



El Desarrollo de las Habilidades Emocionales a través del Juego Dramático desde la Dramatización como Estrategia Metodológica, con Niños y Niñas entre los 9 y 12 años

Belsy Ruiz Rojas, Nidia Andrea Montoya Sánchez y María Elena Giraldo Callejas

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Artes Escénicas

Asesora

Ana Eva Hincapié Mora Magíster (MSc) en Educación y Desarrollo Humano

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Ruiz Rojas, Montoya Sánchez & Giraldo Callejas, 2022)
Referencia	Ruiz Rojas, B., Montoya Sánchez, N. & Giraldo Callejas, M. (2022). <i>El Desarrollo de las Habilidades Emocionales a través del Juego Dramático desde la Dramatización como Estrategia Metodológica, con Niños y Niñas entre los 9 y 12 años</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria:

A nuestras familias y a los niños y niñas que hicieron parte de los procesos de formación que acompañamos, ya que fueron ellos los que inspiraron este proyecto.

Agradecimientos:

Agradecer al proceso de formación que nos permitió encontrarnos, al esfuerzo conjunto que realizamos entre nosotras y la coordinación que requerimos para elaborar este trabajo, a nuestras familias, a nuestros amores, y un agradecimiento muy especial a nuestra asesora Ana Eva Hincapié por los aportes prácticos y precisos que nos hizo desde su experiencia. Por último, agradecemos a Diego Castaño ya que nos brindó un gran apoyo en la elaboración de la página web.

Tabla de Contenido

Resumen.....	5
Abstract	6
1. Introducción	7
2. Planteamiento del Problema	9
2.1 Surgimiento de la idea	11
3. Justificación	14
3.1 Pregunta	16
4. Objetivos	17
5. Diagrama De La Triada De Contenidos.....	18
6. Marco de Referencia	21
6.1 Antecedentes	21
6.2 Referentes	24
6.3 Contexto.....	27
7. Metodología	29
Variables	37
Referencias.....	67
Anexo	71

Resumen

Nuestra propuesta de investigación está planteada como un proyecto pedagógico que vincula el juego dramático y la dramatización como estrategia metodológica, la cual contribuye al desarrollo integral del ser humano, posibilitando desde su implementación en los escenarios pedagógicos el desarrollo de las habilidades emocionales de niños y niñas entre los 9 y 12 años de edad. Queremos redimensionar la importancia del juego dramático y sus componentes: asimilación de la realidad, preparación y superación de situaciones y la expresión de pensamientos y sentimientos, develando sus aportes como recurso pedagógico y la dramatización como estrategia metodológica, la cual abarca diversos lenguajes artísticos, lo icónico, la pintura, lo verbal, lo escrito, lo musical y lo dramático para el desarrollo de la sensibilidad humana y de las habilidades para la vida, enfocado en las habilidades emocionales, autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Dicha propuesta integra la elaboración de una experiencia didáctica desarrollada a partir del diagrama de las triadas de contenido como resultado de este proyecto de investigación y que se entrega en formato digital, a la cual se puede acceder a través de una página web.

***Palabras clave* – Habilidades sociales, Autoconciencia, Autorregulación, Motivación, Empatía, Juego dramático, Asimilación de la realidad, Preparación y superación de situaciones, Expresión de pensamientos y sentimientos, Dramatización como estrategia metodológica, Creación, Interacción, Respuestas espontáneas, Habilidades emocionales.**

Abstract

Our research proposal is presented as a pedagogical project that links dramatic play and dramatization as a methodological strategy, which contributes to the integral development of the human being, enabling from its implementation in pedagogical scenarios the development of emotional skills of boys and girls between 9 and 12 years. We want to resize the importance of the dramatic game and its components: assimilation of reality, preparation and overcoming of situations and the expression of thoughts and feelings, revealing their contributions as a pedagogical resource and dramatization as a methodological strategy, which encompasses various artistic languages, the iconic, painting, verbal, written, musical and dramatic for the development of human sensitivity and life skills, focused on emotional skills, self-awareness, self-regulation, motivation, empathy and social skills. This proposal integrates the elaboration of a didactic experience developed from the diagram of the content triads as a result of this research project and that's delivered on digital format, which can be accessed through a web page.

***Keywords* – Social skills, Self-awareness, Self-regulation, Motivation, Empathy, Dramatic play, Assimilation of reality, Preparation and overcoming of situations, Expression of thoughts and feelings, Dramatization as a methodological strategy, Creation, Interaction, Spontaneous responses, Emotional skills.**

En el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador. (Winnicott)

1. Introducción

Nuestra propuesta de investigación está planteada como un proyecto pedagógico que vincula el juego dramático como proceso de creación y la dramatización como estrategia metodológica que contribuye al desarrollo integral del ser humano, posibilitando desde su implementación en los escenarios pedagógicos, el desarrollo de las habilidades emocionales de niños y niñas entre los 9 y 12 años. Queremos redimensionar la importancia del juego dramático al develar sus aportes como recurso pedagógico, el cual abarca diversos lenguajes artísticos para el desarrollo de la sensibilidad humana y de las habilidades para la vida, enfocado en las habilidades emocionales, autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

Por tanto, esta investigación pedagógica busca desarrollar las habilidades emocionales a través del juego dramático desde la dramatización como estrategia metodológica, creando espacios de reflexión, expresión y desinhibición, donde la enseñanza llegue a partir del disfrute y la elección, desarrollando así la capacidad de comprender sus propios estados de ánimo y entender los estados emocionales de las otras personas. Además de desarrollar la capacidad de orientar sus propias energías hacia una meta u objetivo, controlando sus impulsos emocionales para, de esta manera, adaptarse mejor a las dinámicas sociales, obteniendo así una respuesta más adecuada a las demandas del entorno, ya que el juego dramático es un medio que posibilita la creación, la interacción y las respuestas espontáneas de los participantes a partir de la improvisación. Dicha propuesta se concretará con la elaboración de una experiencia didáctica en

formato digital, diseñada para potenciar el desarrollo de las habilidades emocionales por medio del juego dramático desde la dramatización como estrategia metodológica.

2. Planteamiento del Problema

Desde nuestra experiencia hemos visto la necesidad de enfatizar en la incidencia del juego dramático para la conformación del desarrollo de las habilidades emocionales como aