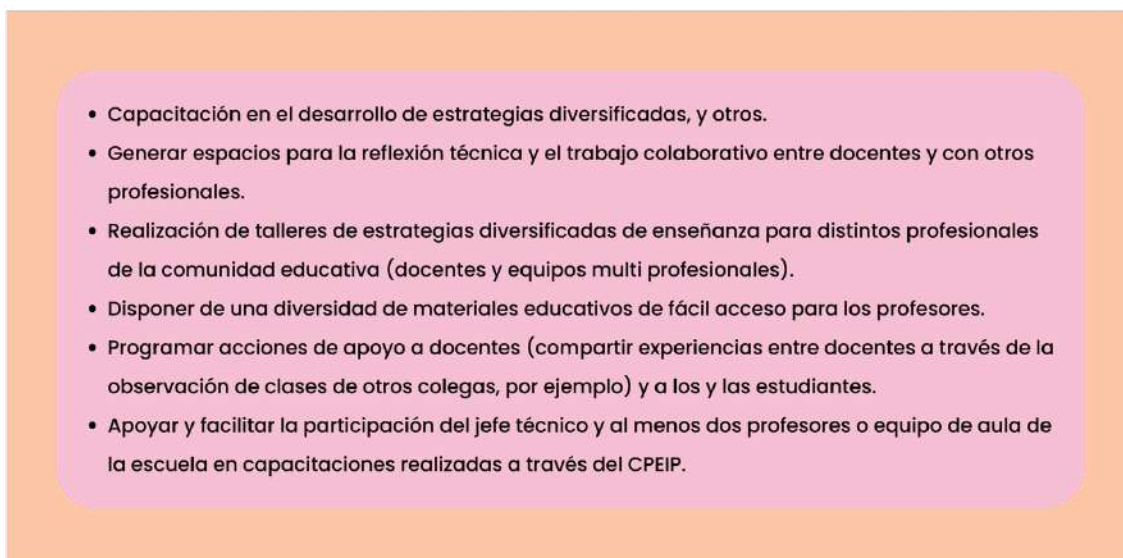
Niños y niñas que van a la escuela tienen varios puntos en común, pero presentan diferencias esenciales que constituyen su especificidad y que por ende, docentes que crean y practiquen bajo esta mirada, deben disponer tiempo y reflexión para crear materiales pedagógicos que se adapten a cada persona.

Esto puede ser muy desafiante y dar cuenta de ciertas dificultades que se presentan durante el proceso para docentes, existen pocos modelos que practican de forma constante y sistematizada, pues dicha enseñanza es difícil. Sin embargo, hoy los caminos están más recorridos en cuanto a la exploración de la enseñanza diversificada. El Ministerio de Educación (MINEDUC) la entiende como aquellos elementos del currículum que hay que modificar de acuerdo con las necesidades de los y las estudiantes. para facilitar el acceso al aprendizaje, proporcionar motivaciones a los y las estudiantes y aumentar la eficiencia del proceso.

La enseñanza diversificada, como se describe en el documento Orientaciones Técnicas sobre Estrategias de Diversificación de la Enseñanza para Educación Básica, en el marco del Decreto N.º 83/2015, es uno de los instrumentos y recursos de apoyo que pone a disposición el MINEDUC con el propósito de apoyar a los y las pedagogas en su puesta en práctica y la implementación de una enseñanza diversificada en el sistema escolar. Planteando lo siguiente en cuanto a la definición de diversificación didáctica; “En el ámbito de la gestión curricular, la enseñanza diversificada hace referencia a ampliar para el conjunto de estudiantes sus posibilidades de acceder, participar y

progresar en los aprendizajes del currículum, considerando desde el inicio, en la planificación educativa, que existen diversas formas y modalidades de aprender y por lo tanto de enseñar. Es decir, a partir de los objetivos de aprendizaje del currículo nacional, implica proporcionar la relevancia pertinente a la enseñanza-aprendizaje, considerando las distintas necesidades y circunstancias de los niños, niñas y jóvenes que se educan en los diferentes contextos territoriales, comunitarios y socioculturales del país.

En un intento por visibilizar y considerar las acciones para este modo de comprender la gestión educativa, el MINEDUC considera ciertas medidas que sugieren implementar para avanzar en la diversificación e individualización de la enseñanza en comunidades escolares. Ideas relevantes para esta investigación, en post de identificar aquellas prácticas pedagógicas flexibles que posibilitan dicho proceso:

- 
- Capacitación en el desarrollo de estrategias diversificadas, y otros.
 - Generar espacios para la reflexión técnica y el trabajo colaborativo entre docentes y con otros profesionales.
 - Realización de talleres de estrategias diversificadas de enseñanza para distintos profesionales de la comunidad educativa (docentes y equipos multi profesionales).
 - Disponer de una diversidad de materiales educativos de fácil acceso para los profesores.
 - Programar acciones de apoyo a docentes (compartir experiencias entre docentes a través de la observación de clases de otros colegas, por ejemplo) y a los y las estudiantes.
 - Apoyar y facilitar la participación del jefe técnico y al menos dos profesores o equipo de aula de la escuela en capacitaciones realizadas a través del CPEIP.

Esquema 6: *Medidas sugeridas por MINEDUC en cuanto a diversificación.*
Adaptación propia. Contenido Página web MINEDUC.

Se observa como el Ministerio de Educación de Chile, plantea la importancia de la formación en estrategias de diversificación didáctica, comprendiendo dicha complejidad vincula las acciones con espacios de reflexión pedagógica entre personas de la comunidad educativa y tiempos destinados a talleres de exploración en la misma línea. Dicha importancia será relevada en esta investigación a través de una de las experiencias pedagógicas artísticas a analizar, descrita anteriormente en el

contexto introductorio, *Las Capacitaciones Mediar en la Virtualidad*¹, fueron una experiencia que vincula con docentes y mediadores/as este sentido de la formación constante y la reflexión, en la búsqueda de establecer exploraciones sobre la misma práctica pedagógica, intentando llegar con otras formas de construir el conocimiento.

Por su parte y en específico, el teatro brinda la posibilidad de mediar contenidos de diferentes formas, así lo plantea Iria Retuerto; académica, investigadora y especialista en intervención social: “Resulta curioso como un arte tan definitivamente grupal, implica, a su vez, un trabajo tan esencialmente individual; como un arte tan colectivo es, a su vez, tan personal.” Frase que se sitúa en la expresión de la integralidad de la persona, que considera una conciencia personal, que se completa con la mirada de un otro, dando paso a una conciencia colectiva, generando diálogo, tensión y por ende la posibilidad de la creación.

Y he aquí el valor de involucrar las artes escénicas y la pedagogía teatral en la escuela, como estrategias de abordaje de contenidos dentro de procesos pedagógicos. Cuando se menciona colectivo e identidad se busca abordar desde la experiencia aprendizajes significativos que involucran la persona en su totalidad, las divergencias y convergencias que aparecen cuando se ponen en juego las dimensiones creativas y al servicio de la co-construcción de contenidos. Un campo explorado por teóricos/as que han querido dejar cuenta de sus vivencias de pedagogía teatral en contextos de todo tipo y que en investigaciones como la presente, son pertinentes de estudiar, analizar y aplicar. Se brindará espacio entonces en este capítulo, a comprender un concepto en el campo de los estudios teatrales.

1.1.2 Teatro aplicado

Es preciso iniciar describiendo desde qué perspectiva se entiende el Teatro Aplicado. Según los principales estudios en la materia, se entiende que esta es una disciplina que surge posterior a las Guerras Mundiales como un mecanismo de recuperar a una sociedad fragmentada. En la misma línea, se ha descrito esta disciplina como un conjunto diverso de prácticas. El concepto de Teatro Aplicado,

¹ Esta experiencia pedagógica se describirá en profundidad en el capítulo II de esta tesis.

en palabras de Motos: “es un campo nuevo, que funciona como concepto que enmarca a una serie de prácticas teatrales, transformadoras para la comunidad”. (2013, p. 14).

Dentro de la amplitud de interpretaciones del concepto, se comparte la convicción en el potencial del teatro para trascender su mera forma estética. Como lo enfatiza Philip Tayloriv, “[teatro aplicado] es una útil palabra paraguas (...) para encontrar enlaces y conexiones entre todos los que estamos comprometidos con el poder del teatro para cambiar las cosas a lo largo de la vida” (2006, p.93). De esta manera, diversos grupos lo emplean para impulsar procesos sociales positivos dentro de una comunidad local. La diversidad de aplicaciones es vasta, abarcando desde el teatro en la educación y el desarrollo comunitario, hasta su uso en la promoción de la salud, la dramaterapia, el psicodrama y la dinamización de grupos de reclusos (p. 6). En resumen, el teatro aplicado, como lo describe el autor, es un concepto "paraguas" que abarca una variedad de prácticas, unidas por la idea de que el compromiso con el TA busca más allá del arte dramático en sí mismo, persiguiendo la promoción de procesos, tanto individuales como comunitarios.

En una perspectiva complementaria, Prentki y Preston definen el teatro aplicado como "un amplio tipo de prácticas teatrales y procesos creativos que llevan a la audiencia y a los participantes más allá de la esfera convencional del teatro con el fin de responder a la gente común, a sus historias, lugares y prioridades" (2009, p. 9). Ambas definiciones resaltan cómo la práctica del teatro aplicado implica a las personas como entidades sociales, respondiendo a su entorno y comunidad. Por otro lado, Balme (2013) destaca en su análisis de la evolución de esta disciplina, planteando que esta adquiere diversas formas, pero con un propósito común: "El esquema histórico del teatro aplicado indica que, a pesar de sus claros objetivos instrumentales, las distintas formas terapéuticas, educativas o políticas, comparten una serie de preocupaciones teóricas fundamentales que, a su vez, se intersectan con el campo más amplio de los estudios teatrales" (p. 22).

Si bien todos estos autores hablan de diversas formas que puede alcanzar el teatro aplicado, en todas las descripciones aparece un aspecto no menor: la idea del poder del teatro como una herramienta para el cambio y la transformación.

Pensado ahora en la aplicación del teatro al desarrollo de comunidades, Helen Nicholson, define que “la construcción y conformación de comunidades, no es tanto un asunto de recuperar y redescubrir las narrativas perdidas de un pasado en común, sino más bien hacer una contribución a redefinir sus lazos reales y simbólicos en el presente y el futuro” (2005, p. 84). Allí, el teatro cobra relevancia si se piensa que ofrece una posibilidad de que las comunidades se resignifiquen y se redefinan en sí mismas, desde lo que las une en la actualidad y hacia adelante más que en lo que las llevó a conformarse. Aunque si bien este último aspecto puede ser relevante, lo que permite mantener a una comunidad unida en el hoy, es continuar dándole sentido a lo que mantiene unido a ese grupo de personas. Esto será de vital importancia en todo proceso de enseñanza aprendizaje, por sobre todo aquellos donde el arte es una estrategia de mediación.

La posibilidad que ofrece el teatro radica principalmente en la idea de que esta disciplina, de una manera u otra, mueve a los participantes a implicarse en su desarrollo. En palabras de Motos y Ferrandis, “en todo encuentro dramático, hay una implicación, ya sea que se actúe como participante o como espectador. Por este motivo siempre se causaría un efecto de transformación” (2005, p. 52).

Este rol transformador del teatro, del que ya se ha hablado previamente, será el puntapié inicial o motor que rijan la propuesta de las didácticas y herramientas de esta investigación, especialmente las experiencias pedagógicas artísticas que se han escogido y sus contextos. Sobre todo, porque a partir de las técnicas y estrategias propias del teatro aplicado se abre un espacio de participación para todos, o como lo dijera Augusto Boal, "todo el mundo puede hacer teatro, incluso los actores, se puede hacer teatro en cualquier sitio, incluso dentro de los teatros" (1980, p. 17). Si docentes y la infancia no se encuentran habituados a las prácticas teatrales, esto no es relevante, ya que el poder del teatro aplicado facilita que cualquiera pueda participar de dichos procesos.

El Teatro Aplicado en Educación es un área de investigación del Teatro Aplicado, cuyo propósito es, como destaca Ana Sedano, Doctora en Estudios Teatrales, en el libro Teatro Aplicado en Educación 2021, planteando de acuerdo con Pérez (2003), que se produce un encuentro entre el teatro y la educación, dos disciplinas que contribuirán a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Desde el ámbito teatral, se exploran las posibilidades del teatro como medio educativo y de transformación social. Desde la educación, los planes y programas educativos comienzan lentamente a reconocer el papel de las artes —y del teatro específicamente— como mecanismo para que los/as niños/as aprendan a desenvolverse en el mundo (p. 28).

En esta investigación en específico, se aborda el teatro aplicado en educación desde la formación en mediación lectora a docentes, mediadores/as, artistas educadores que participan en procesos de lecto escritura y formación lectora, la metodología es la pedagogía teatral con herramientas del lenguaje del teatro de animación.

1.1.3 Recursos y materiales didácticos

Para terminar el primer tema del presente capítulo y frente a la constatación de que las artes pueden ser parte de procesos de aprendizajes integrales, es que se va a definir a continuación, para ir situando la temática de manera más específica, la diferencia entre recursos y materiales didácticos, en tanto permita posteriormente, ser una referencia para el análisis de elementos utilizados dentro de las actividades pedagógicas teatrales a desarrollar en el próximo capítulo (2), así también, ser una referencia de forma anterior a la presentación del próximo tema a desarrollar en esta tesis.

Según Serrano, Gutiérrez y Prendes (2016), establecen la siguiente diferencia entre material y recurso didáctico: “Mientras el material didáctico está diseñado y producido para enseñar, un recurso de enseñanza es cualquier material o medio que podemos utilizar para enseñar, pero que no ha sido específicamente diseñado para ello.” (pp. 61-65). En palabras de Cabero, entendemos que los materiales didácticos:

...deben ser diseñados no centrándonos exclusivamente en la organización de la información, sino que deben propiciar la creación de entornos de reflexión para el estudiante, contemplando la posibilidad de enfatizar la complejidad de todo proceso, potenciando el desarrollo del pensamiento crítico donde el sujeto deba adoptar decisiones para la construcción de su propio itinerario comunicativo y favoreciendo al mismo tiempo la participación de los estudiantes en la comprensión de la resolución de problemas. (2001, p.373).

En concordancia a las definiciones anteriores, se tomará dicha clasificación, en tanto permita revisar y analizar la práctica. Sin embargo, en cuanto a los materiales y recursos didácticos, es

pertinente comprender que, a la hora de llevar a la práctica la experiencia docente es diversa, hay quienes comprenden dicha diferencia y trabajan buscando realizar convergencias, hay quienes desconocen y quienes simplemente no presentan interés por la utilización de recursos y materiales didácticos.

Ahora bien, ¿Por qué usar recursos didácticos? Porque en las clases existen estudiantes distintos que aprenden de manera diferente y estos medios pueden ayudar a traducir para cada estudiante el conocimiento. Otra de las razones es porque la mayoría de las veces el tiempo juega en contra, donde los recursos y materiales didácticos diversifican o multiplican las tareas, como también el desarrollo de habilidades. También motivan a acercar el aprendizaje considerando los intereses de los niños, niñas y adolescentes, contextualizan social y culturalmente los aprendizajes superando el verbalismo como una única vía por parte de la artista educadora/or, ayudan a estructurar la realidad y establecer reflexiones en torno a ella. He aquí la relación entre el lenguaje del teatro de animación y la relevancia del uso de los objetos dentro de la educación.

Otro concepto que busca dicha relación es la mediación instrumental, definida por S. Murano (2004), quien habla de objeto de producción social que el docente lo “traspone didácticamente”, redefiniéndolo como un material educativo. Estos materiales pueden poseer varias funciones didácticas dependiendo del uso que le dé el o la docente. Es decir, si bien existe relación dialéctica entre el material educativo y la estrategia educativa, como afirma la autora, “la intencionalidad dialéctica del docente puede modificar esta relación”, el docente es un recreador de los materiales educativos y los resignifica constantemente.

La pedagogía teatral considera la utilización de recursos, es común ver profesoras de teatro cargadas con telas, parlantes, vestuarios, entre otras cosas. El teatro en sí mismo tiene un área muy relevante dentro de su disciplina “el diseño escénico”, que contempla los elementos estéticos que ayudan a elevar imaginaria y poéticamente las narrativas de las obras. Tras estos elementos está la búsqueda de significados, sin duda los recursos y materiales en el aula deben ser pertinentes a los contenidos que se quiere enseñar. Y es así como este arte puede teñir la educación, pensando desde la pedagogía teatral en los recursos y materiales que se utilizarán para levantar procesos de aprendizaje que desarrollen múltiples habilidades. Una vinculación que en esta investigación es

evidente, tratándose de ir tras la búsqueda de utilizar los objetos como artefactos que puedan mediar la expresión de los y las estudiantes.

1.2 Teatro de animación

Este lenguaje, que a su vez dentro de sí contiene una diversidad de técnicas, para efectos de esta investigación se definirá como todo teatro que busca animar o dar vida a través del movimiento y la manipulación ya sea de objetos, materialidades, títeres y/o marionetas. El teatro de animación tiene múltiples fronteras que se siguen investigando con el pasar de las generaciones, más allá de las raíces folklóricas que puedan existir venidas de una tradición de titiriteros ambulantes, la visión artística continúa desarrollándose desde diferentes prismas, hay artistas escénicos que llegan desde la tradición y otros artistas que llegan desde el teatro mismo. Sus complejidades conceptuales son diversas, así las describe en su trabajo de investigación titulado “Más allá del títere” por Valentina Raposo:

Además de no existir un acuerdo sobre su terminología, y de enfrentarnos a una figura camaleónica; el “*teatro de objetos animados*” es una manifestación compleja: no sólo contiene la paradoja de la materia engañosa convirtiéndose en algo que parece vivo, sino que para que ocurra el milagro de aquella transformación requiere de verdaderos humanos. El objeto por sí sólo no pasa de ser un muñeco, un objeto escultórico o una cosa inerte; requiere de un verdadero sujeto que proyecte vida en él, de alguien que lo conquiste y domestique, de un animador que lo transforme, y es sólo en la escena, frente al espectador, en conjunción con sus múltiples elementos, el lugar donde adquiere su particular “ánima” y sentido. (p.8).

En la cita anterior vemos la complejidad del lenguaje del teatro de animación, donde sin duda aparecen sus múltiples influencias catalizadoras, que toman vida tras la intención racional de narrar o comunicar algo a través de la animación. Aquí convergen tradiciones milenarias y tecnologías avanzadas, donde se mezcla oriente y occidente en lo popular y la vanguardia, reuniéndose en lo que se conoce como la figura de un títere, una marioneta o un objeto que toma vida.

A continuación, en este apartado se realizará un viaje en donde el objeto como concepto y contenido, ha ido presentando una evolución desde su concepción en el arte a su concepción en la escena, el cruce que se pretende realizar de manera conceptual en esta investigación es poder situar y trasladar dichos conceptos sobre este lenguaje, a una sala de clases. La búsqueda será la

resignificación de dichos objetos que habitan a nuestro alrededor durante los procesos formativos, y cómo a través de este lenguaje se pueden volver a rescatar ciertos sentidos esenciales del desarrollo de habilidades creativas, como lo son la imaginación y la sensibilidad de vincular los conocimientos que se van aprendiendo con la interacción del entorno.

1.2.1 Objeto en el Arte: de Duchamp a Kantor

Para comprender el teatro de animación, se iniciará abordando la mirada que se tiene del objeto en el arte. Muchas sociedades y culturas a lo largo de la historia han destacado por su utilización ingeniosa de ciertos objetos. Algunos movimientos artísticos como el Surrealismo, la Bauhaus, el Cubismo, poseen una gran influencia en este lenguaje.

Para efectos de esta investigación, se tomará el comportamiento y significado objetual en el arte y específicamente dentro de los lenguajes escénicos. Ahora bien, es claro que algunos artistas fueron más influyentes que otros, se destacará como un ejemplo de ellos en este escrito, el entendimiento del objeto como un medio de arte, en primer lugar desde la perspectiva de Marcel Duchamp.

Marcel Duchamp (1887-1968), fue un artista y ajedrecista francés, reconocido por sus ejercicios artísticos, teniendo una fuerte influencia en el Dadaísmo. Desarrolla el concepto de la obra, poniendo en jaque la idea de que la obra, no es una obra de arte. En las primeras décadas del siglo XX el arte moderno es rotundamente retiniano, es decir, un arte que busca halagar el ojo, antes que la mente. Artistas como Picasso y Matisse rompen con los cánones de la imagen realista y naturalista, logrando imponer la subjetividad abstracta en el arte. La idea de Duchamp aparece como revolucionaria y adelantada para el contexto donde surge, quien después de dominar el oficio pictórico explora en otras formas de hacer y cuestionar desde el arte.

Duchamp muestra así, la realidad despojada de cualquier objeto, desnudándolo ante el espectador. Y convierte en arte la simple elección del objeto, un objeto que apenas está sometido a una manipulación, presentado bajo un título escrito con palabras, a través del cual se sitúa una

narrativa sorpresiva y a la vez irónica para la audiencia. Así lo hace en las siguientes obras que se muestran a continuación, una de las más reconocidas de su trayectoria:



Imagen 1: *La Fuente.*
Marcel Duchamp. (1917)



Imagen 2: *Bicycle Wheel.* Marcel
Duchamp. (1913)

Dentro de las obras de Duchamp, uno de sus conocidos Ready-Mades: *Rueda de bicicleta sobre un taburete*, cuya primera versión data del 1913. Fue considerada la primera escultura cinética de la historia del arte: un objeto, no sólo sacado de su contexto original, además está volteado situándose al revés de como se conoce el objeto, una obra totalmente abierta a la interpretación que cada espectador quiera darle. Así lo describe Michel Sanouillet y Paul Matisse en su libro *ESCRITOS Duchamp del signo, seguido de Notas* (2012):

Duchamp marca la pauta de la ruptura definitiva de los géneros plásticos de la tradición. En su trabajo, las obras, los objetos elegidos, los textos y su desdoblamiento ... se integran en una misma unidad, en una originalísima síntesis poética de visualización y reflexión. Por eso es imprescindible: nos ha enseñado a «mirar» de otro modo, evitando el mero brillo superficial de lo sensible, impugnando en su raíz el esteticismo de la vida cotidiana en las sociedades de masas. (p.9).

Desde este lugar en cuestión, es que el entendimiento del objeto según Duchamp viene a ser una mirada relevante de situar en esta investigación, específicamente tomando su concepción de que el arte con objetos, puede ser en sí, un espacio de arte interactivo, donde la audiencia deberá completar

el significado de la obra, algo que pareciera ser muy propio del arte, que sin embargo en su época este artista releva y pone en evidencia, siendo cuestionado en su veracidad y propuesta.

Durante el siglo XX, algunas de las causas generales que favorecieron el movimiento desde el actor hasta el objeto, fueron el incremento del trabajo físico sobre el psicológico, la preferencia de lo material y artificial por encima de lo vivo y natural o la desconfianza ante el ser humano y los modelos representacionales a partir de diversas experiencias históricas. Así se desarrolla en el trabajo de otro artista que se destacará en esta investigación, la poética de Tadeusz Kantor, es decir, el entendimiento del objeto en las artes escénicas.

Tadeusz Kantor (1915-1990) experimenta en escena con la re-significación de los objetos, trata de destituir su función como accesorio utilitario, libera al objeto de su función vital. Él dice que el objeto, al sacarle su significado, está disponible y listo para el campo de la creación, dispuesto a una nueva vocación que va de la mano al mismo nivel del actor, un lenguaje donde ninguno sustituye al otro, los dos son parte en la misma medida y con la misma importancia dentro de la experiencia teatral.

Decía Kantor: “Los objetos más pobres y desprovistos de prestigio, son capaces de revelar su cualidad de objetos en una obra de arte.” (Kantor, 1984, p. 270). Así también, su investigación escénica da cuenta de una técnica que comienza a desarrollarse desde su época, donde el actor o actriz deberán indagar en la jerarquía y técnica en la relación escénica entre el objeto y el actor.

Nota. Obra magna de Tadeusz Kantor. (1975)



Imagen 3: Escenografía y maniqués de La Clase Muerta. Fotografía extraída de la exposición permanente de la obra de teatro La clase muerta en

Duchamp y Kantor trabajan con los objetos de forma absurda e irracional, apartaron al objeto de su cotidianidad, le dieron una autonomía inútil desde un punto de vista lógico, en esta transformación está la poética y su cualidad como obra de arte.

Ambos artistas pertenecieron a una época que posteriormente fue inspiración para un imaginario de artistas que construyen poesía con los objetos, otra corriente artística que utilizaba el objeto como medio expresivo, como tantas otras formas fronterizas entre las artes visuales y la literatura, comienza a desarrollarse en la época de las vanguardias de las primeras décadas del siglo XX. Es así como especialmente el surrealismo y el dadaísmo, en su búsqueda de una nueva manera de encarar la escritura y las artes, y alejarse del encasillamiento de las maneras clásicas, se abren a formas híbridas como los caligramas, la poesía visual, el collage o el poema objeto, rompiendo también las costuras de la poesía discursiva y ampliando sus campos de acción.

1.2.2 Teatro de Animación como Lenguaje Teatral

El teatro objeto o teatro de animación, existe en la historia personal de cada persona, hay una experiencia vivida en todos los seres humanos, que vincula la imaginación con objetos del entorno. Desde que nace una persona e inicia sus primeras interacciones con el mundo, utiliza objetos para mediar su expresión, las materialidades, los colores, las texturas, son un mundo que la infancia añora por explorar. Niñas y niños imaginan que en las nubes aparecen formas, que un tronco es una carretera por la que pasan autos de piedras, que un personaje se asoma a través de las sombras de un árbol. Se nace con esta capacidad de imaginar y crear, la cual a medida que se avanza en el ciclo vital de la persona, va siendo aplastada por los criterios y las maneras de mirar el mundo adulto-céntricas, desde conceptos socioculturales levantados y sostenidos como ideas a seguir por las infancias.

El teatro de objetos o teatro de animación, son dos formas de referirnos a un lenguaje de la imaginación (Lorca, 2014) ya que sin duda es un lenguaje interactivo y a su vez participativo. Interactivo en tanto el que observa desde la audiencia debe completar a través de su imaginación en un espacio de participación. La imaginación en este lenguaje es como la entrada a un mundo lleno de códigos, que para formar algo, requieren del significado que le otorga cada persona, como diría

Eugenio Barba (2022): “el público construye su propia dramaturgia, se cuenta las historias que se quiere contar”, al referirse a su experiencia en desarrollar lenguajes escénicos vinculados al cuerpo y la imaginación durante la *Masterclass dictada junto a Julia Verley* en el Festival Internacional de Teatro de La Paz (FITAZ) en su versión 2022. Esta facultad que tienen los seres humanos de comprender los códigos del teatro de animación y completar con su imaginario para comprender las narrativas desde sí, es una dimensión de la persona que se entrena y practica. Aquellos artistas que trabajan este lenguaje vinculan su trabajo expresivo a esta dimensión creativa, donde diferentes formas de imaginar se cruzan en pos de conformar la estética y narrativa particular de cada creación en este lenguaje.

Con influencias contemporáneas, se sitúa otro de los referentes y uno de los pocos maestros que logró sistematizar una pedagogía que involucra el gesto y los objetos. Jacques Lecoq (1921-1999), pedagogo teatral francés, actor, mimo y creador de la *Ecole Internationale de Théâtre Jacques Lecoq*, es uno de los autores que plantea la importancia del juego como un medio para generar distancia con el yo, descrito con sus palabras en el *Cuerpo Poético, una enseñanza sobre la creación dramática* (1996), en referencia a su intencionalidad pedagógica, donde advierte de aquella distancia que permite el juego:

Hay que mirar cómo los seres y las cosas se mueven y cómo se reflejan en nosotros. Hay que privilegiar la horizontal, la vertical, todo lo que existe de manera intangible fuera de cada uno. La persona se revelará así misma por su relación con respecto a este apoyo sobre el mundo exterior... Yo no busco en los recuerdos psicológicos profundos una fuente de creación en la cual “el grito de la vida se confundiría con el grito de la ilusión”. Prefiero esa distancia del juego entre el yo y el personaje, que permite representarlo mejor. (p. 33).

Según el autor, la distancia que permite el juego es crucial para abordar de manera objetiva el aprendizaje de los contenidos. A su vez, hace referencia a la lejanía de entender algunos procesos de educación teatral como procesos terapéuticos. El juego en ese sentido, marca un límite y funciona como una herramienta metodológica mediadora del aprendizaje. Por otro lado, el autor, instala un lugar desde donde practicar la observación, situando al artista desde una distancia que le permite observar su mundo exterior, lo tangible y lo intangible.

Sobre el teatro de objetos, se sitúa como un referente chileno el pedagogo Rodrigo Malbrán (1962), director de la Escuela Internacional del Gesto y la Imagen La Mancha, es uno de los 27 pedagogos calificados para enseñar el método Lecoq en el mundo, siendo el único chileno formado de manera directa con el pedagogo francés. Trae la pedagogía a través de fundar su escuela en Chile en el año 1995, junto a Ellie Nixon y Ernesto Malbrán. En la malla curricular de la escuela que dirige, el teatro de objetos es parte de una de las técnicas abordadas durante el primer año, esta técnica surge posterior a la indagación de ciertos conceptos pedagógicos relacionados a la expresividad del cuerpo y a los niveles de juego: la pantomima y el mimo, la máscara, el trabajo del espacio, los 20 movimientos, la improvisación, entre otros contenidos.

Dentro de la pedagogía de la creación dramática, existe una premisa fundamental que da inicio al aprendizaje en este lenguaje, que se instala siempre ante el proceso de los y las estudiantes como un juego:

Un objeto debe ser utilizado en escena para cualquier cosa,
menos para lo que fue creado.

Premisa que se sitúa en el mundo de las habilidades creativas relacionadas a la imaginación con el cuerpo y en diálogo con los objetos. Será la clave para comprender cualquier tipo de animación en el escenario, ya sean marionetas, títeres y/o trabajos con objetos. Esta ley se instala como la primera ley de este lenguaje, pues moviliza a los y las estudiantes sacándoles de su lugar de comodidad. Todos los seres humanos independiente del territorio y el lenguaje, sabemos de la utilidad de la mayoría de los objetos, los cuales fueron creados tras un fin, dicha utilidad es cuestionada en este lenguaje, el artista abandona la definición y utilidad habitual del objeto, para observarlo como si fuera la primera vez que lo mirara, como si no conociera su utilidad, como si por primera vez el artista descubriera para que sirve, como si por primera vez viera su color, su textura y sus posibilidades de movimiento.

Junto con esto, existen otras leyes del teatro objeto o de animación, extraídas de la pedagogía de la creación dramática representadas en el siguiente esquema, que sirvieron como guía para las actividades y criterios para la elaboración de la rúbrica necesaria durante el proceso de análisis de esta investigación.



Esquema 7: Leyes para trabajar la técnica del Teatro objeto.

Elaboración propia en base a Bitácora de experiencia en la Escuela Internacional del Gesto y la Imagen La Mancha, contenido “teatro de objetos”, entregado por el Docente Rodrigo Malbrán, basado en la Filosofía del Teatro y la Pedagogía de la Creación dramática de Jaques Lecoq.

Estas premisas, son parte de la guía de un camino recorrido por quien escribe en la investigación de dicho lenguaje, por ende serán tomadas como referencia para la concepción pedagógica de los procesos de aprendizaje que involucren dichos contenidos. Sobre el cruce con otros lenguajes artísticos planteada en el último punto del esquema, se releva la vinculación práctica que se puede concebir entre el teatro de objetos y la mediación artística, siendo los objetos en este caso, posibilidades de convertirse en *artefactos de mediación* de contenidos.

Otra autora importante de Latinoamérica que ha elaborado literatura referente a su exploración dentro de este lenguaje es Ana Alvarado, se ha tomado la propuesta conceptual del manipulador o manipuladora del texto *Teatro de Objetos, Manual Dramatúrgico* (2015), que dice de la siguiente manera:

Al Teatro de Objetos le inquieta la batalla entre cosidad y carnalidad. Objeto y humano. Cosa y carne. En el Teatro de objetos esta lucha pertenece a la naturaleza de la tarea interpretativa, el actor de este tipo de teatro es llamado “manipulador”. Es una intensa

y emotiva fuerza externa que impulsa al objeto. Su cuerpo está conformado por zonas o provincias disociables que le permiten ser el mismo pero también lo otro, el objeto. (p.8)

Este trabajo de disociación del actor o actriz dialoga en diversas capas de profundidad, el entrenamiento técnico y progresivo serían elementos esenciales para el desarrollo del aprendizaje y por ende de la formación en este lenguaje, contenidos como el desarrollo de la segmentación corporal, la disposición a través de un cuerpo expresivo, el entrenamiento de la técnica, entre otros.

Continuando con el desarrollo del tema, se ha establecido ya la relevancia de otorgar en las escuelas un lugar en primera fila a la creatividad. Sobre este lenguaje en relación al desarrollo de dichas habilidades, se destacan las palabras del reconocido director de teatro y actor Jaime Lorca, Director del Festival Internacional La Rebelión de los Muñecos (2012-2021) y Director del espacio cultural en Santiago dedicado a la difusión y exposición de obras de títeres, marionetas, teatro objeto, lambe-lambe, pantomima, entre otros, Afiteatro Bellas Artes. En una entrevista entregada al programa *Diaporama* (2013), transmitida en el canal *ARTV CHILE*, explicando el lenguaje de animación con marionetas:

...para mí la versatilidad de la marioneta no la tiene un actor, la marioneta puede hacer cosas que un actor no puede hacer, los actores no vuelan, ni se pueden cortar la cabeza, y una marioneta sí. Una escena de violencia, por ejemplo, o una escena sexual, es muy difícil con actores, porque inmediatamente el público ve la violencia física que está recibiendo el actor o la actriz, o una actriz desnuda, se siente la incomodidad también. Con una marioneta es distinto. (2013).



Imagen 4: Obra Rey Lear, de la Compañía Viajeinmóvil. Dirigida y actuada por Jaime Lorca. Nota. Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2020).

En otro momento de la entrevista continúa diciendo Lorca, haciendo referencia a las miradas y concepciones externas de este lenguaje:

Lo que nosotros hacemos tiene un gran prejuicio, como todos los prejuicios, contruidos desde la ignorancia; que los títeres son para los cumpleaños, para hacer unos pesos. Los títeres tienen algo muy misterioso y nosotros andamos a la búsqueda de eso. Este tipo de teatro ayuda a la imaginación, fortalece la imaginación no solo de los artistas, si no que al público también, porque el público está obligado a terminar la historia, a terminar los cuerpos, uno no va a hacer un cuerpo completo, uno hace un pedazo, como si fuera una ballena, que uno nunca la ve, uno ve una cabeza, un chorro, un pedazo de cola. Es uno el que completa, la persona dice, vi una ballena, pero en realidad uno nunca ve una ballena, también pasa lo mismo acá con los títeres, uno cree verlo completo, pero es una ilusión y ese es un muy buen ejercicio. (2013).

Como bien lo expresa Lorca, el teatro de animación trabaja con técnicas teatrales que abordan el desarrollo de diferentes elementos en escena, desde la manipulación de títeres hasta la manipulación de objetos, el uso del cuerpo como objetos, la utilización de materialidades en escena, el teatro de sombras, entre otras técnicas. Los objetos guardan en si una carga de significado y poesía, se establece orgánicamente una convención que sirve de trampolín para trabajar temas que a veces, representados por el propio cuerpo, no son tan efectivos como si estuvieran trabajados con objetos.



Imagen 5: Obra Parachute, del artista Stephen Mottram. Dirigida y actuada por Mottram.
Nota. Fotografía extraída de la página web www.stephenmottram.com (2016)

Las marionetas, los títeres y los objetos en general provocan una distancia objetiva entre el actor y las temáticas que se quieren abordar, lo que parece difícil de representar, muchas veces con objetos se acepta de una forma más orgánica. Es este punto el que resultará más interesante de este lenguaje; la metáfora llevada al juego a través de los objetos. Por ejemplo en la fotografía anterior, vemos en el trabajo de Mottram, como simples pelotas de plumavit, iluminadas con luz negra, dan forma y vida a un ser que queremos y entendemos como si fuera tan complejo como un personaje interpretado por un ser humano. Este juego guiado bajo la premisa de dar vida a los objetos inanimados, termina por reinventar y repensar la funcionalidad cotidiana del objeto o el material, para dar virtud a su poder poético, dando paso a la metáfora. Es en este punto donde una gran mayoría de trabajos artísticos carecen de profundidad en sus narrativas y poéticas visuales, es por esto que muchos artistas del medio continúan estudiando el brillante trabajo de chilenos como la Compañía La Troppa, Viajeinmovil, Teatro Cinema y Compagnie Belova-Iacobelli, quienes han podido darle una vuelta al rol metafórico de las materialidades y del lenguaje dentro de sus puestas escénicas, ejemplos chilenos de trabajos que han logrado traspasar fronteras y emocionar al escenario mundial. En sí, el teatro de animación está lleno de técnicas complejas que como diría Eugenio Barba debemos *aprender a aprender*, “es la condición para dominar el propio saber técnico, y no ser dominados por él”. (2013, p. 28). Mantener esta premisa, permite equilibrar las expectativas ajustadas a lo que el lenguaje pide de la técnica, el saber completo no existe, la trascendencia implica trabajo y perseverancia en las búsquedas materiales, las indagaciones experimentales y las búsquedas de las lógicas del movimiento y la interpretación.

1.2.3 Teatro Objeto como Didáctica Aplicada en Educación

Crear a través del lenguaje del Teatro, ayuda a que niños y niñas desarrollen la percepción de los sentidos, estimula su imaginación, promueve sentimientos y estados anímicos, propiciando un ambiente de recreación que les motive a percibir, inventar y crear cosas por medio del uso de la imaginación. Desarrollarla es una capacidad que hay que entrenar. Es el cimiento de una vida abierta a nuevas oportunidades y experiencias, el punto de partida que permite promover cuestionamientos y exploraciones hacia escenarios desconocidos. Si el juego pudiera aplicarse en cada momento del

proceso de aprendizaje en la escuela como estrategia, niños y niñas tendrían variadas herramientas para enfrentarse al mundo y a la vida misma.

Aplicar este lenguaje en la escuela, es una forma de volver a pensar en los materiales y recursos pedagógicos, los objetos son sin duda, recursos con los que las personas interactúan en su entorno, surge la siguiente pregunta ¿Qué puedo construir con los recursos que cuento utilizando mi imaginación? ¿Pueden los objetos del entorno de los niños y las niñas ser recursos para la transmisión de contenidos? ¿Qué recursos pueden ser utilizados cuando existe el distanciamiento social y la profesora está conectada a través de plataformas digitales?

Sobre los títeres como recursos didácticos, en el libro *El títere en el aula* (2014) de los autores Martínez, Ditchekenian y Pérez, se hace una recopilación de los tipos de títeres con los que se puede trabajar, junto con ello establece algunas reflexiones de las cuales se destaca la siguiente idea:

El títere es un medio de expresión que está presente en las más variadas formas de la cultura humana. Con él tomamos contacto desde el nacimiento y nos acompaña en todo nuestro desarrollo, ayudándonos a descubrir, a explorar el propio cuerpo, a seriar, a clasificar, a enumerar, a medir. Está en la organización de la conducta dentro del mundo físico; se sitúa en las etapas en las que el pensamiento comienza a ser representado, una forma determinada por la revalorización de los objetos a los que es capaz de otorgar vida propia (animismo). Por medio del símbolo percibido como imagen representativa puede cambiar su estructura significante; por ejemplo, una caja con tapitas es un camión. Esto se emparenta con la obra de arte; si bien es una representación, es un objeto de arte en sí mismo, es significado y significante por sí mismo. (p.16).

Los títeres, pueden ser utilizados como recursos y estrategias para la transposición de un conocimiento, como medios de expresión de quienes los manipulan y les dan vida. De esto no existe ninguna duda, pues nos acompañan desde tiempos inmemorables, su potencial como herramienta en el ámbito de la educación es altamente valorado y también ha sido muy explorado, como lo asevera Oltra Albiach, M. A. (2013). En su artículo; “Los títeres: un recurso educativo”. Dentro de diversas reflexiones destaca el autor los aportes alrededor del títere como herramienta para la formación de la lectura, citando a Sharon Peck, quien concluye ideas positivas sobre el potencial educativo del teatro de títeres:

Las marionetas son fáciles de usar, económicas de hacer, y su utilización con la alfabetización puede cumplir con los mencionados objetivos curriculares. Las marionetas son eficaces para conectar con públicos de todas las edades. El uso de títeres tiene muchos objetivos, que se vinculan directamente a los objetivos curriculares y de formación. Las marionetas ya se utilizan en una gran variedad de entornos más allá del entretenimiento. El uso de títeres puede desarrollar habilidades claves de alfabetización, mejorar el acercamiento a la literatura y hacer que las experiencias de aprendizaje sean más significativas (Peck, 2005, p. 75).

En esta referencia la autora hace alusión a varios aspectos que pueden ser potencialmente observables dentro de esta investigación, por una parte el uso de materialidades simples, accesibles y de fácil acceso, lo llamativo de su quehacer y la factibilidad de llegar a diversidad de audiencias ya sean escolares o de edades adultas.

Sin lugar a dudas existen estudios que hacen referencia al uso de estos objetos inanimados en la educación, la vinculación se ha establecido también en otros campos dentro del teatro aplicado y más allá de los fines resultantes en una obra de teatro. Por ejemplo el trabajo de la compañía de teatro chilena Perro Bufo (2012), que ha enfocado su quehacer en los últimos seis años a desarrollar experiencias de teatro aplicado en educación con el lenguaje del teatro de animación, en distintos Hospitales Pediátricos y Centro de SENAME. O la Compañía de Teatro Ocasión que trabaja en artes escénicas para primera infancia y que ha vinculado parte de su experiencia en formación a parvularias y docentes, vinculando el teatro de animación y la música con la transmisión de conocimientos. Otras artes escénicas que utilizan el teatro de animación en la escena y para otros fines son por ejemplo la Narración Oral, los Lambe Lambe, Kamishibai, entre otros. Sumadas a estas experiencias dentro de este campo, se destaca el Diplomado Muñecoterapia CHILE (2017), formado por un equipo de profesionales que convergen de las disciplinas del teatro, de la educación, la terapia y la salud, reunidos para generar y sistematizar investigación sobre los beneficios expresivos y terapéuticos de los Muñecos Aplicados, con Patrocinio de la comisión de Educación, Desarrollo y Terapia de UNIMA Internacional. Estas experiencias son ejemplos de diversidad de aplicaciones del lenguaje en contextos más allá de los fines espectaculares del teatro, siendo esta la línea investigativa de desarrollo en curso dentro de esta tesis. Los objetos como artefactos que permiten la mediación de contenidos de formación lectora, estrategias que a continuación se detallan como el último tópico importante de este marco teórico.

1.3 Mediación artística

Según Sofía Rojas Ruiz, académica de la Universidad Nacional Autónoma de México, El concepto de mediación proviene del Derecho entendiéndose desde este prisma, como un procedimiento estructurado en el que dos o más partes en conflicto, intentan voluntariamente alcanzar un acuerdo que les permita resolver sus diferencias con el apoyo de un mediador, mediadora o mediadores. La misma autora en su escrito “La mediación de la lectura: Algunas consideraciones teóricas” (2017) , resalta la confianza y el poder como fundamentales dentro de un proceso de mediación. A esta idea de mediación se sumó el concepto de mediación cultural, el cual se origina en la pedagogía.

En otras definiciones encontramos diversos elementos, como los planteados por María Inés Silva, que afirma que la mediación cultural tiene los siguientes elementos:

1. Acciones que buscan disminuir la distancia física, cognitiva y simbólica entre los objetos culturales y sus públicos.
2. Actividad de producción de sentido en torno a experiencias compartidas por una comunidad sobre objetos culturales y artísticos en un espacio y tiempo definido.
3. Modo particular de intervención y regulación social que porta un imperativo político; constituye la base de una política de democratización cultural que se propone actuar como una pedagogía de la vida social (Silva 2012, 4).

Otro autor que se ha referido a este concepto es Prieto Castillo, quien junto a Francisco Gutiérrez en el año 1991 escribieron el libro “Mediación Pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa”, aquí exponen ideas como la concepción del *todo pedagógico* inspirando a quien lee a volcar la mirada de manera constante a la relación de recuperar el sentido, asumen de esta manera que *no siempre un acto educativo es pedagógico*. Comentan que cuando una experiencia trabaja sobre *todo pedagógico* considera; el contenido de los materiales, la forma de los materiales, las prácticas pedagógicas sugeridas, el estudio mismo, la evaluación, las relaciones interpersonales y el seguimiento de los aprendizajes. En dichas experiencias hay seres humanos que son autores como mediadores de contenidos, diseñadores, estudiantes, docentes, tutores, entre otros. Finalmente, lo que expresa es que todos ellos deben asumir su tarea desde la mirada y la

práctica pedagógica, asimismo para Prieto Castillo la mediación es amplia y especialmente fértil para sostener procesos significativos desde distintos estímulos, el autor afirma que:

Cualquier creación del ser humano puede ser utilizada como recurso de mediación [...] es posible mediar con toda la cultura del ser humano, con todos los textos que intentan narrarnos el futuro, con la biografía personal y la vida de otros seres, con las fantasías, con los hechos cotidianos, con la poesía y las fórmulas químicas [...] (2004, 96).

Para complementar esta investigación y explorar nuevos cruces a través de la educación de otras artes, se profundizará en los próximos párrafos en un nuevo campo de estudio que se desprende de la mediación cultural y que involucra prácticas interdisciplinarias; la Mediación Artística. Entendida como una estrategia didáctica complementaria, que dialoga con la visión y aplicación de la pedagogía teatral, herramientas que pueden ser utilizadas en experiencias pedagógicas de aprendizaje integral.

De la mediación artística, han salido líneas de trabajo que para esta investigación son pertinentes de involucrar y que serán descritas dentro de este tópico temático. Se sitúa de esta manera, *la mediación de la lectura* y una vinculación conceptual propia de esta investigación exploratoria, que serían *los artefactos de mediación*. Ambos conceptos son términos relevantes para el desarrollo de contenidos que dan cuerpo a este viaje de conceptos.

1.3.1 Definición y características de la mediación artística

La mediación artística es un concepto que aún sigue en construcción, cada vez entra en más espacios dentro y fuera de la educación. “Está concebida entre la unión de la pedagogía, la psicología y el arte”. (Criado, 2016).

Autoras de libros como “*El mundo imaginario de...*” (2015) o “*Destroza este diario*” (2014). De Keri Smith, logran ampliar la mirada de la interacción entre un lector o lectora con un escrito dentro de un libro. Smith como una artista interdisciplinar, propone desde su creación presentarnos un libro como un objeto, de uso personal, en que todo es válido y posible, invitando a la lectura e intervenir y opinar a través de su propio arte dentro del libro. Inevitablemente quien interactúa con estos libros, va conectando con su ser-artista. Uno de los mensajes de sus libros dice así: “La

creatividad surge de nuestra capacidad de ver, nuestra percepción de las cosas puede cambiar simplemente en función del ángulo que escojamos para observarlas”. (2015, p. 11)

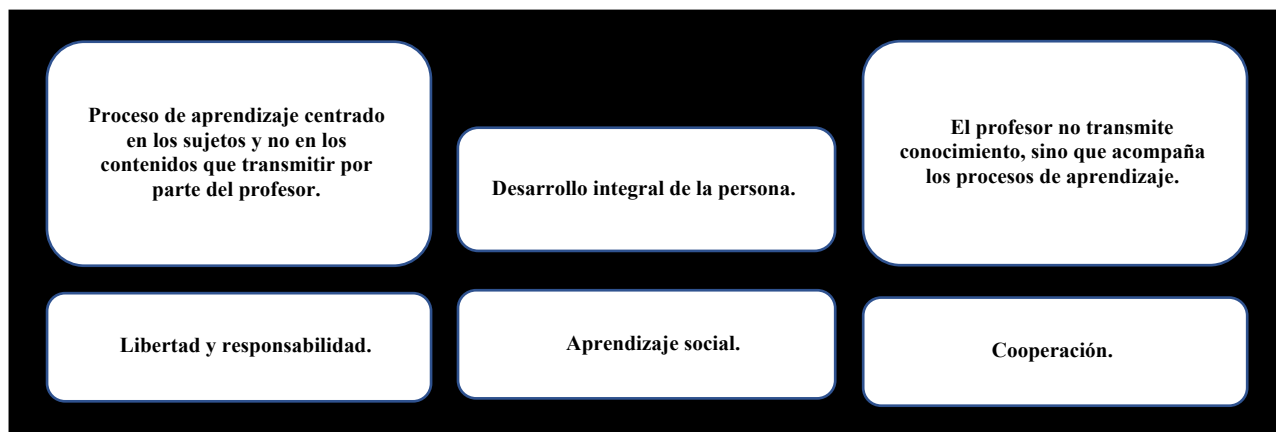
La educación a través de las artes, como se ha descrito anteriormente, es una puerta de entrada a la imaginación, un puente transformador, entre los contenidos y las personas, entre la vinculación de sus experiencias personales con el desarrollo y construcción de su propia validación en relación a su opinión con lo que se va aprendiendo, creando, sintiendo e integrando durante un proceso de mediación artística.

Tomás Petersen en su artículo titulado “¿Qué es la mediación artística? Un estado del arte de un debate en curso” (2019), plantea lo siguiente:

La noción de mediación artística es heredera de una larga historia de encuentros y desencuentros entre variadas disciplinas y prácticas. Ya desde su nombre es posible advertir tensiones. Por una parte, el término mediación implica la negociación de un conflicto potencial de sentidos, espacios y expectativas (muchas veces defraudadas) que espera ser resuelto. Por otra, el concepto de arte es considerado por las ciencias sociales y la filosofía como uno de los más complejos y difíciles de abordar metodológica y teóricamente. A pesar de su complejidad conceptual, la mediación artística se ha transformado en las últimas décadas en una herramienta fundamental para las políticas culturales y para la educación artística. (p.2)

Petersen a través de su definición de este concepto, plantea que la mediación artística es un espacio de acción que funciona como una estrategia de trabajo e insumo de intervención socio cultural, donde existe un cuestionamiento sobre las lógicas hegemónicas que rigen el sistema educativo y las formas de enseñar, lógicamente si una mediadora, junto con validar las opiniones de sus estudiantes, debiese ser un puente que facilita temáticas, problemáticas y espacios de discusión. Su propósito no es simplemente reforzar los contenidos aprendidos, sino más bien establecer nuevas formas de pensar la relación entre arte, sociedad y la aplicación de contenidos en la escuela.

La mediación se vincula con la pedagogía activa, que según destaca Ascensión Moreno González (2016, p.17), es aquella que se aplica como principios fundamentales en las escuelas libertarias, las escuelas democráticas y la enseñanza respetuosa. Serían estos sus principios:



Esquema 8: Resumen principios pedagogía activa.

Elaboración propia. Contenido extraído de La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. Ascensión moreno González. 2016.

a

la elaboración de experiencias propias de actividades que despierten la sensorialidad y la percepción, busca educar en la estética aportando a la capacidad de asombro, generando la reflexión, proporcionando espacios de diálogo y dando lugar a la creación, un proceso de aprendizaje colectivo que produce en consecuencia un desarrollo comunitario, que en algunos casos permite vivenciar una experiencia estética y sentida, más allá de lo intelectual.



Imagen 6: Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación artística. Elaboración propia elaborada para módulo Mediación Artística, en el Diploma de Pedagogía Teatral, Universidad Austral, Puerto Montt 2022.

Cuando hablamos de mediación artística, hablamos de una multiplicidad de formas de las artes que pueden ser utilizadas como recursos para mediar contenidos y/o experiencias. Por ejemplo el uso de fotografías, de obras de arte pictóricas o escultóricas, obras de artes escénicas, alguna canción o a

través de alguna técnica artística en particular, que resignificada y pasada por un filtro pedagógico, puede lograr ajustarse a partir de una facilitación adecuada, en un recurso o herramienta como puente entre los contenidos y el grupo de aprendices.

1.3.2 Mediación de la lectura

La autora Sofía Rojas Ruiz (2017) destaca como definición de la mediación lectora lo siguiente:

La mediación de la lectura es un “proceso de negociación, transacción espontánea, voluntaria en la que el mediador crea las condiciones motivacionales y afectivas para que el sujeto mediado sienta el interés, la necesidad y el placer de leer, no sólo textos literarios, sino todos los códigos meta y paralingüísticos posibles” (Quizhpe 2012).

Aquí la autora destaca la importancia del mediador en formar parte del proceso de aprendizaje de mantenerse activo y despierto con las lecturas asociadas a los gustos propios de los y las estudiantes, junto con esto ser un conocedor del contexto al cual están asociados los y las aprendices, considerando el acceso y las limitaciones a la diversidad de lecturas que existen. Así mismo la autora se refiere a las siguientes ideas; “La mediación de lectura a su vez puede contener varias prácticas independientes: la animación, invitación, promoción, intervención lectora, biblioterapia, entre otras”. (p.59) , es aquí donde la pedagogía teatral y el teatro de animación tienen herramientas que se pueden vincular con procesos de mediación de lectura.

En Latinoamérica si pensamos en personas que hayan tenido éxito en sus procesos de mediación de lectura y practicando su rol de mediador, destaca el pedagogo brasilero Paulo Freire, quién trabajó por la práctica y filosofía de una pedagogía que no estaba centrada en el maestro, más bien en las experiencias y conocimientos de sus estudiantes. En sus palabras dice:

“Al ir escribiendo este texto, iba yo ‘tomando distancia’ de los diferentes momentos en que el acto de leer se fue dando en mi experiencia existencial. Primero, la ‘lectura’ del mundo, del pequeño mundo en que me movía; después, la lectura de la palabra que no siempre, a lo largo de mi escolarización, fue la lectura de la ‘palabra-mundo’ ” (1985, 95).

En este extracto se realiza la importancia del mediador en lo fundamental de la experiencia de abrir el acceso qué parte de un universo propio a un universo mundial. En la escuela se inicia ese camino sin embargo el mantenerse alimentado requiere de ir más allá de las estructuras sistémicas que se proponen durante el proceso de escolarización en torno al aprendizaje de la lectura.

A continuación, se presenta un cuadro resumen, que pretende establecer los conceptos situados hasta ahora, que son relevantes en esta investigación:



Esquema 9: *Relación de conceptos hacia la práctica pedagogía teatral y mediación.* Elaboración propia. Clase capacitación de didáctica de la pedagogía teatral en Escena Austral. 2022.

En las ideas descritas anteriormente y finalizando con este esquema de conceptos, se puede relevar como el teatro aplicado y la pedagogía teatral conforman la mirada artística pedagógica de esta investigación, dándole sustento a través de una forma y estructura que permiten darle cuerpo, en conjunto con herramientas de la mediación artística, al desarrollo de habilidades socioemocionales, un aspecto esencial del ser humano que la educación debiese colocar como centro y base de todo proceso pedagógico que pretenda ser significativo para la

persona en formación. Cabe destacar, que dicha relación conceptual, pareciera simple en su capa superficial, pero en sus profundidades despliega complejidades que son importantes de ser observadas y analizadas dentro de este escrito. Pues no es posible realizar experiencias significativas a nivel pedagógico simplemente tomando el arte como una de sus herramientas, es imprescindible contar con un sustento pedagógico.

1.3.3 Artefactos de mediación

Otro tópico de esta investigación es el de *artefacto* que dentro del análisis de esta investigación, se planteará que cada objeto o didáctica del teatro de animación puede ser analizada como un artefacto que media dicha experiencia de aprendizaje, ya sea con sus propios conocimientos, las relaciones socioemocionales con sus compañeros/as o la relación con el espacio de trabajo.

A continuación, se describe la tipología de artefactos y los modos de conocer según Wartofky (1979), que servirán para la elaboración de la Lista de Cotejos, y posterior aplicación que permitirá observar la cantidad de diversificaciones que tiene un mismo artefacto de mediación.

ARTEFACTOS	EJEMPLOS
Primarios: Creados para preservar y transmitir habilidades, en la producción (instrumentos, modos de organización social, habilidades y técnicas corporales para el uso de instrumentos).	Hachas, agujas, garrotes. Instrumentos para escribir (lápices y cuadernos), redes de telecomunicaciones y personajes culturales míticos. Computadoras, lápices, módems.
Secundarios: Modos de representación gestual u oral. Constituyen una representación funcional, ya que son capaces de preservar y transmitir un modo de acción.	Recetas, creencias, tradiciones, normas, constituciones. Reglamentos, tarjetas, rituales especiales.
Terciarios: Artefactos de la imaginación. Colorean la forma de ver el mundo real. Proporcionan una herramienta para cambiar la praxis cotidiana.	Obras de arte, procesos de percepción, esquemas, guiones, contexto, mediación y actividades

Tabla 1. *Tipología de artefactos.* Elaboración propia. Fuente: Wartofky (1979).

CONOCER	ACTIVIDAD DE REPRESENTAR	ARTEFACTOS
Instrumental	Individual en acción	Artefactos primarios: instrumentos materiales.
Procedimental	Entre individuos al realizar una acción.	Artefactos secundarios: instrumentos y prácticas; interacción social.
Sustantivo	Entre miembros de un grupo cultural, reflexionar sobre la acción y como base para planificar futuras acciones.	Artefactos secundarios: representaciones de instrumentos y prácticas; interacción hablada.
Estético	Entre miembros de un grupo cultural, comprender las dificultades de la existencia.	Artefactos terciarios: representaciones artísticas en modos narrativos, gráficos, musicales, entre otros.
Teórico	Entre miembros de una comunidad especialista, intentar explicar observaciones del mundo natural y humano.	Artefactos terciarios: representaciones descontextualizadas como taxonomías, teorías, modelos, entre otras.
Metaconocimiento	Entre miembros de un grupo cultural, también por individuos, en busca de comprender y controlar sus propias actividades mentales.	Artefactos mentales: representaciones de procesos mentales y semióticos.

Tabla 2. Modos de Conocer. Elaboración propia. Fuente: Wartofky (1979).

Continuando con las referencias que se utilizarán para el análisis, se decidió construir una rúbrica para recopilar los datos de manera ordenada, siendo este un instrumento especial para evaluar procesos de aprendizaje. Las categorías y criterios escogidos para la elaboración de la rúbrica serán las siguientes: La primera categoría pertenece a la formación lectora, presente como contenido en las tres experiencias. Las categorías se desprendieron del análisis de los aspectos fundamentales dentro de un proceso de iniciación a la lectura y escritura:

FORMACIÓN LECTORA	
CRITERIOS	<p>CONOCIMIENTO ACERCA DE LO IMPRESO. El artefacto permite que niños y niñas se familiaricen con el lenguaje impreso, de todo el ambiente letrado y numerado que les rodea. Involucra la diversidad de tipos de textos.</p>
	<p>CONOCIMIENTO DEL ALFABETO. El artefacto estimula el aprendizaje del conocimiento de los nombres y los sonidos de todos los signos de letras y palabras.</p>
	<p>CONCIENCIA FONOLÓGICA. El artefacto permite identificar y discriminar los sonidos en las palabras, dividir las palabras en componentes más pequeños y manipularlos para formar nuevas palabras.</p>
	<p>CONCIENCIA SEMÁNTICA. El artefacto permite otorgar significado a las palabras para usarlas adecuadamente de acuerdo con el contexto, la didáctica proporciona experiencia de mundo.</p>
	<p>CONCIENCIA SINTÁCTICA. El artefacto permite reflexionar acerca de la estructura gramatical y el orden que tienen las palabras en nuestra lengua. Busca el aprendizaje de conformar mensajes coherentes.</p>
	<p>APROXIMACIÓN Y MOTIVACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA. El artefacto considera el acercamiento de los niños y las niñas, a través de la motivación del vínculo con esta como motor de instancias de exploración en torno a los libros y al proceso de lectura.</p>

Tabla 3. Criterios para formación lectora. Elaboración propia. 2022.

Para elaborar los criterios del lenguaje del teatro de animación se han tomado algunos contenidos claves que pertenecen a este lenguaje.

CRITERIOS	LENGUAJE DEL TEATRO DE ANIMACIÓN
	IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD. El artefacto desarrolla habilidades que permiten entrar a universos singulares, comprendiendo los códigos comunicativos propios del lenguaje, despierta la creatividad relacionada al fomento lector.
	TÉCNICA TEATRAL. El artefacto es un dispositivo que permite el desarrollo de la técnica teatral correspondiente, asociada al lenguaje del teatro de animación. Dando pie a la búsqueda de una correcta manipulación del objeto y posible expresión de este..
	MATERIALIDAD. El artefacto está elaborado con materialidades simples acordes a la edad de quienes participan de la experiencia de aprendizaje. Las materialidades tienen una estética acorde a la actividad.
	JUEGO DRAMÁTICO. El artefacto abre posibilidades para la exploración dentro de juego dramático.
	ELEMENTOS DE LA MEDIACIÓN ARTÍSTICA. El artefacto sirve como puente para el aprendizaje de estudiantes. Utiliza las artes para estimular el trabajo a partir de los sentidos, fomentando el diálogo, la reflexión y la creación.
	DIVERSIFICACIÓN DIDÁCTICA. El artefacto estimula el desarrollo de diversas modalidades de aprendizaje, considera la especificidad de cada estudiante, motiva y aporta a la eficiencia del proceso.

Tabla 4. Criterios para lenguaje del teatro de animación. Elaboración propia. 2022.

A continuación, la última categoría que corresponde al aprendizaje socioemocional. Los criterios referentes a las habilidades socioemocionales, se han seleccionado de aquellas habilidades descritas en el capítulo 2, estas son parte del desarrollo integral que fomenta la pedagogía teatral y los procesos de mediación artística. A su vez, se consideran como esenciales para trabajar dentro del lenguaje del teatro de animación.

CRITERIOS	APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL
	SEGUIR INSTRUCCIONES. El artefacto permite la posibilidad de ser claro en cuanto al objetivo de la actividad misma ayuda al participante a seguir instrucciones. El objeto permite mantener la atención del estudiante.
	COMPROMISO. El trabajo con el artefacto permite que el o la estudiante siempre cumpla con los compromisos propios del desarrollo de la actividad, como por ejemplo cumplir con los materiales.
	COMUNICACIÓN EFECTIVA. El artefacto permite el fomento de una comunicación efectiva por parte del estudiante, entre las personas del grupo humano, que cohesiona el trabajo.
	MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE. El artefacto estimula la relación con el aprendizaje y los contenidos, desarrolla la curiosidad por el saber y el vínculo del estudiante con su propio proceso.
	TRABAJO EN EQUIPO. El artefacto posibilita la capacidad para aguardar turno, compartir en situaciones didácticas y de grupo; cooperar con otros en pos de metas comunes, privilegiar intereses comunes por sobre los propios, mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.
	PARTICIPACIÓN. El artefacto posibilita la participación activa en las actividades que se les presentan. Motiva el entusiasmo en las actividades propuestas.
	MANEJO Y EXPRESIÓN ADECUADA DE LAS EMOCIONES. El artefacto posibilita la toma de conciencia de la interacción entre emoción, pensamiento y acción: Los artefactos permiten el reconocimiento de estados emocionales, incidiendo en el comportamiento y estos en la emoción.

Tabla 5. Criterios para el aprendizaje socioemocional. Elaboración propia. 2022.

CAPÍTULO II:
**Experiencias pedagógicas significativas del fomento lector: didácticas
del teatro de animación**

En este segundo capítulo, se busca desplegar una parte fundamental de la sistematización llevada a cabo en esta investigación, la cual se centra en el análisis de las tres experiencias seleccionadas. Los datos utilizados para este análisis fueron recopilados a partir de diversas fuentes, que incluyen planificaciones, bitácoras fotográficas y audiovisuales, así como la reflexión y experiencia directa de la investigadora. Este enfoque metodológico permite una exploración exhaustiva y multidimensional de las experiencias estudiadas, proporcionando una visión completa de su desarrollo y resultados.

2.1 Capacitación Nacional de Mediación de la Lectura

La capacitación fue una acción gestionada y realizada a través del Plan Nacional de la lectura el año 2021, desde su Programa de Mediación de la Lectura llamado Diálogos en Movimiento, la capacitación llevó por nombre *Mediar la virtualidad*. La metodología estuvo dividida en 3 sesiones de 2 horas cronológicas cada una. Las actividades propuestas se plantearon desde el juego y el aprendizaje significativo, relacionando el cuerpo, la imaginación y el presente de las y los participantes con el proceso de lectura. Se trabajó con recursos digitales para actividades de mediación lectora que pudieran ser transformadas formatos virtuales presenciales o híbridos.

2.1.1 ¿Qué es la formación lectora?

Es importante situarse desde que mirada se va a abordar en esta investigación los procesos de formación lectora, sin duda uno de los referentes debe ser los lineamientos que plantea el Ministerio de Educación en Chile. Por otra parte, se describirán consideraciones referenciales al contexto educativo de aplicación de las experiencias pedagógicas, como aspectos fundamentales de los procesos de formación de formadores de lectura. Se destacarán también los objetivos de aprendizaje relacionados y potenciales para procesos de mediación de la lectura considerando las tres áreas específicas en las que se sitúan las tres experiencias pedagógicas a analizar.

En el currículum nacional se plantean diversas estrategias para mediar los contenidos de lenguaje, dentro de las cuales se destacan las siguientes extraídas del currículum de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de 1º y 2º básico:

Van desde recursos didácticos relacionados a la lectura directa, softwares didácticos (aprendiendo a leer con Bartolo), audios, imágenes, programas de televisión (aprendo TV), videos para los apoderados y NNJ y la ilustración de letras libros, o recursos virtuales descargables de la página del currículum nacional. (Ministerio de Educación (2020), plan Leo primero, orientaciones para docentes en el plan Leo primero en tiempos de contingencia a 1º y 2º básico (p. 5).

Los materiales didácticos que recomienda el ministerio, desde antes de la pandemia consideraban el uso de las tecnologías y aplicaciones desplegando recomendaciones de recursos virtuales, los cuales por supuesto, fueron incrementando durante este tiempo de confinamiento y aprendizaje sincrónico. Llama la atención que dentro de este párrafo no se sitúen los objetos como posibilidad de recurso o material didáctico.

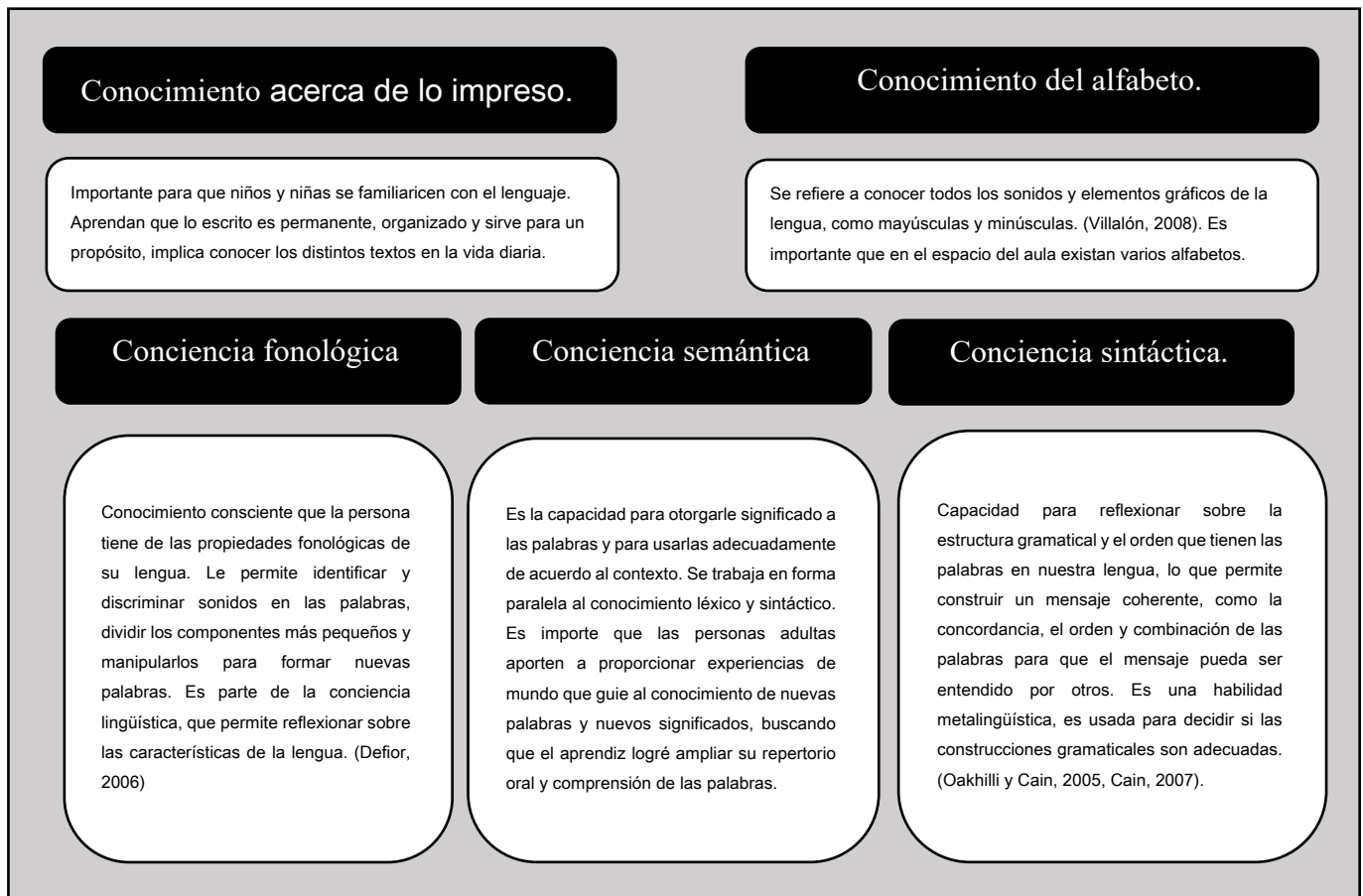
Para continuar desarrollando este marco, se toma como referencia el libro *Enseñar a leer y escribir en Educación Inicial* de las autoras Solís, Suzuki y Baeza (2016), que busca brindar propuestas para desarrollar las competencias orales, de lectura y de escritura en alumnos de educación inicial. Uno de los factores que se destacan en este texto como esenciales de tomar en cuenta para enseñar a leer y escribir, es que la necesidad de la lectura, la escritura y la matemática de los niños y niñas surge desde el interior de ellos/as mismos/as (Sulzby,1989). Es por esto que es muy relevante considerar el entorno del aprendizaje, o a como se referirá dentro de esta investigación, a la Atmósfera, visualizando que mantener un ambiente letrado, con libros y espacios de escritura pueden ser factores potencialmente favorables para el desarrollo del aprendizaje de las infancias. Si por el contrario, se piensa en niños y niñas que no viven en ambientes ricos y estimulantes en cuanto al lenguaje expresivo de las palabras, la brecha de la alfabetización se incrementa.

Sobre la Atmósfera de la clase, se destacan las palabras de quien escribe, dentro del capítulo *Teatro y Creatividad en la Sala de Clases*, que pertenece al libro *Teatro Aplicado en Educación* (2021):

El espacio ayuda a predisponer a los/as participantes a lo que va a ocurrir durante el proceso. La atmósfera de una clase es algo intangible, pero que está presente en todas sus partes. En teatro la atmósfera puede ser representada por la iluminación, la música, los objetos, la forma del espacio, etc. En una sala de clases la atmósfera se da por la creación de un ambiente organizado de trabajo, la disposición de los espacios y los recursos en función de los aprendizajes. (p. 288).

Bajo esta perspectiva, se puede entender el espacio del aula, como *orgánico*, ya que tiene su propia forma, *flexible*, ya que requerirá de adaptación constante y *dinámico*, generando tensiones entre el espacio, los recursos y materiales que permitan la creación.

Continuando con las ideas de Solís, Suzuki y Baeza (2016), a continuación se presenta un esquema con algunos componentes esenciales, según las autoras, dentro del proceso de alfabetización inicial:



Esquema 10: Componentes de la alfabetización inicial.

Elaboración propia en base al contenido del texto Enseñar a Leer y Escribir en Educación Inicial Autoras M. C. Solís Z., E. Suzuki S., P. Baeza B. (2016).

Otro componente importante de considerar, dentro de los procesos de formación lectora es la aproximación y motivación a la lectura y la escritura, que está dada según las autoras por lo siguiente:

- La motivación puede funcionar como un motor y punto de partida para los procesos de formación lectora.
- Algunos factores que influyen y que son esenciales, es la influencia de una persona mediadora que le lea al niño o niña de forma frecuente y modele su gusto por la lectura.
- Ofrecer diferentes tipos de texto para que pueda la persona diferenciar sus gustos e intereses y practicar la exploración y curiosidad por la lectura.
- Es importante que las/os educadoras/es diseñen muchas actividades para que los niños exploren y jueguen a leer.

Algunas acciones que pueden ayudar en este proceso para lograr crear esta motivación por leer y escribir son las siguientes:

- Niños y niñas deben estar rodeados de material impreso, variados libros, cuentos, poesías, revistas, diarios, entre otros.
- Apoyar cualquier iniciativa de los niños y las niñas por escribir leer, dibujar o pintar.
- Leer junto a los niños y las niñas a pesar de que ya sepan leer por sí solos, continuar leyéndoles en voz alta.
- Practicar la lectura en la vida cotidiana leyendo carteles y material impreso que aparezca en su día a día.
- Aceptar las producciones de los niños y las niñas, validar sus errores como parte de los procesos, no presionar sus ritmos personales y tener altas expectativas de ellos y ellas.

Citando a otra autora, María Montessori (1870-1952), quien en vida fue doctora, pedagoga, psiquiatra y filósofa, además de humanista y activista feminista. Estudia en el cerebro de los niños y las niñas el proceso de como aprender. Sobre el lenguaje y la comunicación, plantea que la infancia aprende desde el lenguaje materno, estudió la parte orgánica del desarrollo del niño/a y desde ahí levantó las didácticas de su pedagogía particular. En su libro *La mente absorbente del niño*, publicado por primera vez en 1986, dice:

De este modo descubrimos que la educación no es lo que el maestro imparte, sino un proceso natural que se desarrolla espontáneamente en el individuo humano; que la educación no se adquiere escuchando palabras, sino por virtud de experiencias efectuadas en el ambiente. La función del maestro no es hablar, sino preparar y disponer una serie de motivos de actividad cultural en un ambiente especialmente preparado. (p. 13).

La autora, se cuestionó cómo el estudiante podía aprender a leer y escribir sin cuaderno y lápiz, comprendió que una de las respuestas estaba en el trabajo de las aptitudes motoras en relación con el medio ambiente del niño o niña. Por ejemplo al ver la boca de la mamá, comienzan a comprender con el movimiento de los sonidos la expresión de los mensajes de las palabras. Comprendió la importancia de la participación del adulto/a dentro del periodo sensible del crecimiento del niño o niña, hasta que llega el momento de aprender a leer y escribir. Anterior a eso, todo lo que vea en el ambiente, todos los estímulos les va a ayudar a involucrarse en su aprendizaje del lenguaje. Idea planteada más arriba y que Montessori continúa reforzando en su pedagogía. Es así como trabaja el refinamiento a los sentidos, tocar, sentir, probar la comida, tocar las telas, el cabello, sentir olores. Es decir, absorber el medio ambiente por medio de la percepción sensorial. Algunas didácticas interesantes de rescatar de la pedagogía Montessori, es el trabajo con las texturas, por ejemplo construyendo letras de goma eva rodeadas de texturas de lijas, donde a través del descubrimiento de la materialidad, niños y niñas descubren las formas de las letras. En esta forma de pedagogía los materiales y los procesos físicos son basales para el desarrollo del aprendizaje dentro de los procesos de iniciación a la lectura.

Para continuar desarrollando este tópico dentro de este marco, se establece la visión que tiene el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, a través del Plan Nacional de la Lectura. Actualmente Chile se encuentra en el proceso de construcción de la Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas formando las comisiones técnicas que dan cabida al Plan 2022 y 2027. Así que, se tomarán las siguientes citas del documento del Plan de la lectura desarrollado para el rango de tiempo 2015-2020. Aquí, se establecen dentro de los ámbitos de acción de la política pública relacionada con el libro, el siguiente propósito orientador de la lectura:

Concebir la lectura como parte fundamental de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, considerándola factor esencial en la formación de ciudadanas y ciudadanos creativos, reflexivos, críticos, participativos y constructores de procesos democráticos. (p. 27).

Así mismo, dentro de los objetivos se encuentran: “Elaborar e implementar un plan nacional de la lectura” (p. 28), del cual se destaca la tercera medida relacionada con este proyecto de investigación que dice “Impulsar y visibilizar los sistemas de capacitación y formación continua de los mediadores de la lectura, que contribuya al fomento lector y a la sostenibilidad del Plan en el tiempo.” (p. 28). Otro objetivo importante de destacar del plan de la lectura es “Fortalecer los establecimientos educacionales y universidades como espacios para la formación de mediadores de lectura en formato impreso y digital.” (p. 28). Dentro del cual una de sus medidas es “Promover la incorporación de la lectura en los proyectos educativos a través de las comunidades educativas, con especial énfasis en los profesores.” (p. 28)⁹. Estas medidas van en directa relación con una de las experiencias pedagógicas escogidas para analizar dentro de esta investigación, que bajo las directrices del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, se sitúa dentro de uno de sus programas de mediación de la lectura, llamado *Diálogos en Movimiento*, que se define de la siguiente manera de acuerdo al *Documento Orientaciones para el Docente-Mediador* (2016):

Diálogos en movimiento es un programa del Plan Nacional de la Lectura que busca fomentar la lectura mediante el encuentro entre jóvenes de enseñanza media y autores nacionales e internacionales y sus obras. El programa consiste en un proceso de lectura, mediado por el docente, que se prolonga en el encuentro entre jóvenes lectores y el autor de la obra leída. (p. 5).

En este programa de mediación de la lectura, el docente es clave para lograr un proceso lector participativo, conformando una experiencia de reflexión y dialogo en torno a la lectura, el/la mediador/a es un puente que proveerá a lectores de los materiales de lectura, e implementará las estrategias adecuadas para descubrir a través de actividades lúdicas otras comprensiones e interpretaciones de los textos leídos.

Sin lugar a dudas, los procesos de capacitación en mediación de la lectura son necesarios, tanto para programas educativos culturales como estos, como para otros docentes. Esta área de formación está presente también en otros facilitadores de procesos de lectura, como mediadores de club de lectura, bibliotecarias, profesores de diversas asignaturas, paradocentes, directivos, entre otros.

Para finalizar, se dejarán instaladas algunas interrogantes que pretenden ser desarrolladas en las siguientes páginas. ¿Cómo se desarrolla la metodología de la pedagogía teatral en dialogo con la

mediación artística? ¿Qué convergencias se pueden establecer estas dos disciplinas de la educación artística en relación a estrategias de fomento lector? ¿Pueden los objetos funcionar como artefactos de mediación de contenidos dentro de procesos de formación lectora?

2.1.2 Contexto pedagógico del Programa Diálogos en Movimiento.

La participación de esta capacitación estuvo dada en cuatro ciclos de capacitaciones a los cuales asistieron profesores, profesoras, bibliotecarios, mediadoras de todo el territorio nacional en cada ciclo participaron alrededor de 40 personas. Estuvo guiada y facilitada por Ana Corbalán (dramaturga y actriz) y Diana Fraczinet (mediadora y actriz), la vinculación de ambas intencionada por el personal del Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio, buscó fusionar las habilidades y propuestas que, a las dos mediadoras en sus experiencias anteriores, dentro del Programa Diálogos en Movimiento, fueron estableciendo estrategias que denotaban buenos resultados para los procesos de mediación. Esta invitación realizada por Bernardita Lira (coordinadora del Programa Diálogos en Movimiento a nivel nacional), involucró la discusión, sistematización, planificación y realización de 12 sesiones virtuales de formación en mediación de la lectura. Claramente había una intención que explotar siendo ambas profesionales de las artes escénicas.

Objetivos de aprendizaje asociados a la experiencia:

- OA1. Conocer el libro y el autor de la obra que se trabajará en el proceso de mediación dos reconocer y practicar diferentes formatos para la lectura
- OA2. Experimentar espacios de juegos donde exista intercambio de ideas flujo de opiniones y validación de sus puntos de vista
- OA4. Activar el imaginario de lo que se lee a partir de diferentes estímulos y actividades desde el arte que les permitan crear algo nuevo.
- OA5. Establecer un espacio de diálogo con el autor de la obra escrita.
- OA6. Valorar la experiencia de un proceso de mediación lectora.

Contenidos:

- Sensibilización a la lectura.
- Juegos para la entrega de materiales de lectura.
- Actividades para conocer a los y las autoras de los libros.
- Mediar y jugar. Distintos formatos para desarrollarla lectura.
- Comprender, analizar y dialogar a través de actividades virtuales.
- Crear desde la percepción y los sentidos.
- Evaluación creativa, intercambio de experiencias y cierre de las actividades.

Metodología: La metodología estuvo dividida en 3 sesiones de 2 horas cronológicas cada una. Las actividades propuestas se plantearon desde el juego y el aprendizaje significativo, relacionando el cuerpo, la imaginación y el presente de las y los participantes con el proceso de lectura. Se trabajó con recursos digitales para actividades de mediación lectora que pudieran ser transformadas formatos virtuales presenciales o híbridos.

Las actividades se desglosaban según las siguientes categorías:

- Actividades de sensibilización a la lectura
- Actividades para conocer el libro y el autor
- Actividades con diferentes formatos de lectura
- Actividades de comprensión análisis y diálogo
- Actividades de creación en base al texto
- Actividades de preparación para el encuentro con el autor
- Actividades para el encuentro con el autor
- Actividades de cierre y valoración

2.1.3 Artefactos de mediación utilizados en capacitaciones sincrónicas online.

En esta capacitación una de las problemáticas más palpables y visibles fue el formato telemático, uno de los desafíos que nos propuso la coordinadora del programa fue que las actividades fueran prácticas e iluminarán a los participantes para invitarles a salir del de la presentación en ppt. una tarea difícil cuando estamos hablando de profesionales que habitan en diferentes territorios de Chile con diferentes contextos y altas diferencias socioeconómicas.

La primera confirmación fue explicar las actividades en más de un formato, e intentar sacar del Estado de confort a los participantes, quienes en ese momento pasaban la mayor cantidad de su día frente al computador. así como el recurso de la Segunda Cámara fue incluido en todas las sesiones, dicha Cámara estaba dispuesta sobre una mesa secundaria en formato cenital, complementando las instrucciones escritas en el ppt con la toma de la segunda cámara que enfocaba a las manos mediadoras que iban desplegando recursos y materiales didácticos preparados para cada actividad. Quienes participaron de esta experiencia como aprendices, destacaron la utilización de recursos diversos para la construcción de los contenidos y los aprendizajes. La mezcla de artes al servicio de las actividades y los objetivos saltaba a la vista.

Al abrirse la posibilidad de mostrar recursos y materiales didácticos de otra manera, surgen infinidad de ideas para complementar la explicación de dichas instrucciones o las actividades mismas como la utilización de objetos de casa, la impresión de imágenes, la interacción de los recursos en vivo, la modelación de un ejercicio, entre otras cosas.

Los recursos pedagógicos y claramente estaban vinculados con diferentes artes, en la actividad *la imagen soy yo* las fotografías son de diversas máscaras que corresponden a distintos estilos y lenguajes del cotidiano de los participantes, como también máscaras de ciertas técnicas teatrales. en la segunda actividad la *lectura en voz alta* se utiliza el recurso de los colores para generar la identificación de las personas que leen, en la última actividad *la hoja libre* se juega con la idea del plano vacío, muy utilizada en las artes visuales y como desde un punto y una línea surge una composición.

La utilización del teatro de animación hace su entrada a través del uso de la materialidad del papel en las 3 actividades escogidas.

En la primera es un papel impreso, cada máscara al entrar en el cuadro de la Cámara lo hizo con una cualidad de movimiento diferente, haciendo uso de técnicas simples y a la vez estéticas en la forma de la presentación de la actividad.

En la segunda actividad se continúa desarrollando la interacción de una mano mediadora que manipula recursos y materiales durante la instrucción de la actividad y mientras la actividad está sucediendo, en este caso la mano que manipula presenta los cuatro colores de la lectura, escribe los cuatro nombres de las personas que leen y con su dedo que apunta va recordando a la persona a través de recordar el color que le toca leer.

En la tercera actividad se invita a utilizar una hoja y un lápiz ambos objetos serían utilizados como Artefactos de mediación de la propia expresión.

A continuación, se presentan las instrucciones de cada actividad donde fueron utilizados los recursos y materiales pedagógicos descritos anteriormente.

● LA IMAGEN SOY YO (*Actividades de sensibilización a la lectura*)

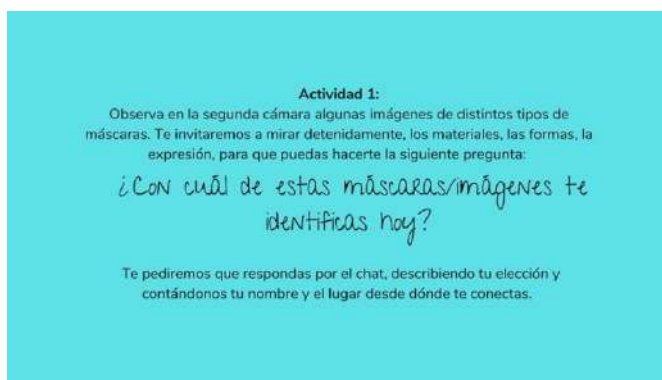


Imagen 7: Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. Elaboración propia elaborada para Capacitación Mediaren la Virtualidad, 2021.

(20 min.) Juego presentación que vincule el propósito de la capacitación. El objetivo de la presentación es poder despertar el espíritu lúdico y conocer al grupo con el que trabajaremos en este ciclo.

“A continuación les mostraré en la segunda cámara algunas imágenes de distintos tipos de máscaras... te invitaremos a observar detenidamente, los materiales, las formas, la expresión, para que puedas hacerte la siguiente pregunta: ¿Con cuál de estas máscaras/imágenes te identificas? Te pediremos que respondas por el chat, describiendo tu elección y contándonos tu nombre y el lugar desde donde te conectas.

Ej: Hola me llamo diana, escojo la máscara de Batman, porque durante esta pandemia me he sentido así, tratando de ocultarse a veces pero intentando ser una heroína igual... me conecto desde el barrio Yungay en Santiago. :).

● JUEGO PARA LECTURA EN VOZ ALTA (*Actividades con diferentes formatos de lectura*)



Imagen 8: Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. Elaboración propia elaborada para Capacitación Mediaren la Virtualidad, 2021.

(15 min.) Se divide la lectura y se comparte pantalla. texto para leer LEER EN VOZ ALTA... explicar los 4 colores. / segunda cámara se muestran los 4 colores de manera gráfica, dentro se realiza el acto de escribir cada nombre. Luego de la lectura, les invitamos a juegos de variaciones... es una relectura de forma entretenida, no leeremos todo nuevamente, solo algunos trozos, vamos reflexionando sobre el espíritu lúdico que podemos relacionar con las formas de LEER. ¿Por qué leer tiene que ser fome? Tipos de formas de leer. lectura en voz alta, marcas convencionales, marcas dinámicas.

LEER SOLO 1 COLOR. LEER SOLO LAS VOCALES. LEER COMO VIEJITO foto segunda cámara de un viejito.

● LA HOJA LIBRE (*Actividades de comprensión análisis y diálogo*)



Imagen 9 y 10: Material explicativo utilizado en instancia de formación docente sobre mediación de la lectura. Elaboración propia elaborada para Capacitación Mediaren la Virtualidad, 2021.

(15min.) Juego de escritura, sensaciones sobre el concepto de mediar. Recurso hoja y papel, es como una bitácora. Esta actividad es un juego de imaginería guiado donde se invita a participar desde las percepciones que tienen los participantes en formación acerca del concepto de mediación. Quiénes participan realizan esta actividad todos y todas al mismo tiempo, pero manteniendo la individualidad del ejercicio, la búsqueda es personal pues solo la persona ve su hoja y su lápiz, la invitación es a vincularse con el material del papel y responder a la pregunta a través de simples líneas que viajan por la hoja blanca, estos dibujos pueden transformarse en letras en ideas o simplemente ser líneas abstractas, la idea es dejarse llevar para que surjan los sentidos por sí mismos. En algún momento significativo de la sesión se les pide que muestren y compartan su creación para levantar reflexiones colectivas.

2.2 Actividad de Fomento Lector Video Cuento

La siguiente experiencia de fomento lector, consistió en realizar una actividad a los tres segundos básicos del Instituto Alemán de Osorno. Se buscó construir una experiencia artística, que sea significativa para el proceso que como niños y niñas están construyendo en relación a la lectura.

Entre Letras y Papeles, es un cuento que habla de la vida de las letras, cada una con su personalidad y su particularidad, cuando juegan se juntan en un papel, arman frases, párrafos y finalmente historias que como humanos resignificamos a través de nuestra imaginación. Se presenta la diversidad de mundos que se pueden crear entre papeles y letras, conociendo así, diferentes tipos de lecturas que se pueden realizar, ya sean científicas, noticias, ensayos, poemas, literatura, dramaturgia, etc. Letras y papeles, nos motivan a leer, imaginar y conocer los derechos del lector y lectora.

Con respecto al lenguaje escénico, se trabajó sobre técnicas del teatro de animación (teatro de sombras y marionetas). A través del uso de objetos simples y cotidianos para crear universos imaginarios y surreales, potenciados a través de tecnologías para ser realizado en una plataforma virtual.

2.2.1 Los nuevos formatos artísticos teatrales que surgieron en la pandemia.

Con la pandemia volvieron antiguos formatos de trabajos artísticos y se potenciaron otros cruces que ya se venían desarrollando, como los video cuentos con stop motion y diversidad de técnicas de trabajo en escalas más pequeñas. El teatro de animación como lenguaje presenta diversas técnicas que muchos y muchas artistas del escénico desarrollaron en tiempos de confinamiento. Como por ejemplo el trabajo de creaciones audiovisuales siendo difundidas por redes sociales u otra plataforma del territorio virtual. Fue así como organizaciones como Famfest desarrollaron una serie de profesionalización en torno a video cuentos y narraciones orales con temáticas transversales a los derechos humanos, los derechos de las infancias y el rescate de los pueblos originarios entre otros. Compañías que ya trabajaban en teatro visual y de objetos

animados como Teatro La Llave Maestra y Silencio Blanco, Teatro de Ocasión y La Mona Ilustre continuaron desarrollando sus exploraciones.

2.2.2 Contexto pedagógico Colegio Alemán Osorno.

Objetivo general: Acercar a los y las estudiantes a la experiencia artística teatral propiciando un encuentro sensible con la obra, que en este caso está en un formato de video cuento.

Objetivos específicos:

- 1.Explorar en las aproximaciones preliminares de los y las estudiantes respecto a los distintos lenguajes de las artes escénicas en formato audiovisual.
- 2.Conocer el trabajo de la compañía y la información del video cuento.
- 3.Proponer actividades que de mediación en el aula para ser aplicadas por docentes para antes y después del visionado del video cuento. y después de la obra.

2.2.3 Recursos escénicos del teatro de animación aplicados.

● TÍTERE BOCÓN DE PAPEL



Imagen 11: *Títeres personajes Video cuento Entre Letras y Papeles. A la izquierda Papiro y a la derecha Papeli. Elaboración propia, 2021.*

Como decisión estética se optó por la simpleza de los recursos, creando universos imaginarios a través del lenguaje del teatro de animación en la puesta en escena de este video cuento. Como la creación es de la Compañía Teatro Niña Imaginaria y está ya venía indagando en creaciones a partir de la papiroflexia, es que en este primer video cuento se decide continuar profundizando en dichas técnicas del papel. Utilizar estos títeres de gran boca además, podían exacerbar la vinculación con el aprendizaje de la lectura, observando desde su complejidad la vinculación entre el sonido de la voz y el movimiento de la boca del títere.

● JUEGO DE TAMAÑOS Y ESCALAS

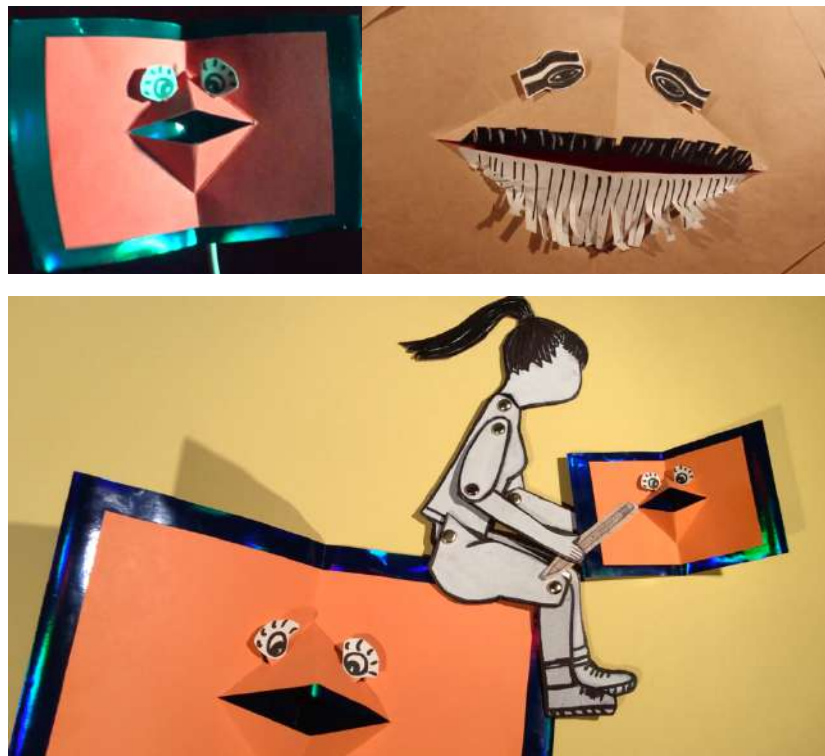


Imagen 12: *Títeres personajes Video cuento Entre Letras y Papeles.* Elaboración propia, 2021.

Para lograr una mayor riqueza visual y dinamismo en la imagen y narrativa, se empleó el recurso de las escalas y tamaños. Este enfoque permitió diferenciar los espacios y momentos de manera más efectiva: se utilizaron planos cerrados para escenas más discursivas y planos generales con personajes en miniatura para momentos más oníricos. Este juego de tamaños y

escalas es característico del teatro de animación y ofrece una variedad de posibilidades que no serían alcanzables si se emplearan actores humanos en su lugar.

● ARTEFACTOS DE MEDIACIÓN



Imagen 13: *Artefacto de mediación contenido abecedario.*
Video cuento Entre Letras y Papeles. Elaboración propia, 2021.

Para facilitar la vinculación de contenidos, se optó por la creación y utilización de recursos y materiales didácticos concebidos como artefactos de mediación. Un ejemplo concreto es el uso de un cubo infinito, cuyo movimiento gradual desencadena la aparición secuencial de letras, generando así un juego visual infinito con el abecedario. La introducción de este recurso no solo enriquece la experiencia visual del espectador, sino que también exhibe la destreza de quien lo manipula, otorgándole un carácter lúdico y fresco. Este enfoque, en última instancia, permite acercar el contenido educativo desde la perspectiva de la imaginación y el arte, estimulando la participación activa y la creatividad en el proceso de aprendizaje.

2.3 Co-docencia en proceso de lecto-escritura en 1ero y 2do básico

La presente experiencia está inserta dentro de la educación formal, en un espacio de convergencia entre las artes escénicas y la asignatura de lenguaje y comunicación. Al iniciar este desafío pedagógico de realizar un apoyo sostenido a las habilidades de lecto escritura de primero y segundo básico, de la creación del títere con materiales reciclados, fue conscientemente una estrategia en primera instancia para poder trabajar el vínculo con los estudiantes debido al distanciamiento social del contexto que vivíamos en ese momento por la pandemia.

La estimulación creativa que provocó el trabajo con títeres tanto para los y las estudiantes como para la docente, dieron cuenta de una estrategia exitosa para el desarrollo de habilidades integrales relacionadas con la lecto escritura.

2.3.1 Programa Teatro en la educación y co-docencia.

La inserción de este apoyo dentro del aula estaba inserto dentro del programa Teatro la Educación gestionado por la Fundación Teatro a Mil.

Objetivos del Programa:

Objetivo general: Integrar las Artes escénicas al currículo escolar de la educación pública en Chile, contribuyendo a la formación de personas con consciencia de sus capacidades creativas y sus habilidades socioemocionales para abordar un mundo desafiante y complejo.

Objetivos Específicos:

1. Fortalecer el interés en el arte
2. Desarrollar habilidades socioemocionales y creativas
3. Colaborar a la comunidad educativa
4. Apoyar a la formación docente

Con 1ero y 2do básico se trabajará alineada con la asignatura de lenguaje, para aportar en el desarrollo de habilidades de lecto-escritura. En 1° básico el foco estará puesto en el desarrollo de dos habilidades esenciales en el aprendizaje de la lectura: conciencia fonológica (segmentación

de palabras en sus sonidos) y comprensión auditiva (comprender textos leídos por otra persona). Para los alumnos de 2° básico, el foco estará puesto en la fluidez (lectura con la correcta velocidad, entonación y prosodia), comprensión lectora, complementada con la escritura.

El trabajo se desarrolló desde Abril hasta Noviembre 2021. Una vez a la semana en co-docencia con Lenguaje y Comunicación. 2 horas pedagógicas.

2.3.2 Contexto pedagógico de la escuela y la asignatura de Lenguaje y Comunicación

Se establece una caracterización de la Escuela Bélgica, donde se desarrolla esta investigación. Conocer la escuela permite tener una mayor comprensión del contexto y de las comunidades educativas de niños, niñas y jóvenes con los que se trabaja. La siguiente información fue obtenida de los registros que existen en las Fichas MIME, pero también a través de las Jefas de UTP de los mismos colegios, quienes aportaron información de caracterización relevante.

El trabajo se realizaba con dos cursos de 23 y 21 estudiantes respectivamente de 1ero y 2do básico el 60% del curso correspondía a inmigrantes y el 100% eran residentes de la comuna de la granja. La intervención se realizó en la Escuela Bélgica de la comuna de La Granja: Escuela de carácter mixto, ubicada en El Tabo 8243, la cual mantiene una matrícula anual cercana a 197 alumnos, siendo el promedio de alumnos por curso 19. A partir del SIMCE 2019 aplicado a alumnos de 4to y 6to básico, se clasifica como una escuela de GSE medio bajo, donde los apoderados tienen entre 9 y 11 años de escolaridad y ganan entre \$255.001 y \$410.000 aproximadamente, donde entre el 65% y 82% de sus alumnos se encuentra en situación de vulnerabilidad. Por otro lado, la misma evaluación muestra respecto de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social en los alumnos de 6to básico un puntaje de 69, similar al puntaje de otros establecimientos con el mismo GSE. En Clima de Convivencia Escolar mantienen un puntaje de 68 puntos, lo cual es más alto que el puntaje que mantienen establecimientos con un mismo GSE. Cabe señalar que el establecimiento cuenta con vacantes permanentes para niños con necesidades educativas especiales (NEE).

Unidad de Aprendizaje Aplicada: Animando y Hablando con Cartón

En esta unidad creamos un artefacto de mediación, un títere bocón de cartón, a través de la técnica del reciclaje creativo y en actividades sincrónicas guiadas acompañado de cápsulas de preparación de material a las familias, cada estudiante construye su propio títere. Posterior a la construcción se ejercita y practican distintas técnicas de manipulación, la pinza con los dedos, y la vinculación entre el movimiento de la mano y el sonido de las sílabas. Se les invita a colocar un nombre a cada títere para dar vida a un personaje que durante el resto del año le irán construyendo una historia.

Contenidos:

Energía cotidiana y extra cotidiana.

Disociación, coordinación, segmentación corporal, niveles.

Creación títere con materiales reciclados.

Conciencia fonológica

Separación silábica

Manipulación títere.

Estados emocionales, respiración, corporalidad, voz y viaje por emociones básicas del títere.

Objetivos de aprendizaje de la unidad:

1. Desarrollar a partir del juego, habilidades de autoconciencia como; reconocimiento de estados emocionales básicos, reconocimiento de intereses, valores, habilidades y autoconfianza. habilidades relacionales básicas como; escuchar, presentarse, presentar a otras personas, dar las gracias, pedir permiso, pedir disculpas, formular una pregunta, etc.
2. Fomentar la creatividad a través de juegos relacionados con el descubrimiento de los títeres, se inicia trabajando con el cuerpo y el movimiento de la pinza con la mano para simular el movimiento de los labios al hablar. Se practica un training vocal.
3. Crear un títere bocón con materiales reciclados para practicar la conciencia fonológica, la segmentación silábica y la motivación a la lectura.
4. Practicar coreografías y movimientos con los títeres para futura intervención dentro de la ceremonia de primera lectura. Se trabaja con el cuerpo y el significado de las palabras. Canciones que motivan el aprendizaje.

Metodología y materiales/ recursos didácticos dentro del aula En esta unidad se trabajó en 3 partes. La primera parte consistió en la creación del títere bocón con material reciclado, la segunda parte consistió en darle vida y animar el títere creado y la tercera parte estuvo enfocada a la creación de una intervención escénica desarrollada en el rito lector de fin de año. La metodología principal fue a través de la pedagogía teatral, utilizando la tendencia radical, donde el trabajo pedagógico está enfocado en la transmisión de ideas de otras asignaturas en este caso la asignatura de lenguaje y comunicación. En algunas clases se utilizó un enfoque desde la mediación artística, buscando movilizar las clases en un trabajo más horizontal y en cruce con otras disciplinas. Para la creación de actividades se utilizaron herramientas del teatro de animación y la mediación artística, involucrándose por ejemplo en la elaboración de rutinas de manipulación del títere, como en la estimulación de la imaginación para la creación del personaje.

Se trabaja en actividades prácticas, seleccionando ciertos segmentos de la SED, Sesión de expresión dramática, de acuerdo a los contenidos. Cada sesión está dividida en el formato de inicio, desarrollo y cierre. Se inicia con un preliminar, un juego lúdico que busca activar, conectar y despertar la atención. Luego se realiza una actividad central de construcción, de juegos guiados de improvisación movimiento y voz.



Esquema 11: Estructura de clase Asignatura de artes escénicas integradas.
Elaboración propia (2021).

2.3.3. Materiales y recursos didácticos dentro del aula.

La creación del títere con materiales reciclados fue una estrategia en primera instancia para poder trabajar el vínculo con los estudiantes debido al distanciamiento social del contexto que vivíamos en ese momento por la pandemia. En paralelo a la aplicación para llegar a los diferentes hogares, se continuó utilizando la segunda cámara, permitiendo desarrollar explicaciones de manera sonora con la voz y visualmente con las manos y la manipulación de los recursos materiales didácticos. Una vez que se completó la creación del títere, se procedió a explorar diversas técnicas de manipulación que estimulaban la motricidad fina, como la técnica de "la pinza". Esto también condujo al desarrollo de otras habilidades y relaciones, como la disociación de movimientos, la concentración, la segmentación silábica y la proyección vocal, entre otras.

El desarrollo de actividades de manera rutinaria con el títere ha demostrado ser una herramienta efectiva para motivar la lectoescritura, ya que la repetición durante el proceso de trabajo permite una mayor profundización y establecimiento de vínculos con los estudiantes. Con el tiempo, el títere llega a convertirse en una extensión de los propios estudiantes, acompañándolos a lo largo de su proceso de aprendizaje. Esta relación se intensifica hasta el día del rito lector, marcando el final de su viaje conjunto y resaltando el impacto significativo que el títere ha tenido en su desarrollo de formación de la lectura.

A continuación, se presentan las instrucciones de cada actividad donde fueron utilizados los recursos y materiales pedagógicos descritos anteriormente.

● CREACIÓN DE UN TÍTERE BOCÓN DE CARTÓN

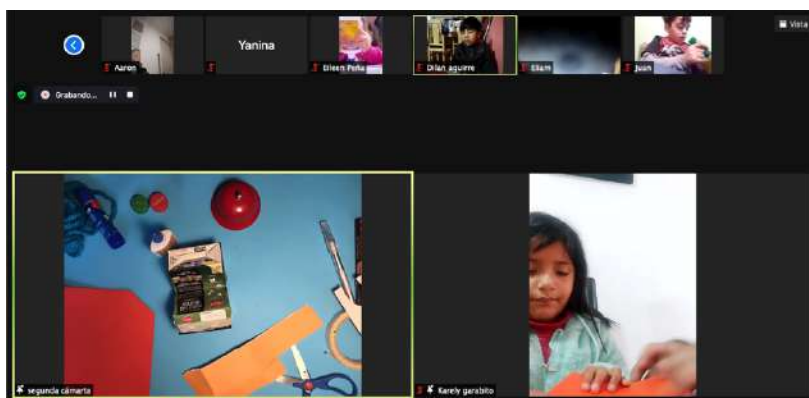


Imagen 14: *Captura de pantalla clase virtual 1ero básico Escuela Bélgica 2021.*

(45 min) Previamente se solicitaron a través de las profesoras y de un grupo de WhatsApp que los y las estudiantes llevaran los materiales reciclados para la construcción de un títere, se les aconsejó a través de una gráfica que estuvieran acompañados/as de un adulto/a. La elaboración del títere es un trabajo paso a paso, donde primero se prepara la caja de tetra pack, se realizan los cortes y se configuran los mecanismos para el dedo, luego se ornamenta y se le da vida a través del arte y la particularidad de cada persona. En esta actividad se trabajaron habilidades motrices, la concentración, la capacidad de seguir instrucciones e improvisar con los materiales a los que pudieron acceder.

● MANIPULACIÓN DEL TÍTERE. *(Actividades de comprensión análisis y diálogo)*



Imagen 15: Captura de pantalla clase virtual Zero básico Escuela Bélgica 2021.

(20min.) Durante todas las sesiones de clase posteriores a la construcción del títere, se implementaron rutinas estructuradas basadas en juegos dirigidos que incorporaban dinámicas extraídas de técnicas teatrales como el mimo y el coro. Estos ejercicios se centraban especialmente en aspectos como el ritmo, la cohesión grupal, la movilidad de las articulaciones, la manipulación de la boca del títere y los movimientos de su cabeza, incluyendo rotación, inclinación y traslación. Además, se incluyeron juegos lúdicos diseñados para fomentar la disociación y el canto, con el objetivo de dar voz al títere y potenciar su expresividad. Este enfoque pedagógico permitió no solo desarrollar habilidades técnicas de manipulación de títeres, sino también promover la coordinación grupal, la expresión vocal y la creatividad artística de los participantes.

● TÍTERE ACOMPAÑANTE DEL RITO LECTOR. (*Actividades de*

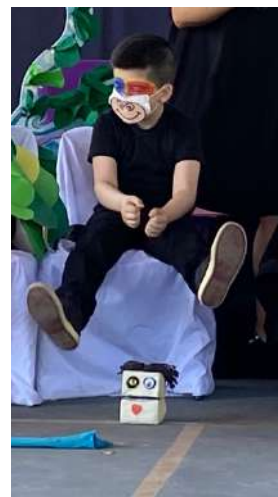


Imagen 16: *Fotografías Ceremonia Rito Lector Iero básico Escuela Bélgica 2021.*

La prolongada duración del uso del títere superó las expectativas de las adultas encargadas del proceso. Este hecho revela el profundo impacto que tuvo el títere como artefacto de mediación en el proceso de aprendizaje de la lectura. No solo cumplió su función inicial como herramienta pedagógica, sino que también se convirtió en un compañero inseparable durante el viaje de los estudiantes hacia la alfabetización. La relación entre los estudiantes y el títere se fortaleció con el tiempo, permitiendo que este último se integrara de manera orgánica en el entorno educativo. Además, el títere sirvió como vehículo para la libre expresión de los estudiantes, quienes le atribuyeron significados y roles basados en su propia imaginación, lo que contribuyó aún más a la conexión emocional y cognitiva entre los estudiantes y el proceso de lectura.

Los desafíos a futuro que podría surgir en la educación formal pública son diversos y significativos. En primer lugar, la integración sostenida del títere como herramienta pedagógica requeriría un compromiso continuo por parte de los docentes y administradores educativos para incorporar prácticas innovadoras y poco convencionales en el aula. Esto podría implicar superar resistencias institucionales y culturales arraigadas que podrían percibir el uso de títeres como algo no tradicional o incluso poco serio.

Además, la implementación exitosa de esta estrategia requeriría una planificación cuidadosa y recursos adicionales para la capacitación de docentes en técnicas de manipulación de títeres y métodos de enseñanza centrados en el títere como artefacto de mediación. Esto podría representar un desafío logístico y financiero para las instituciones educativas, especialmente en contextos donde los recursos ya están limitados.

Por último, la sostenibilidad a largo plazo de esta práctica dependería en gran medida de la capacidad de los educadores para mantener el interés y la participación de los estudiantes a lo largo del tiempo. Mantener viva la conexión emocional y cognitiva entre los estudiantes y el proceso de lectura a través del títere requeriría una creatividad continua por parte de los docentes para adaptar y enriquecer las actividades relacionadas con el títere, así como un compromiso constante con la mejora y la innovación educativa.

CAPÍTULO III:

Importancia del uso de didácticas teatrales en el aula y su potencial para expandir sus campos de aplicación

3.1. Los Objetos como Artefactos de Mediación de Contenidos

Desde que llegaron las clases online, las aulas se transformaron en miles de territorios y casas diferentes, en los lugares más pobres no había forma de confirmar si contaban con los recursos didácticos o no, siendo esta una dificultad a la hora de elaborar estrategias. Desde esta perspectiva y tomando en cuenta el lenguaje del teatro de animación, la casa (el lugar donde se desarrollaron las tres experiencias pedagógicas de esta investigación) es un conjunto de espacios que contiene objetos, nada sobra en ella, cada parte es valiosa. Por tanto, cada situación, sus objetos y espacios, son una nueva posibilidad de imaginar y crear algo distinto. El espacio de una casa, puede llegar a ser el punto de partida para la creación, el desarrollo de la imaginación. Encontrarse en la inspiración de crear desde lo artesanal en familia, con lugares, objetos y elementos de casa, puede ser una posibilidad real de contar con recursos que están más cerca de lo que se espera. Como diría Gastón Bachelard, en su escrito *La Poética del Espacio* (1957):

Porque la casa es nuestro rincón del mundo. Es (se ha dicho con frecuencia) nuestro primer universo. Es realmente un cosmos. Un cosmos en toda la acepción del término. Vista íntimamente, la vivienda más humilde ¿no es la más bella? Los escritores de la "habitación humilde" evocan a menudo ese elemento de la poética del espacio. Pero dicha evocación peca de sucinta. Como tienen poco que describir en la humilde vivienda, no permanecen mucho en ella. Caracterizan la habitación humilde en su actualidad, sin vivir realmente su calidad primitiva, calidad que pertenece a todos, ricos o pobres, si aceptan soñar. (p. 28).

En esta cita Gastón Bachelard una vez más, hace referencia al poder que tiene la imaginación, que en este caso en particular toma mucha relevancia, puesto que el entorno donde se desarrollaron las clases cambió, siendo la casa el espacio, el universo personal de cada persona, que constituye en sí, una posibilidad de descubrir relaciones nuevas durante el desarrollo de estas didácticas, que ponen en diálogo el cuerpo con los objetos y el cuerpo con el espacio.

Acotando la reflexión a esta tesis, pensar con las manos constituye una práctica cognitiva y sensorial que trasciende los límites del lenguaje verbal y se erige como una poderosa herramienta en la exploración del conocimiento. Al involucrar los sentidos táctiles y visuales en el proceso de reflexión, se genera una experiencia enriquecida que permite la manipulación de objetos materiales y la interacción con formas concretas. Este enfoque

facilita la emergencia de significados e ideas que de otro modo podrían permanecer latentes, promoviendo así un diálogo creativo entre el individuo y su entorno físico. Un proceso, caracterizado por su naturaleza poética, ofrece la oportunidad de sumergirse en una dimensión simbólica donde la metáfora se convierte en una herramienta poderosa para la comprensión y reinterpretación de la realidad. Al trascender el significado literal de las palabras, se abren nuevas perspectivas y escenarios para la investigación educativa, enriqueciendo el análisis y la comprensión de fenómenos complejos en el ámbito pedagógico.



Imagen 17: *Artefacto de mediación, construido por el propio estudiante de 1º básico del Programa Teatro en la Educación, durante la unidad de aprendizaje Animando y hablando con cartón. Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2020)*

En la experiencia de mediación colaborativa dentro del currículo en lenguaje y comunicación de 1ero y 2do básico en Programa Teatro y Educación, se observó las prácticas desarrolladas dentro de la *Unidad de Aprendizaje Animando y Hablando con Cartón*, en esta unidad se le invitaba a los estudiantes a crear su propio artefacto de mediación, donde a través de la técnica del reciclaje creativo, se desarrolló en actividades sincrónicas y asincrónicas guiadas, la construcción de un títere bocón con

la materialidad del cartón. Posterior a la construcción y ya teniendo cada estudiante su propio títere, se trabajó en la práctica de distintas técnicas de manipulación, dichas técnicas brindaron posibilidades de desarrollar ciertos aprendizajes en los niños y las niñas que se describen a continuación:

- Los títeres como aporte al desarrollo de la conciencia fonológica. Dando cuenta de cómo el artefacto permitió identificar y discriminar los sonidos de las palabras, junto con dividir las palabras en componentes más pequeños, a través de juegos de separación de sílabas, vocalizaciones y repetición de rimas. En los distintos niveles se trabajaron diferentes profundidades del mismo contenido, en primero básico es reconocer las letras de forma separada, en cambio en segundo básico se pone foco en la conciencia fonológica en cuanto a la intención y a la interpretación de lo que se lee.

- Los títeres como aporte al desarrollo de la escritura. Estableciendo una oportunidad para que el estudiante a través de la práctica de la manipulación del títere, desarrollo de habilidades motrices a través del movimiento de la pinza, presente en los ejercicios prácticos de disociación en juegos guiados.

- Los objetos como aporte al desarrollo de la conciencia semántica. Ampliando el vocabulario a partir de experiencias de mundo que les permitieron comprender significados de las palabras por medio de objetos e imágenes de objetos, dentro de los contextos.

- Los artefactos permitieron la aproximación al proceso de lectura, siendo estos protagonistas de la instancia levanta por la escuela llamada “Rito Lector”. El uso de los títeres en esta actividad se constituyó como un recurso Mediador de la expresión del estudiante frente a la instancia del rito lector donde su familia y docentes de la escuela fueron espectadores.

La pandemia como contexto, ha puesto muchos desafíos que tienen que ver con salir de la disciplina para poder dialogar y converger con otras asignaturas. Estrategias que fueron muy claras durante otra de las experiencias titulada Capacitación Mediar en la Virtualidad, que buscó la transmisión de contenidos relacionados a estrategias lúdicas dentro de procesos de mediación lectora, dirigido a docentes, mediadores, profesores de lenguaje, bibliotecarios o facilitadores de clubes de lectura. Esta capacitación dictada por Diana Fracinet (pedagoga teatral y actriz) y Ana Corvalán

(dramaturga y actriz), llevó a las facilitadoras a crear recursos que fueran más allá de un power point compartiendo pantalla.



Imagen 18: Artefacto de mediación, construido para Capacitación Mediar en la virtualidad.
Nota. Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2020).

Recursos como el que aparece en la imagen 7, fueron construidos como artefactos de mediación, éste, por ejemplo, se realizó sobre la base de una caja de fósforos, bajo el título de la actividad que se llamaba “*leer con voz de...*”, dentro de esta caja de fósforos, había tarjetas con diferentes estímulos, los cuales los participantes debían escoger una carta al azar y jugar a leer de la forma que la imagen les propuso.

Actividades como esta permitieron que los participantes pudieran inspirarse en nuevas formas de utilizar las artes dentro de los procesos de mediación lectora, posibilitando dentro de esta experiencia los siguientes aprendizajes:

- Abrir espacios lúdicos de expresión espacio lúdico, en tiempos de pandemia trabajar la socialización a partir del juego es más que necesario para el proceso que están viviendo los niños y las niñas.
- Entregar contenidos considerando las inteligencias múltiples y las diferentes formas de aprender. en las plataformas de clases virtuales existen variadas posibilidades de atender

dichas diferencias, entre éstas están, la entrega de instrucciones de manera oral con apoyo de instrucciones entregadas de manera escrita. Aprovechando el recurso del chat como otro espacio para establecer comunicación entre los participantes de un proceso de mediación.

- Utilizar otros elementos que nos entregan la tecnología, como por ejemplo el uso de una segunda cámara dispuesta de forma cenital, de tal forma de establecer un segundo espacio de trabajo.



Imagen 19: *Material didáctico construido para Capacitación Mediar en la virtualidad.*
Fotografía tomada por Diana Fraczinet (2020).

- Apoyarse del trabajo interdisciplinar buscando inspiración para las actividades y desarrollando las actividades en convergencia con elementos de las artes. Como, por ejemplo, la mediación de la reflexión de un texto leído en voz alta, a partir del estímulo de los colores y de la interpretación personal que cada un pueda tener de un contenido tan abstracto como éste.



Imagen 20: *Material didáctico construido para Capacitación Mediar en la virtualidad.* Fotografía tomada por Diana Fraczinet (2020).

Crear recursos materiales educativos con objetos y materialidades, permite reflexionar sobre los temas, de ahí surgen poesías visuales en las que se quiere evidenciar el juego y los contenidos dentro de los proceso de aprendizaje.

3.2 Un Lenguaje que Aporta al Desarrollo de Habilidades Creativas y Habilidades Socioemocionales

La creación de materiales didácticos con el propósito de mediar entre los contenidos y los estudiantes, así como la diversificación de artefactos utilizados, ofrece una vía para el contacto con diversas realidades, enfoques y aspectos del proceso educativo. Esta práctica no solo facilita la labor docente al permitir una mejor organización de las experiencias de aprendizaje, sino que también sirve como un recurso guía para los profesores. Asimismo, es fundamental reconocer su función formativa, ya que promueven la expresión emocional, la transmisión de información y valores, utilizando una variedad de formas de comunicación, interacción y colaboración. En este sentido los artefactos de

mediación utilizados en las 3 experiencias permitieron desarrollar ciertas habilidades socioemocionales, cómo seguir instrucciones, trabajar el compromiso, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la participación, y el manejo y expresión adecuada de las emociones.

Muchos niños y niñas, docentes y mediadores, experimentan inhibición al participar en actividades que requieren expresión oral o emocional, como leer en voz alta o compartir opiniones, está estrechamente vinculada con el desarrollo de habilidades socioemocionales y con aspectos transversales de la educación. En este contexto, el lenguaje del teatro de animación emerge como una herramienta que permite a las personas expresarse a través de artefactos de mediación, como los títeres. Mediante la utilización de un títere, este actuaría como intermediario para la expresión del niño o la niña, asumiendo la acción de lectura de manera mediada. Esta interacción, enriquecida por habilidades imaginativas y creativas, constituye un espacio de confort y libertad para la persona que se comunica a través del objeto. Así, el desarrollo de habilidades creativas proporciona un estímulo para explorar la imaginación y abordar, a través del juego con objetos, aspectos socioemocionales del aprendizaje.

Por ejemplo, mediante la utilización de un títere, se puede facilitar la acción de leer, donde el títere actúa como mediador al proporcionar su propia voz y representación. Esta forma de expresión, cuando se combina con las habilidades imaginativas y creativas de los niños y niñas, crea un ambiente de confort y libertad para aquellos que interactúan con el títere.

Cultivar habilidades creativas puede proporcionar una vía para conectar con la imaginación y abordar, mediante el juego, los aspectos socioemocionales del aprendizaje. Esto implica que promover destrezas creativas, como la capacidad para generar ideas originales y resolver problemas de forma innovadora, puede tener un impacto positivo en el desarrollo emocional y social de los individuos. El juego, en este contexto, se considera una herramienta poderosa para explorar y comprender las emociones, practicar habilidades de comunicación y colaboración, y fomentar la empatía y la autoexpresión. Además, al estimular la imaginación, se fortalece la capacidad de visualizar situaciones y soluciones alternativas, lo que puede contribuir a la resiliencia emocional y al manejo efectivo del estrés. En suma, esta perspectiva resalta la importancia de integrar el desarrollo

de habilidades creativas en el ámbito educativo como una estrategia para abordar las dimensiones socioemocionales del proceso del aprendizaje.



Imagen 21: *Fotografía de Escuela Sanitas.* Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2018).

En la imagen previa, se observa cómo el estudiante muestra su expresión emocional al participar en un juego en el patio con sus compañeros, utilizando una tela para representar diferentes objetos. Este ejercicio implica imaginar que la tela no es simplemente una tela, sino cualquier otra cosa. Por lo tanto, la tela se convierte en un artefacto que facilita la expresión de Jonathan, sirviendo como medio para canalizar sus emociones y su creatividad en el contexto de la actividad lúdica.

En su obra titulada "La Fe de los Títeres" (2015), John Gray examina la noción de libertad en las marionetas, ofreciendo sus reflexiones sobre este tema de manera detallada:

¿Cómo puede un objeto mecánico, sin atisbo de conciencia, ser más libre que el ser humano? ¿no es esa misma conciencia lo que nos distingue del resto del mundo y nos permite elegir nuestro camino en la vida? Sin embargo, tal como lo plantea Kleist, el automatismo del muñeco no es ni mucho menos una esclavitud. En comparación con la de los seres humanos, la vida de la marioneta aparece como un envidiable estado de libertad. (p.18).

El concepto de libertad al que alude el autor implica una forma particular de autonomía conferida a los títeres, donde su manifestación se encuentra intrínsecamente ligada al juego del control

ejercido por el manipulador. En este contexto, es el títere mismo quien se convierte en la entidad predominante, eclipsando al manipulador, y emerge como el protagonista dentro del juego del ámbito escénico. En este sentido, el actor, al dotar de vida a lo inerte, actúa como un vehículo que facilita la manifestación del títere, permitiendo que este cobre vida a través de su intervención.

Por otro lado, es evidente la contribución de las prácticas pedagógicas al desarrollo de las habilidades creativas, un aspecto que se ha revelado a través del empleo del teatro de animación, que se configura como un lenguaje inherente a la imaginación. En el contexto de estos planteamientos, se hace referencia a las reflexiones de Iria Retuerto, quien analiza la interacción entre la creatividad y los entornos considerados vulnerables.

Decir que los niños, niñas y adolescentes que viven experiencias de extrema vulnerabilidad no son creativos, es falso. La supervivencia callejera a la que muchos se han visto sometidos en más de una oportunidad genera, en sí misma, la necesidad de serlo. Sin embargo, esa creatividad que se mueve por la necesidad, o aquella que se mueve por cierto grado de ambición (de dinero, de poder...) generan procesos internos muy distintos a los que gatilla el ejercicio de la creatividad que gravita en torno a la belleza, en el sentido más amplio de la palabra, sin ajustarse a cánones predeterminados. (2009, p. 24).

La cita subraya la necesidad de evitar generalizaciones respecto a la creatividad, poniendo de relieve la falacia de asociar la creatividad exclusivamente a factores económicos. En este sentido, la autora destaca que los niños, niñas y adolescentes que experimentan situaciones de extrema vulnerabilidad no carecen de creatividad, ya que la misma adversidad que enfrentan impulsa la necesidad de desarrollarla. No obstante, la naturaleza de esta creatividad puede variar significativamente dependiendo de los estímulos y las circunstancias que la provocan. Por ejemplo, la creatividad motivada por la necesidad de supervivencia en entornos marginales difiere notablemente de la que surge por ambiciones materiales o de poder. Es importante reconocer que esta última, guiada por criterios económicos o de prestigio, conlleva procesos internos diferentes a aquellos asociados con la búsqueda de la belleza en su sentido más amplio, que no se ajusta a estándares predefinidos.

Continuando con el desarrollo de la creatividad y de dichas habilidades, se observó en las 3 experiencias que la mayor cantidad de actividades utilizaban recursos y materiales simples, desde objetos reutilizados, materiales desechados, elementos simples de librería, elementos que sin duda

desarrollan de manera más directa la creatividad. Brindando posibilidades de reinventar algo nuevo con el uso de la propia imaginación. Así se puede visualizar en la siguiente imagen, dónde a través del simple recurso de las telas se construye un personaje que es manipulado en un trabajo colaborativo de tres personas.



Imagen 22: *Taller Imaginarios Materiales Anfiteatro Bellas Artes.* Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2020).

Así mismo, se destacan dentro de la actividad Video Cuento Entre Letras y Papeles, el impacto del lenguaje a través de las plataformas digitales, buscando construir artísticamente bajo esta misma premisa de las materialidades simples y a través de objetos y materiales animados, personajes que permitieron a la audiencia de segundo básico y sus familias, que fueron espectadores de este video cuento interactivo, que buscaba la identificación de los procesos de aprendizaje de la lectura de los estudiantes en los diferentes personajes del video cuento.



Imagen 23: *Personaje “Papeli” del Video cuento Entre Letras y Papeles.*
Fotografía tomada por Diana Fraczinet. (2020).

Otro aspecto para observar y por destacar dentro del desarrollo de habilidades socioemocionales es la construcción y levantamiento de ritos relacionados al proceso de lectura de niños y niñas. En el caso de la asignatura del lenguaje apoyada por la metodología de la pedagogía teatral, se pensó en una instancia llamada “Rito Lector”, dónde los y las estudiantes, expusieron frente a sus familias y la comunidad educativa la lectura de un cuento en voz alta. Muchos de los estudiantes no dominaban todavía la lectura fluida, sin embargo, a través del ensayo, pudieron encontrar la seguridad que necesitaban para leer con intención en este rito lector. A los adultos y adultas formadores no les interesaba que niños y niñas leyeran realmente, a muchos se les dio la posibilidad de aprender sus textos de memoria, hecho que da cuenta de la importancia de la vivencia de exponerse en este rito, más que realizar la lectura técnicamente bien. Una especial atención que tuvieron las docentes para con el proceso de cada uno de los/as niños/as.



Imagen 24: *Rito Lector Escuela Bélgica, La Granja. Programa teatro en la educación.* Fotografía tomada por Diana Fraczinet (2021).

En este sentido, la construcción de rituales en torno al proceso de lectura representa un aspecto fundamental para el desarrollo socioemocional de los niños y niñas. El "Rito Lector", implementado como parte de la metodología de la pedagogía teatral en la asignatura de lenguaje, proporcionó a los estudiantes una oportunidad única para compartir sus habilidades de lectura con sus familias y la comunidad educativa. Aunque muchos de los alumnos y alumnas aún no dominaban la lectura fluida, el ensayo previo les brindó la confianza necesaria para participar en este ritual con determinación. Para las adultas a cargo, el objetivo principal no era simplemente que los niños y niñas pudieran leer correctamente, sino que pudieran experimentar la vivencia de exponerse en este contexto, lo que revela la atención especial dedicada por las docentes al proceso individual de cada estudiante.

Además, es crucial reconocer que este tipo de rituales no solo fortalecen las habilidades de lectura, sino que también promueven el desarrollo de competencias sociales y emocionales en los niños y niñas. Al participar en actividades que requieren exposición y comunicación con otros, los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones, a trabajar en equipo y a desarrollar su autoconfianza. Por lo tanto, la implementación de rituales de este tipo en el

contexto educativo puede ser una estrategia efectiva para cultivar un ambiente de aprendizaje enriquecedor y estimulante para el desarrollo integral de los estudiantes.

3.3 Los objetos como Estrategia de Motivación para el Aprendizaje

La lectura aparece en la historia de una persona de manera progresiva, se inicia en la etapa infantil pero se desarrolla durante todo el ciclo vital de una persona. es basal para la comprensión del mundo, y a medida que el ser humano va creciendo, la lectura va haciendo un aporte al desarrollo de habilidades cognitivas y meta cognitivas. aprender a leer es como conseguir una llave, con la cual abrir puertas a los conocimientos.

El hábito lector es una tarea conjunta que debe desarrollarse desde la casa a la escuela y de la escuela a la casa. es de tal importancia ya que, los beneficios que aporta son incalculables. Se dice que, cuando los niños y las niñas tienen ganas de aprender, entonces hay una disposición distinta a ese proceso. Cuando el juego y lenguajes como estos se acercan a la educación, es este el aporte que pueden llegar a ser. No se espera que los niños luego de tener esta asignatura aprendan a leer sólo con esta asignatura, más bien se espera que niños y niñas puedan conectar con otras formas de aprender, más diversas, más inclusivas, más lúdicas y más conectadas con su propio cuerpo

Así se observa en las siguientes imágenes, rescatadas de la capacitación mediador en la virtualidad, dónde se da cuenta de la utilización de recursos para la motivación frente al aprendizaje, en este caso el objetivo principal era lograr que docentes y mediadores que estaban capacitándose, se entusiasmarán comprender sus cámaras y jugar a las actividades preparadas para proponerles.





Imagen 25: Material didáctico Capacitación Mediar en la Virtualidad. Fotografía tomada por Diana Fraczinet (2021).

La investigación basada en las artes, no está sometida a plazos de los procedimientos, ni circunscrito a plazos de ejecución, para a ser como algo permanente, que caracterice nuestra docencia como una identidad investigadora, que da cuenta de no tener todo el saber.

Se espera que esta investigación pueda dejar un precedente de cómo algunos elementos que constituyen el teatro y específicamente el lenguaje del teatro de animación, pueden llegar a ser un aporte en el proceso de aprendizaje de niños y niñas que están aprendiendo a leer y escribir, o que participan de un proceso de formación lectora. En el libro *El títere en el aula* (2014), Martínez, Ditchekenian y Pérez se refieren al uso de las artes y los objetos diciendo así:

Las artes dan cuenta de la riqueza cultural y sensible de las personas y sus sociedades, posibilitan la identificación de muy diversas maneras de ver y concebir el mundo, de tal manera que incluso un mismo objeto, por ejemplo un árbol, puede ser representado de formas tan variadas, como la diversidad, la interculturalidad y la construcción de la ciudadanía. (p. 10).

Ahora, ¿cómo elegir el recurso ideal? El docente elige en función por ejemplo de las capacidades que quiere desarrollar en los alumnos, que es lo que les quiere enseñar o quiere que desarrolle, también puede elegir en base a qué tanto conocemos a los estudiantes, no todos aprenden

de la misma manera y los recursos didácticos promueven formas de conocer diferentes, también es muy importante conocer el contexto donde se va a desarrollar o se va a poner en práctica estos recursos materiales. No es lo mismo estar en un aula que está cerrada, donde tenemos mesas, sillas, iluminación y quizás silencio, a por ejemplo, emplear recursos y materiales didácticos en el exterior, donde tenemos la naturaleza, donde tenemos el aire, tenemos espacios abiertos. No es pertinente ocupar los mismos recursos y materiales en un espacio o en otro.

También uno de los factores para elegir, es el estilo de enseñanza del docente, cada docente tiene su estilo de enseñar caracterizado por cómo planifica y concreta cada paso de su secuencia didáctica, tienen personalidad diferentes saberes, unos son divertidos, otros serios, otros más formales. Por tanto, no pueden ocupar el mismo recurso para todos los estudiantes o en todos los contextos. No me queda más que decir, que no hay una solución mágica, no hay recurso material que sea infalible. Cada docente va a escoger lo que él cree que le funcione en diferentes tipos de alumnos y diferentes tipos de contextos, siempre es un trabajo de reflexión, de planificación y de retroalimentación para poder lograr los objetivos que como docente se espera.

Para el aprendizaje virtual, el contexto es muy distinto, debido a los altos índices de vulnerabilidad no es posible contar con que los estudiantes tengan materiales para el desarrollo de actividades que complementen su aprendizaje de habilidades de lecto escritura, aquí primará el ingenio de cada docente para la elaboración de recursos que complementen dichos aprendizajes. En esta búsqueda personal parece crucial aportar desde otras disciplinas a este desarrollo, como lo serían las técnicas de teatro aplicadas en educación.

Sería relevante entonces, a raíz de la utilidad de los objetos dentro de la educación y su poder de diversificación de contenidos, continuar abriendo espacios de formación en torno al teatro de animación. un lenguaje que mayoritariamente se ha desarrollado desde el oficio en Chile durante los últimos 15 años la especialización ha ido incrementándose, algunas de esas instancias son las siguientes:

1. Formaciones, talleres, charlas, seminarios, masterclass levantadas por la compañía Viajeinmóvil en la Escuela desarrollada en Teatro Viajeinmóvil y en formaciones dentro del Festival la Rebelión de los muñecos, con maestros de renombre internacional.
2. Se integra en la malla curricular de la Escuela La Mancha el año 2020, para complementar el contenido de teatro objeto, el contenido de Marionetas, dictado por Paula Barraza, reconocido directora chilena de la disciplina.
3. Talleres de especialización levantados de forma independiente por compañías de manera autogestionada.
4. Talleres para niños y niñas de creación de títeres, en Centros Culturales, Festivales, Teatros, entre otras experiencias pedagógicas similares.
5. Instancias de formación en Museo del Títere y el Payaso en Valparaíso.

Es interesante rescatar que hasta ahora no existe el posicionamiento de esta disciplina a nivel académico, un área por seguir investigando y desarrollando en Chile, la explosión de este lenguaje durante la pandemia y como recurso de formación de talleres online, dejó ver resultados artísticos en formatos de video cuentos, video tutoriales, talleres online, entre otros, dando cuenta de la infinita variedad de búsquedas. Se vieron resultados de todo tipo, algunos de alta calidad artística, de compañías que ya venían investigando el lenguaje previamente, otros que carecían de estética y de profundidad de contenidos, cayendo en clichés mal elaborados. Es claro que los recursos que entregan estas técnicas son utilizados por los y las artistas chilenas, debiera ser entonces, considerado en mallas curriculares y en mayores espacios de formación. Sin duda una tarea que debe seguir prevaleciendo como prioridad en post de que este lenguaje no desaparezca y continúe creciendo en la exploración profesional de su diversidad estética-expresiva-sensorial.

En vista de las perspectivas abiertas por la presente investigación, resulta pertinente considerar diversas líneas de indagación que puedan profundizar en el potencial del teatro de animación como estrategia de diversificación didáctica. Una posible dirección sería explorar la aplicación de objetos teatrales en el contexto de las matemáticas, con el objetivo de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina. De igual manera, se podría investigar el desarrollo de artefactos destinados a facilitar la comprensión de conceptos en el ámbito de las Ciencias Naturales,

aprovechando las características lúdicas y sensoriales del teatro de animación para potenciar la experiencia educativa en esta área.

Asimismo, se vislumbra la posibilidad de elaborar una Caja de Herramientas de Mediación del Teatro de Animación, que constituya un recurso práctico para docentes interesados en incorporar esta metodología en sus prácticas pedagógicas. Esta caja podría incluir una variedad de actividades y ejercicios diseñados específicamente para promover el aprendizaje a través del teatro de animación, junto con pautas para su implementación y adaptación a diferentes contextos educativos. De esta manera, se facilitaría la difusión y el aprovechamiento de las potencialidades pedagógicas de esta disciplina teatral en el ámbito escolar.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación, producto de un análisis de las fichas pedagógicas de las experiencias estudiadas y las bitácoras fotográficas correspondientes, representan un aporte significativo para comprender la dinámica y los efectos de la aplicación del teatro de animación en el ámbito educativo. A través de la aplicación de una lista de cotejo y una rúbrica diseñadas específicamente para este propósito, se logró recopilar y evaluar de manera sistemática la información relevante de los tres casos de estudio examinados. Este enfoque metodológico garantizó la objetividad y la consistencia en la recopilación y análisis de datos, proporcionando así una base sólida para la interpretación de los hallazgos obtenidos.

Siguiendo los preceptos establecidos por Reichardt y Cook (1986), y en consonancia con los aportes teóricos de Fernández (2002), es esencial reconocer que, en el ámbito de la investigación cualitativa, los resultados no pueden generalizarse de manera indiscriminada. En este sentido, los hallazgos de este estudio se contextualizan dentro de los tres casos de estudio específicos analizados, y no pretenden representar una verdad universal. Más bien, se conciben como una exploración detallada y enriquecedora de las experiencias particulares observadas, que permiten profundizar en la comprensión de los procesos educativos mediados por el teatro de animación.

La selección de artefactos de mediación en las clases desarrolladas en las tres experiencias estudiadas no solo cumplió una función representativa de los contenidos educativos, sino que también reveló distintos tipos de conocimientos, en concordancia con los objetivos de aprendizaje planteados y la elaboración de los materiales didácticos. Esta elección estratégica de herramientas pedagógicas permitió que las acciones docentes trascendieran el mero registro de actividades cognitivas en el aula, abriendo la posibilidad de una utilidad social más amplia y significativa.

La variedad de artefactos mediadores empleados, desde títeres hasta materiales audiovisuales y objetos manipulativos, ofreció múltiples vías para la representación de los contenidos educativos y la facilitación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos recursos no solo proporcionaron una forma tangible de interactuar con los conceptos y habilidades clave, sino que también promovieron la participación activa de los estudiantes y estimularon su creatividad y pensamiento crítico. Asimismo, la alineación entre los artefactos de mediación seleccionados y los objetivos educativos

contribuyó a consolidar la coherencia y la efectividad de las prácticas pedagógicas implementadas en el aula.

Además, la capacidad de estos artefactos para trascender el ámbito escolar y tener un impacto en la comunidad más amplia refleja su potencial como herramientas de transformación social. Al ofrecer experiencias de aprendizaje significativas y accesibles, estos recursos pueden contribuir no solo al desarrollo académico de los estudiantes, sino también a la construcción de una sociedad más inclusiva, crítica y participativa.

Conforme a los objetivos establecidos, el último capítulo abordó tres temas principales: en primer lugar, se discutió el papel de los objetos como artefactos de mediación de contenidos; en segundo lugar, se exploró el teatro de animación como un lenguaje que contribuye al desarrollo de habilidades creativas y socioemocionales; y finalmente, se analizó el teatro de animación como estrategia para motivar el aprendizaje.

El enfoque adoptado para la recolección y análisis de datos mediante la utilización de una rúbrica y lista de cotejo ha permitido identificar una tipología que, si bien presenta limitaciones y alcances definidos, ofrece una base sólida para comprender los diferentes usos que pueden darse a los artefactos en los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por consiguiente, estos resultados no solo ofrecen una visión panorámica de los efectos del teatro de animación en la educación, sino que también plantean importantes interrogantes y sugerencias para investigaciones futuras. Por ejemplo, la exploración de otras áreas del currículum escolar que puedan beneficiarse de la aplicación del teatro de animación, así como el desarrollo de herramientas y recursos didácticos adicionales basados en esta metodología, representan líneas prometedoras de investigación que podrían ampliar y enriquecer nuestro entendimiento de la relación entre el arte y el aprendizaje en el contexto educativo.

En el contexto de estas conclusiones, se vislumbra un vasto campo de posibilidades en la convergencia entre las prácticas pedagógicas y el uso de artefactos de mediación en diversas áreas del conocimiento. Por ejemplo, se sugiere la exploración de estrategias pedagógicas que integren artefactos de mediación para el aprendizaje de disciplinas como las matemáticas o la música,

aprovechando los lenguajes visuales ya establecidos en estos ámbitos. Asimismo, se destaca el potencial del teatro de animación como herramienta para comprender el cuerpo humano y sus funciones, a través de la creación de marionetas que representen distintas partes anatómicas, lo cual facilita la comprensión de las articulaciones y sus movimientos. Este enfoque no solo amplía el repertorio de recursos didácticos, sino que también fomenta una comprensión más profunda de los conceptos abordados en el aula.

Además, se identifica que los objetos cotidianos presentes en el entorno doméstico pueden transformarse en recursos pedagógicos significativos en el contexto de la educación virtual. El análisis de actividades como "Veo-veo" revela el potencial de los objetos y espacios comunes para estimular el aprendizaje y la exploración creativa, incluso a través de plataformas digitales. Esta observación subraya la importancia de aprovechar los recursos disponibles en el entorno del estudiante para enriquecer las experiencias de aprendizaje y promover una mayor interacción con el conocimiento. En resumen, la convergencia entre prácticas pedagógicas innovadoras y el uso creativo de artefactos de mediación ofrece oportunidades prometedoras para el desarrollo educativo en contextos diversos y en constante evolución.

La invitación a conectar con el aprendizaje, donde se busca que este se vuelva tangible y estimulante, representa un espacio de gran significación en el ámbito educativo. Esto permite que la persona emerja a través de la expresión mediada por objetos, los cuales actúan como artefactos de mediación. Este concepto abre un amplio campo de exploración en diversas disciplinas relacionadas con la educación, donde se puede investigar cómo diferentes objetos y herramientas pueden facilitar la comprensión y el aprendizaje en contextos educativos variados. Se promueve una visión más holística del proceso educativo, que reconoce la importancia de la conexión entre el sujeto y su entorno material y simbólico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Explorar las posibles convergencias entre el teatro de animación y diversas disciplinas educativas ofrece un vasto campo de investigación y aplicación pedagógica. Por ejemplo, considerar la relación entre la Geometría y las emociones a través del teatro de animación podría abrir nuevas perspectivas para comprender conceptos abstractos mediante la representación visual y emocional. Del mismo modo, la aplicación del teatro de animación en el ámbito de la química y los materiales

podría facilitar la comprensión de conceptos científicos complejos al vincularlos con experiencias sensoriales y prácticas. Asimismo, la incorporación del movimiento corporal en la enseñanza de la física mediante el teatro de animación podría enriquecer el aprendizaje al ofrecer una perspectiva práctica y experiencial de los principios físicos.

¿Qué sucedería si este enfoque investigativo se llevara a cabo utilizando otros lenguajes teatrales? Por ejemplo, la Pantomima, que se caracteriza por prescindir de recursos escénicos complejos y centrarse únicamente en el movimiento del cuerpo humano como medio de expresión. O el Coro Estético, que ofrece una opción de trabajo en comunidad, donde la cooperación y la interacción entre los participantes son fundamentales. Estas son solo algunas de las posibilidades que ofrece el teatro como herramienta pedagógica, y explorar su aplicación en el contexto educativo podría continuar abriendo nuevas perspectivas y enfoques innovadores en la enseñanza y el aprendizaje.

La integración efectiva del teatro de animación en el contexto educativo enfrenta diversos desafíos que deben ser abordados para maximizar su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los principales obstáculos radica en la falta de recursos y materiales especializados para la implementación de estas prácticas pedagógicas, lo que limita la capacidad de los docentes para llevar a cabo actividades creativas y significativas en el aula. Además, la resistencia al cambio y la tradición arraigada en los métodos de enseñanza convencionales pueden dificultar la adopción de enfoques innovadores como el teatro de animación, que requieren una mentalidad abierta y disposición para explorar nuevas formas de enseñar y aprender.

Por otro lado, es importante reconocer la simplicidad y accesibilidad de los materiales y recursos cotidianos que están disponibles en el entorno de los estudiantes. A menudo, estos materiales pasan desapercibidos o son subestimados en el contexto educativo, pero representan una rica fuente de oportunidades para la creatividad y la exploración. La técnica del reciclaje creativo, que consiste en reutilizar y transformar objetos y materiales desechados en nuevas creaciones artísticas y educativas, ejemplifica esta idea. Al fomentar el uso de materiales reciclados en actividades a través del teatro de animación, las educadoras pueden estimular la imaginación y la innovación de los estudiantes, al tiempo que promueven valores de sostenibilidad y conciencia ambiental. No obstante, la implementación efectiva del reciclaje creativo en el contexto educativo requiere un enfoque integral

que aborde tanto los aspectos prácticos como los pedagógicos. Las docentes deben estar capacitadas para identificar y seleccionar adecuadamente los materiales reciclados que sean seguros y apropiados para su uso en el aula, así como para diseñar actividades y proyectos que aprovechen al máximo el potencial educativo de estos recursos. Además, es necesario fomentar una cultura escolar que valore la creatividad, la experimentación y el aprendizaje basado en la exploración, lo que puede implicar cambios en las políticas y prácticas institucionales para apoyar la integración del reciclaje creativo en el currículo escolar. En este sentido, el reciclaje creativo emerge como una estrategia didáctica innovadora y relevante que puede enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes al tiempo que contribuye a la construcción de un mundo más sostenible y consciente del medio ambiente.

En última instancia, es crucial reconocer el papel fundamental de la imaginación en la educación como un catalizador del proceso de aprendizaje. La imaginación permite a los estudiantes explorar nuevas ideas, conceptos y perspectivas de manera creativa, fomentando la curiosidad y el pensamiento crítico. Al integrar el teatro de animación y otras prácticas artísticas en el currículo escolar, los educadores tienen la oportunidad de cultivar y nutrir la imaginación de los estudiantes, ofreciéndoles un espacio para expresarse libremente y desarrollar su propio sentido de identidad y creatividad. Además, al fomentar la imaginación en el aula, los docentes pueden inspirar a los estudiantes a enfrentar los desafíos con una mentalidad abierta y exploratoria, preparándolos para adaptarse y prosperar en un mundo en constante cambio y evolución.

Es esencial no perder de vista la importancia del juego en el trabajo de los docentes y en el proceso educativo en general. El juego no solo es una herramienta poderosa para promover el aprendizaje activo y experiencial, sino que también contribuye al bienestar emocional y social de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar habilidades de colaboración, comunicación y resolución de problemas de manera lúdica y divertida. Los docentes deben incorporar el juego de manera intencional en sus prácticas pedagógicas, creando un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sientan seguros para explorar, experimentar y aprender a través del juego. Al hacerlo, los educadores pueden cultivar un sentido de alegría y entusiasmo por el aprendizaje en el aula, creando experiencias educativas significativas que perdurarán mucho más allá de la etapa escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Barba, E. (2013). *La canoa de papel: Tratado de Antropología teatral*. Editorial Biblioteca Teatro Laboratorio.
- Caja de herramientas para la educación artística (2020). Publicación reformulada por el Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura del Ministerio de Culturas, las Artes y el Patrimonio a partir de Caja de Herramientas para la Educación Artística, publicada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes en 2015.
- Consejo Nacional de las Culturas y las Artes. (2014). *Plan Nacional de la Lectura (2015-2020)*.
- Del Canto Fariña, L., García-Huidobro Valdés, V., Sedano Solís, A., & Compañía La Balanza (2021). *Teatro aplicado en educación*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Díaz, J., & Genovese, C. (1993). *Manual de Teatro Escolar: Guía práctica para profesores, monitores de teatro y alumnos de educación básica y media*. Santiago de Chile.
- Durkheim, É. (2013). *Educación y Sociología*. Ediciones Península.
- García Huidobro, V. (2018). *Pedagogía Teatral: Metodología Activa en el Aula*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Huberto Maturana y Susana Bloch. (1955). *Biología del emocionar y Alba Emoting, respiración y emoción bailando juntos*. Dolmen Ediciones.
- Jenny, P. (2013). *La mirada Creativa*. Editorial Gustavo Gili, SL.
- Magdalena Aguayo y Carla Casali (2016). *Cómo fomentar la lectura a través del teatro: Herramientas para el docente*.
- Martínez, D., Ditchekenian, J., & Pérez, J. (2014). *El títere en el aula: Guía para padres, educadores y docentes*. Consejo Nacional de educación pública Cuba.
- Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. Editorial Diana.
- Motos, T., & Ferradis, D. (2015). *Teatro Aplicado*. Editorial Octaedro.
- Retuerto, I. (2009). *Metodología de teatro reparatorio, con niños, niñas y adolescentes vulnerados de derechos*. La tortuga y la escalera.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2016). *Escuelas Creativas: La revolución que está transformando la educación*. Editorial Grijalbo.
- Sánchez, C. M. (2007). *El placer de leer*. Revista Impronta.

Sánchez, C. M. (2007). La lectura como constructora de sujeto: Entrevista Michèle Petit. Revista Impronta.

Smith, K. (2014). Cómo ser un explorador del mundo. Editorial Paidós.

Solís, B., Suzuki, Y., & Baeza, F. (2016). Enseñar a leer y escribir en educación inicial. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Tomlinson, C. A. (2001). El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes. Editorial Octaedro.

Artículos Académicos:

Sánchez, N., & Santana Flores, L. (s/f). Mediación, artefactos y docencia: Un enfoque desde las prácticas. Académicos de la Universidad Pedagógica Nacional, Acapulco.

CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning). (2006). Aprendizaje Social y Emocional (SEL). Recuperado de <https://casel.org/>

GROP (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica), Universidad de Barcelona. (2003). Recopilación realizada por Nicole González, psicóloga y actriz. 2018.

Matisse, P., & Sanouillet, M. (2008). Marcel Duchamp. ESCRITOS. Duchamp del signo, seguido de Notas. Dirigido por J. Jiménez. Barcelona.

Kantor, T. (1984). El teatro de la muerte. Buenos Aires: Ediciones la flor.

Oltra Albiach, M. A. (2013). Los títeres: Un recurso educativo. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa.

Cisternas Cabrera, F. (s/f). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.

Martínez, M. (s/f). La investigación cualitativa (síntesis conceptual).

Finol de Franco, M., & Vera Solórzano, J. L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: Análisis teórico. Revista Mineira.

Argüelles, J. D. (s/f). ¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la lectura, la tradición literaria y el hábito de leer. Editorial Oceano Travesía.

Peters, T. (2019). ¿Qué es la mediación artística? Un estado del arte de un debate en curso. Universidad Diego Portales, Chile, 4(6), 1-12.

Rojas Ruíz, S. (s/f). La mediación de la lectura: Algunas consideraciones teóricas. Universidad Nacional Autónoma de México.

Página web:

Ministerio de Educación de Chile. (s/f). Recursos para la educación. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-209916_recurso_pdf.pdf

ANEXOS

ANEXO 1: FICHA DE DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA

Capacitación Mediar en la virtualidad.

FECHA Y FRECUENCIA DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA	Procesos de 3 días, desarrollando una sesión diaria de 2 horas cronológicas con un brake de 10 min. Todas jornadas PM Ciclo 1: del 15 de junio al 17 junio Ciclo 2: del 29 de junio al 1 de julio Ciclo 3: del 6 de julio al 8 de julio Ciclo 4: del 3 de agosto al 5 de agosto
CONTEXTO HUMANO DE LA EXPERIENCIA	Capacitación a profesores, mediadores, facilitadores, artistas educadores con interés en obtener herramientas artísticas para sus procesos de mediación lectora. El perfil de participantes fue diverso en cuanto a profesiones y edades (entre los 23 años y los 70 años).
CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA EXPERIENCIA	Instancia de capacitación asociada al Programa Diálogos en Movimientos, del Plan Nacional de la Lectura, iniciativa del Ministerio de las Culturas. Desarrollada en formato virtual difundida a todo el territorio nacional. La actividad fue facilitada por Diana Fraczinet y Ana Corbalán.

DESCRIPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA ACTIVIDAD EXPERIENCIA

CONTENIDOS:

Sensibilización a la lectura.

Juegos para la entrega de materiales de lectura.

Actividades para conocer a los y las autoras de los libros.

Mediar y jugar. Distintos formatos para desarrollarla lectura.

Comprender, analizar y dialogar a través de actividades virtuales.

Crear desde la percepción y los sentidos.

Evaluación creativa, intercambio de experiencias y cierre de las actividades.

METODOLOGÍA

La metodología estuvo dividida en 3 sesiones de 2 horas cronológicas cada una. Las actividades propuestas se plantearon desde el juego y el aprendizaje significativo, relacionando el cuerpo, la imaginación y el presente de las y los participantes con el proceso de lectura. Se trabajó con recursos digitales para actividades de mediación lectora que pudieran ser transformadas formatos virtuales presenciales o híbridos.

Las actividades estaban divididas en las siguientes categorías:

- Actividades de sensibilización a la lectura

- Actividades para conocer el libro y el autor
- Actividades con diferentes formatos de lectura
- Actividades de comprensión análisis y diálogo
- Actividades de creación en base al texto
- Actividades de preparación para el encuentro con el autor
- Actividades para el encuentro con el autor
- Actividades de cierre y valoración

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE ASOCIADOS A LA EXPERIENCIA

- OA1. Conocer el libro y el autor de la obra que se trabajará en el proceso de mediación dos reconocer y practicar diferentes formatos para la lectura
- OA2. Experimentar espacios de juegos donde exista intercambio de ideas flujo de opiniones y validación de sus puntos de vista
- OA4. Activar el imaginario de lo que se lee a partir de diferentes estímulos y actividades desde el arte que les permitan crear algo nuevo.
- OA5. Establecer un espacio de diálogo con el autor de la obra escrita.
- OA6. Valorar la experiencia de un proceso de mediación lectora

ACTIVIDADES A ANALIZAR

“LA IMAGEN SOY YO”

Juego presentación que vincule el propósito de la capacitación. El objetivo de la presentación es poder despertar el espíritu lúdico y conocer al grupo con el que trabajaremos en este ciclo.

“A continuación les mostraré en la segunda cámara algunas imágenes de distintos tipos de máscaras... te invitaremos a observar detenidamente, los materiales, las formas, la expresión, para que puedas hacerte la siguiente pregunta:

¿Con cuál de estas máscaras/imágenes te identificas?

Te pediremos que respondas por el chat, describiendo tu elección y contándonos tu nombre y el lugar desde donde te conectas.

Ej: Hola me llamo diana, escojo la máscara de Batman, porque durante esta pandemia me he sentido así, tratando de ocultarse a veces pero intentando ser una heroína igual... me conecto desde el barrio Yungay en Santiago. :).

“JUEGO PARA LECTURA EN VOZ ALTA”

Ana divide la lectura, y ANA comparte pantalla. texto para leer LEER EN VOZ ALTA...

explicar los 4 colores. / segunda cámara se muestran los 4 colores de manera gráfica, dentro se realiza el acto de escribir cada nombre.

Luego de la lectura, les invitamos a juegos de variaciones... es una relectura de forma entretenida, no leeremos todo nuevamente, solo algunos trozos, vamos reflexionando sobre el espíritu lúdico que podemos relacionar con las formas de LEER. ¿Por qué leer tiene que ser fome? Tipos de formas de leer. lectura en voz alta, marcas convencionales, marcas dinámicas.

LEER SOLO 1 COLOR.

LEER SOLO LAS VOCALES.

LEER COMO VIEJITO foto segunda cámara de un viejito.

“LA HOJA LIBRE”

(15min.) juego escritura, sensaciones sobre el concepto de mediar. Recurso hoja y papel, es como una bitácora.

Esta actividad es un juego de imaginación guiado donde se invita a participar desde las percepciones que tienen los participantes en formación acerca del concepto de mediación. Quiénes participan realizan esta actividad todos y todas al mismo tiempo, pero manteniendo la individualidad del ejercicio, la búsqueda es personal pues solo la persona ve su hoja y su lápiz, la invitación es a vincularse con el material del papel y responder a la pregunta a través de simples líneas que viajan por la hoja blanca, estos dibujos pueden transformarse en letras en ideas o simplemente ser líneas abstractas, la idea es dejarse llevar para que surjan los sentidos por sí mismos. En algún momento significativo de la sesión se les pide que muestren y compartan su creación para levantar reflexiones colectivas.

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y LA MEDIACIÓN ARTÍSTICA.

En esta capacitación una de las problemáticas más palpables y visibles fue el formato telemático, uno de los desafíos que nos propuso la coordinadora del programa fue que las actividades fueran prácticas e iluminarán a los participantes para invitarles a salir del de la presentación en ppt. una tarea difícil cuando estamos hablando de profesionales que habitan en diferentes territorios de Chile con diferentes contextos y altas diferencias socioeconómicas.

-La primera confirmación fue explicar las actividades en más de un formato, e intentar sacar del Estado de confort a los participantes, quienes en ese momento pasaban la mayor cantidad de su día frente al computador. así como el recurso de la Segunda Cámara fue incluido en todas las sesiones, dicha Cámara estaba dispuesta sobre una mesa secundaria en formato cenital, complementando las instrucciones escritas en el ppt con la toma de la segunda cámara que enfocaba a las manos mediadoras que iban desplegando recursos y materiales didácticos preparados para cada actividad.

-Al abrirse la posibilidad de mostrar recursos y materiales didácticos de otra manera, surgen infinidad de ideas para complementar la explicación de dichas instrucciones o las actividades mismas como la utilización de objetos de casa la impresión de imágenes la interacción de los recursos en vivo, la modelación de un ejercicio, entre otras cosas.

-Los recursos pedagógicos y claramente estaban vinculados con diferentes artes, en la actividad la imagen soy yo las fotografías son de diversas máscaras que corresponden a distintos estilos y lenguajes del cotidiano de los participantes como también máscaras de ciertas técnicas teatrales. en la segunda actividad la lectura en voz alta se utiliza el recurso de los colores para generar la identificación de las personas que leen, en la última actividad la hoja libre se juega con la idea del plano vacío muy utilizada en las artes visuales y como desde un punto y una línea surge una composición.

-Quiénes participaron de esta experiencia como aprendices, destacaron la utilización de recursos diversos para la construcción de los contenidos y los aprendizajes. La mezcla de artes al servicio de las actividades y los objetivos saltaba a la vista.

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL TEATRO DE ANIMACIÓN EN CONVERGENCIA CON FORMACIÓN LECTORA.

La utilización del teatro de animación hace su entrada a través del uso de la materialidad del papel en las 3 actividades escogidas.

En la primera es un papel impreso, cada máscara al entrar en el cuadro de la Cámara lo hizo con una cualidad de movimiento diferente, haciendo uso de técnicas simples y a la vez estéticas en la forma de la presentación de la actividad.

En la segunda actividad se continúa desarrollando la interacción de una mano mediadora que manipula recursos y materiales durante la instrucción de la actividad y mientras la actividad está sucediendo, en este caso la mano que manipula presenta los cuatro colores de la lectura, escribe los cuatro nombres de las personas que leen y con su dedo que apunta va recordando a la persona a través de recordar el color que le toca leer.

En la tercera actividad se invita a utilizar una hoja y un lápiz ambos objetos serían utilizados como Artefactos de mediación de la propia expresión.

FICHA DE DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA

Experiencia de mediación colaborativa dentro del currículo en lenguaje y comunicación de 1ero y 2do básico en Programa Teatro y Educación.

FECHA Y FRECUENCIA DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA	Desde Abril hasta Noviembre 2021. Una vez a la semana en co-docencia con Lenguaje y Comunicación. 2 horas pedagógicas.
CONTEXTO HUMANO DE LA EXPERIENCIA	El trabajo se realizaba con dos cursos: 1ero básico: Son 23 estudiantes, 11 hombres y 12 mujeres de entre 7 y 8 años de edad. El 50% del curso es migrante de Venezuela, Perú, Bolivia, Haití. 2do básico: 21 estudiantes, 10 hombres y 11 mujeres de entre 8 y 9 años de edad. El 50% del curso es migrante de Venezuela, Perú, Bolivia, Haití.
CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA EXPERIENCIA	La inserción de este apoyo dentro del aula estaba inserto dentro del programa Teatro la Educación gestionado por la Fundación teatro a Mil. La intervención se realizó en la Escuela Bélgica de la comuna de La Granja: Escuela de carácter mixto, ubicada en El Tabo 8243, la cual mantiene una matrícula anual cercana a 197 alumnos, siendo el promedio de alumnos por curso 19. A partir del SIMCE 2019 aplicado a alumnos de 4to y 6to básico, se clasifica como una escuela de GSE medio bajo, donde los apoderados tienen entre 9 y 11 años de escolaridad y ganan entre \$255.001 y \$410.000 aproximadamente, donde entre el 65% y 82% de sus alumnos se encuentra en situación de vulnerabilidad. Por otro lado, la misma evaluación muestra respecto de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social en los alumnos de 6to básico un puntaje de 69, similar al puntaje de otros establecimientos con el mismo GSE. En Clima de Convivencia Escolar mantienen un puntaje de 68 puntos, lo cual es más alto que el puntaje que mantienen establecimientos con un mismo GSE. Cabe señalar que el establecimiento cuenta con vacantes permanentes para niños con necesidades educativas especiales (NEE).

DESCRIPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA ACTIVIDAD EXPERIENCIA

UNIDAD ANIMANDO CARTÓN

CONTENIDOS:

Energía cotidiana y extra cotidiana.

Creación títere con materiales reciclados.

Conciencia fonológica

Separación silábica

Manipulación títere.

Estados emocionales, respiración, corporalidad, voz y viaje por emociones básicas del títere.

METODOLOGÍA:

Se trabaja en actividades prácticas, seleccionando ciertos segmentos de la SED, Sesión de expresión dramática, de acuerdo a los contenidos.

Cada sesión está dividida en el formato de inicio, desarrollo y cierre. Se inicia con un preliminar, un juego lúdico que busca activar, conectar y despertar la atención. Luego se realiza una actividad central de construcción, de juegos guiados de improvisación movimiento y voz.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE ASOCIADOS A LA EXPERIENCIA

Desarrollar a partir del juego, habilidades de autoconciencia como; reconocimiento de estados emocionales básicos, reconocimiento de intereses, valores, habilidades y autoconfianza. habilidades relacionales básicas como; escuchar, presentarse, presentar a otras personas, dar las gracias, pedir permiso, pedir disculpas, formular una pregunta, etc.

Fomentar la creatividad a través de juegos relacionados con el descubrimiento de los títeres, se inicia trabajando con el cuerpo y el movimiento de la pinza con la mano para simular el movimiento de los labios al hablar. Se practica un training vocal.

Crear un títere bocón con materiales reciclados para practicar la conciencia fonológica, la segmentación silábica y la motivación a la lectura.

Practicar coreografías y movimientos con los títeres para futura intervención dentro de la ceremonia de primera lectura. Se trabaja con el cuerpo y el significado de las palabras. Canciones que motivan el aprendizaje.

ACTIVIDADES A ANALIZAR

-Creación de un títere bocón de cartón

(45 min) Previamente se solicitaron a través de las profesoras y de un grupo de WhatsApp que los y las estudiantes llevaran los materiales reciclados para la construcción de un títere, se les aconsejó a través de una gráfica que estuvieran acompañados/as de un adulto/a. La elaboración del títere es un trabajo paso a paso, donde primero se prepara la caja de tetra pack, se realizan los cortes y se configuran los mecanismos para el dedo, luego se ornamenta y se le da vida a través del arte y la particularidad de cada persona. En esta actividad se trabajaron habilidades motrices, la concentración, la capacidad de seguir instrucciones e improvisar con los materiales a los que pudieron acceder.

-Manipulación del títere

(20min.) Todas las clases desde que se construyó el títere, se desarrollaron rutinas a través de juegos guiados que vinculaban con dinámicas provenientes de técnicas teatrales como el mimo y el coro. Estos ejercicios colocaban especial atención en la rítmica, la conexión grupal, el movimiento de las articulaciones, la manipulación de la boca, los movimientos de la cabeza del títere (rotación, inclinación y traslación). Junto con algunos juegos lúdicos de disociación y canto para sacar la voz del títere.

-Títere acompañante del rito lector

(Duro más de lo que esperaban los adultos/as) Finalmente el títere se convirtió en un acompañante del viaje por el aprendizaje de la lectura, siendo un artefacto de mediación que

aportó al vínculo y al significado que cada estudiante libremente desde su propia imaginación le quiso dar.

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y LA MEDIACIÓN ARTÍSTICA.

Desde la mirada pedagógica el sustento fue la pedagogía teatral, trabajando en su gran medida con preliminares asociados al descubrimiento de su entorno cercano a través de ejercicios de observación de objetos, de construcción de imaginarios que implicaban movimiento, voz y cuerpo.

Las sesiones se mantuvieron en la estructura planteada por la taxonomía de Bloom, estableciendo una progresión en el trabajo con la materialidad, escuchando el contexto desde la visibilidad posible dentro de un contexto asincrónico.

Ya retornando a la presencialidad, la mediación artística entro a dar una atmósfera de confianza para mediar temáticas que traían los estudiantes y los mismos procesos de dificultad de asumir su propio ritmo dentro del aprendizaje de la lectura.

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL TEATRO DE ANIMACIÓN EN CONVERGENCIA CON FORMACIÓN LECTORA.

La creación del títere con materiales reciclados fue una estrategia en primera instancia para poder trabajar el vínculo con los estudiantes debido al distanciamiento social del contexto que vivíamos en ese momento por la pandemia.

En paralelo a la aplicación de pensar cómo llegar a los diferentes hogares continúe utilizando el recurso de la segunda Cámara y con esto seguir desarrollando las explicaciones de forma sonora con mi voz y de forma visual con mis manos y la manipulación de los recursos materiales didácticos.

Cuando ya continuo el proceso y el títere ya estaba creado, comenzamos a trabajar diferentes técnicas de manipulación que pertinentemente estimulaban la motricidad del movimiento de los dedos “la pinza”, así otras relaciones comenzaron a aparecer, como el trabajo de la disociación, el trabajo de la concentración, el trabajo de la separación silábica, el trabajo de la proyección de la voz, etc.

La motivación de la lectoescritura a través del trabajo rutinario con el títere, donde la repetición nos sirve para la profundización y el vínculo. Al final del proceso termino siendo una extensión de ellos y ellas mismas. Una compañía que llego hasta el día del rito lector, el final de su proceso.

NOMBRE DE LA EXPERIENCIA

Actividad de Fomento Lector Video Cuento

FECHA Y FRECUENCIA DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA	Día del libro, abril 2021. 3 funciones.
CONTEXTO HUMANO DE LA EXPERIENCIA	El trabajo se realizaba con tres cursos: 2do básico A, B Y C del colegio Alemán de Osorno.
CONTEXTO INSTITUCIONAL DE LA EXPERIENCIA	Los estudiantes necesitan seguir estimulados en el camino del aprendizaje de la lectura, con la pandemia y en el contexto en que se desarrollo, la búsqueda por conectar desde universos mágicos fue el pie forzado que propuso la dirección de la escuela para el desarrollo de esta creación.

DESCRIPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA ACTIVIDAD EXPERIENCIA

Entre Letras y Papeles, es un cuenta cuentos que habla de la vida de la letras, cada una con su personalidad y su particularidad, cuando juegan se juntan en un papel, arman frases, párrafos y finalmente historias que como humanos resignificamos a través de nuestra imaginación. Se presenta la diversidad de mundos que se pueden crear entre papeles y letras, conociendo así, diferentes tipos de lecturas que se pueden realizar, ya sean científicas, noticias, ensayos, poemas, literatura, dramaturgia, etc. Letras y papeles, nos motivan a leer, imaginar y conocer los derechos del lector y lectora.

Con respecto al lenguaje escénico, se trabajará sobre técnicas del teatro de animación (teatro de sombras y marionetas). A través del uso de objetos simples y cotidianos para crear universos imaginarios y surreales, potenciados a través de tecnologías para ser realizado en una plataforma virtual.

Para realizar esta propuesta de forma completa y que se constituya como una experiencia artística significativa se proponen las siguientes actividades:

-Realizar una reunión con coordinador y profesores/as de la escuela, para alinear contenidos, capturar necesidad y planificar la actividad completa en conjunto.

-Preparación de material didáctico en un cuadernillo pedagógico y cápsulas audiovisuales para profesores. Este material serían actividades de mediación previas al visionado para anteponer a estudiantes y actividades para ser realizadas posteriormente a la experiencia artística, para potenciar la reflexión y la integración de los contenidos.

METODOLOGÍA:

Se entregó un cuadernillo pedagógico.

Se invita a los participantes al visionado online.

Se realiza una mediación posterior a la experiencia.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE ASOCIADOS A LA EXPERIENCIA

Objetivo general:

Acercar a los y las estudiantes a la experiencia artística teatral propiciando un encuentro sensible con la obra, que en este caso está en un formato de video cuento.

Objetivos específicos:

Explorar en las aproximaciones preliminares de los y las estudiantes respecto a los distintos lenguajes de las artes escénicas en formato audiovisual.

Conocer el trabajo de la compañía y la información del video cuento.

Proponer actividades que de mediación en el aula para ser aplicadas por docentes para antes y después del visionado del video cuento. y después de la obra.

ACTIVIDADES A ANALIZAR

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL TEATRO DE ANIMACIÓN EN CONVERGENCIA CON FORMACIÓN LECTORA.

TÍTERE BOCÓN DE PAPEL

Como decisión estética se optó por la simpleza de los recursos, creando universos imaginarios a través del lenguaje del teatro de animación en la puesta en escena de este video cuento. Como la creación es de la Compañía Teatro Niña Imaginaria y está ya venía indagando en creaciones a partir de la papiroflexia, es que en este primer video cuento se decide continuar profundizando en dichas técnicas del papel. Utilizar estos títeres de gran boca además, podían exacerbar la vinculación con el aprendizaje de la lectura, observando desde su complejidad la vinculación entre el sonido de la voz y el movimiento de la boca del títere.

JUEGO DE TAMAÑOS Y ESCALAS

A nivel visual para lograr una mayor cantidad de planos y más dinamismo en la imagen y la narrativa, es que se utilizó el recurso de las escalas y tamaños, ayudando a diferenciar en los espacios y momentos más discursivos a través de planos cerrados y más oníricos a través de planos generales con los personajes en miniaturas. Este juego de tamaños y escalas es propio del teatro de animación, dando más posibilidades que si se interpretara lo mismo con actores humanos.

ARTEFACTOS DE MEDIACIÓN

Para vincular contenidos se recurrió a la creación y utilización de recursos y materiales didácticos que se configuraran como artefactos de mediación. En este caso el objeto que es un cubo infinito a través de su movimiento va haciendo aparecer las letras y a su vez el infinito juego del abecedario. Proponer este recurso alimenta visualmente a quien lo ve, pues denota un virtuosismo propio de la manipuladora, dándole un carácter lúdico y fresco, acercando el contenido desde la imaginación y el arte.

OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y LA MEDIACIÓN ARTÍSTICA.

La mediación artística se utilizó como herramienta para abordar la sensibilización de la experiencia del visionado del video cuento. A su vez, la creación misma del cuento contaba con una narrativa que desplegara un viaje pedagógico de contenidos.

ANEXO 2: LISTA DE COTEJO

DATOS INFORMATIVOS RELACIONADOS A TIPOLOGÍAS DE ARTEFACTOS

Experiencia Pedagógica de aprendizaje:

Ámbito de desarrollo de aprendizaje:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	
------------------------	--

TIPOLOGÍA DE ARTEFACTOS

	si	no
Primarios: Creados para preservar y transmitir habilidades, en la producción (instrumentos, modos de organización social, habilidades y técnicas corporales para el uso de instrumentos).		
Secundarios: Modos de representación gestual u oral. Constituyen una representación funcional, ya que son capaces de preservar y transmitir un modo de acción.		
Terciarios: Artefactos de la imaginación. Colorean la forma de ver el mundo real. Proporcionan una herramienta para cambiar la praxis cotidiana.		

MODOS DE CONOCER

Instrumental, individual en acción		
Procedimental entre individuos al realizar una acción		
Sustantivo, Entre miembros de un grupo cultural, reflexionar sobre la acción y como base para planificar futuras acciones.		
Estético, Entre miembros de un grupo cultural, comprender las dificultades de la existencia.		
Metaconocimiento, Entre miembros de un grupo cultural, también por individuos, en busca de comprender y controlar sus propias Artefactos mentales: representaciones de procesos actividades mentales. procesos mentales y semióticos.		

ANEXO 3: RÚBRICA PARA EVALUAR HABILIDADES Y DIVERSIFICACIÓN DE LOS ARTECTOS DE MEDIACIÓN

Nombre de la actividad:

Fecha:

HABILIDAD	CRITERIO	Logrado 3	Medianamente Logrado 2	Por lograr 1	Total
Formación Lectora	Conocimiento acerca de lo impreso	El artefacto permite que niños y niñas se familiaricen con el lenguaje impreso, de todo el ambiente letrado y numerado que les rodea. Involucra la diversidad de tipos de textos.	El artefacto permite la mayoría de las veces que niños y niñas se familiaricen con el lenguaje impreso, sin embargo no considera un ambiente letrado, ni exploración en diversidad de tipos de textos.	El artefacto no es pertinente para facilitar la familiarización con el lenguaje impreso, no considera un ambiente letrado, ni exploración en diversidad de tipos de textos.	
	Conocimiento del alfabeto	El artefacto estimula el aprendizaje del conocimiento de los nombres y los sonidos de todos los signos de letras y palabras.	Generalmente el artefacto estimula el aprendizaje del conocimiento de algunos nombres y algunos de los sonidos de los signos de letras y palabras.	El artefacto no estimula el aprendizaje del conocimiento de nombres y sonidos de los signos de letras y palabras.	
	Conciencia fonológica.	El artefacto permite identificar y discriminar los sonidos en las palabras, dividir las palabras en componentes más pequeños y manipularlos para formar nuevas palabras.	A veces el artefacto permite identificar y discriminar los sonidos en las palabras, a dividir las palabras en componentes más pequeños y manipularlos para formar nuevas palabras.	El artefacto no permite identificar y discriminar los sonidos en las palabras, ni dividir las palabras en componentes más pequeños, por ende, no estimula la manipulación para formar nuevas palabras.	
	Conciencia semántica.	El artefacto permite otorgar significado a las palabras para usarlas adecuadamente de acuerdo con el contexto, la didáctica proporciona experiencia de mundo.	El artefacto generalmente permite otorgar significado a las palabras para usarlas adecuadamente de acuerdo con el contexto, la didáctica generalmente proporciona experiencia de mundo.	El artefacto no permite otorgar significado a las palabras no considera el contexto, ni proporciona experiencia de mundo.	
	Conciencia Sintáctica	El artefacto permite reflexionar acerca de la estructura gramatical y el orden que tienen las palabras en nuestra lengua. Busca el aprendizaje de conformar mensajes coherentes.	El artefacto permite generalmente reflexionar acerca de la estructura gramatical y el orden que tienen las palabras en nuestra lengua. A veces busca el aprendizaje de conformar mensajes coherentes.	El artefacto no es pertinente para reflexionar acerca de la estructura gramatical y el orden que tienen las palabras en nuestra lengua. Está lejos de la búsqueda del aprendizaje de conformar mensajes coherentes.	
	Aproximación y Motivación a la Lectura.	El artefacto considera el acercamiento de los niños y las niñas, a través de la motivación del vínculo con esta como motor de instancias de exploración en torno a los libros y al proceso de lectura.	El artefacto a veces considera el acercamiento de los niños y las niñas, a través de la motivación del vínculo con esta como motor instancias de exploración en torno a los libros y al proceso de lectura.	El artefacto no considera el acercamiento de los niños y las niñas, a través de la motivación del vínculo con esta. No funciona como motor de instancias de exploración en torno a los libros y al proceso de lectura.	

Teatro de Animación	Imaginación y Creatividad	El artefacto desarrolla habilidades que permiten entrar a universos singulares, comprendiendo los códigos comunicativos propios del lenguaje, despierta la creatividad relacionada al fomento lector.	El artefacto generalmente desarrolla habilidades que permiten entrar a universos singulares, a veces se logran comprender los códigos comunicativos propios del lenguaje, generalmente se puede levantar una creación relacionada al fomento lector.	El artefacto no desarrolla habilidades que permiten entrar a universos singulares, no se logran comprender los códigos comunicativos propios del lenguaje, no se levantan creaciones.	
	Técnica teatral	El artefacto es un dispositivo que permite el desarrollo de la técnica teatral correspondiente, asociada al lenguaje del teatro de animación. Dando pie a la búsqueda de una correcta manipulación del objeto y posible expresión de este.	El artefacto a veces es un dispositivo que permite el desarrollo de la técnica teatral correspondiente, asociada al lenguaje del teatro de animación. Generalmente da pie a la búsqueda de una correcta manipulación del objeto y posible expresión de este.	El artefacto no es un dispositivo que permite el desarrollo de la técnica teatral correspondiente, asociada al lenguaje del teatro de animación. No da pie a la búsqueda de una correcta manipulación del objeto y posible expresión de este.	
	Materialidad	El artefacto está elaborado con materialidades simples acordes a la edad de quienes participan de la experiencia de aprendizaje. Las materialidades tienen una estética acorde a la actividad.	El artefacto está elaborado con algunas materialidades simples acordes a la edad de quienes participan de la experiencia de aprendizaje. Algunas de las materialidades tienen una estética acorde a la actividad.	El artefacto no está elaborado con materialidades simples acordes a la edad de quienes participan de la experiencia de aprendizaje. Las materialidades no tienen una estética que va acorde a la actividad.	
	Juego dramático	El artefacto abre posibilidades para la exploración dentro de juego dramático.	El artefacto generalmente abre posibilidades para la exploración dentro de juego dramático.	El artefacto no posibilita la exploración dentro de juego dramático.	
	Elemento de mediación artística	El artefacto sirve como puente para el aprendizaje de estudiantes. Utiliza las artes para estimular el trabajo a partir de los sentidos, fomentando el diálogo, la reflexión y la creación.	El artefacto generalmente sirve como puente para el aprendizaje de estudiantes. A veces utiliza las artes para estimular el trabajo a partir de los sentidos, con frecuencia fomenta el diálogo, la reflexión y la creación.	El artefacto no sirve como puente para el aprendizaje de estudiantes. No utiliza las artes para estimular el trabajo a partir de los sentidos, con frecuencia fomenta el diálogo, la reflexión y la creación.	
	Diversificación Didáctica	El artefacto estimula el desarrollo de diversas modalidades de aprendizaje, considera la especificidad de cada estudiante, motiva y aporta a la eficiencia del proceso.	El artefacto con frecuencia estimula el desarrollo de diversas modalidades de aprendizaje, algunas veces considera la especificidad de cada estudiante, motiva y aporta a la eficiencia del proceso.	El artefacto no estimula el desarrollo de diversas modalidades de aprendizaje, no considera la especificidad de cada estudiante, no motiva ni aporta a la eficiencia del proceso.	

Aprendizaje Socioemocional

Seguir instrucciones	El artefacto permite la posibilidad de ser claro en cuanto al objetivo de la actividad misma ayuda al participante a seguir instrucciones. El objeto permite mantener la atención del estudiante.	El artefacto generalmente permite la posibilidad de ser claro en cuanto al objetivo de la actividad misma, a veces ayuda al participante a seguir las instrucciones. El objeto a veces permite mantener la atención del estudiante.	El artefacto no permite la posibilidad de ser claro en cuanto al objetivo de la actividad misma, no ayuda al participante a seguir las instrucciones. El objeto no permite mantener la atención del estudiante.	
Compromiso	El trabajo con el artefacto permite que el o la estudiante siempre cumpla con los compromisos propios del desarrollo de la actividad, como por ejemplo cumplir con los materiales.	El trabajo con el artefacto generalmente permite que el o la estudiante cumpla con los compromisos propios del desarrollo de la actividad, por ejemplo cumplir con los materiales.	El trabajo con el artefacto no permite que el o la estudiante se vincule y cumpla con los compromisos propios del desarrollo de la actividad, por ejemplo no cumple con los materiales.	
Comunicación efectiva	El artefacto permite el fomento de una comunicación efectiva por parte del estudiante, entre las personas del grupo humano, que cohesionan el trabajo.	Generalmente el artefacto ayuda a mantener una comunicación efectiva entre las personas de un grupo humano, que cohesionan el trabajo.	El artefacto no ayuda a mantener una comunicación efectiva entre las personas de un grupo, imposibilitando la cohesión en el trabajo.	
Motivación hacia el aprendizaje	El artefacto estimula la relación con el aprendizaje y los contenidos, desarrolla la curiosidad por el saber y el vínculo del estudiante con su propio proceso.	Generalmente el artefacto mantiene una relación con el aprendizaje, a veces desarrolla la curiosidad por el saber y el vínculo del estudiante con su propio proceso.	El artefacto dificulta la relación con el aprendizaje, no desarrolla la curiosidad por el saber y ni el vínculo del estudiante con su propio proceso.	
Trabajo en Equipo	El artefacto posibilita la capacidad para aguardar turno, compartir en situaciones didácticas y de grupo; cooperar con otros en pos de metas comunes, privilegiar intereses comunes por sobre los propios, mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.	Generalmente el artefacto ayuda a clarificar las metas comunes del equipo. Generalmente el artefacto ayuda a que quienes participan asuman el rol asignado en el equipo y las tareas que esto conlleva.	El artefacto no clarifica las metas comunes del equipo. Imposibilita a participantes asumir el rol asignado en el equipo y las tareas que este conlleva.	
Participación	El artefacto posibilita la participación activa en las actividades que se les presentan. Motiva el entusiasmo en las actividades propuestas.	Generalmente el artefacto posibilita la participación en las actividades que se le presentan. A veces motiva el entusiasmo en las actividades propuestas.	El artefacto generalmente no fomenta la participación en las actividades que se le presentan. El artefacto no demuestra ser un aporte a la motivación en las actividades propuestas.	
Manejo y expresión adecuada de emociones:	El artefacto posibilita la toma de conciencia de la interacción entre emoción, pensamiento y acción: Los artefactos permiten el reconocimiento de estados emocionales, incidiendo en el comportamiento y estos en la emoción.	El artefacto generalmente posibilita la toma de conciencia de la interacción entre emoción, pensamiento y acción: Los artefactos a veces permiten el reconocimiento de estados emocionales, incidiendo con frecuencia en el comportamiento y estos en la emoción.	El artefacto no posibilita la toma de conciencia de la interacción entre emoción, pensamiento y acción: Los artefactos no permiten el reconocimiento de estados emocionales, incidiendo con poca frecuencia en el comportamiento y estos en la emoción.	

ANEXO 4: DIAGRAMA PROCESO DE MEDIACIÓN LECTORA

Proceso Capacitación Mediar en la virtualidad Diálogos en Movimiento

Sesión 1/ Martes 15 Abriendo los materiales de lectura

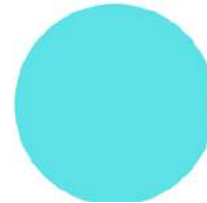
- Encuentro y apertura de proceso. Preguntas iniciales sobre la mediación.
- Actividades de sensibilización a la lectura
- Juegos para la entrega de materiales de lectura: la carta y el texto
- Primeras actividades para conocer al autor o autora

Sesión 2 / Miércoles 16 Mediando el proceso de lectura

- Mediar y jugar. Distintos formatos para desarrollar la lectura
- Comprender, analizar y dialogar con actividades virtuales
- Crear desde la percepción y los sentidos

Sesión 3 / Jueves 17 Encuentro con el autor o autora

- Como preparamos para el encuentro con el autor o autora
- Actividades lúdicas para el encuentro
- Evaluación creativa, intercambio de experiencias y cierre de las actividades




Capacitación Online
Mediar en la virtualidad

Facilitadoras:
Ana Corbalán
Diana Fraczinet




Actividad 2:
Lectura en voz alta y juegos

A continuación leeremos en voz alta el cuento "Y también piñatas". Lo primero que haremos es organizar esa lectura repartiendo los colores de quienes leerán.




1

3 palabras



Actividad 6:
Adivina buena adivinadora

Te dejaremos algunas pistas a través de imágenes para que juntos como grupo puedan adivinar el título del cuento que mediamos en esta capacitación.



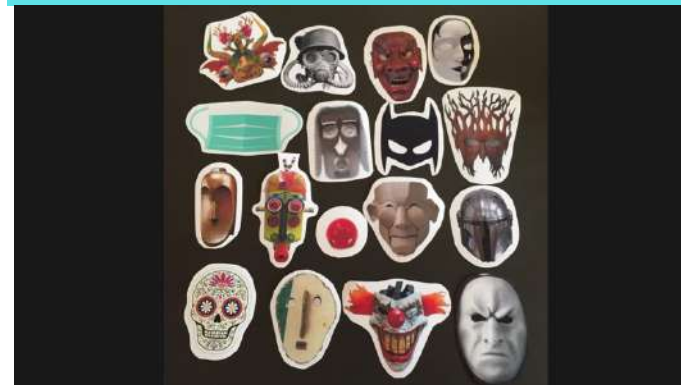
Actividad 3:
RULETA DE PREGUNTAS

Movilizar la conversación a partir de un juego involucrando el azar.

Después de la lectura en voz alta, necesitamos actividades que nos permitan movilizar la conversación, buscar maneras creativas desde el camino de las artes inspiradas en universos lúdicos, desarrollando entretenidas formas de mediar.



<https://wordwall.net>




Preparamos preguntas para el encuentro con la autora. Luego las clasificamos según las categorías que ves en la fotografía.

ANEXO 5: Imágenes proceso colaboración asignatura de lenguaje y comunicación. Programa teatro en la educación.

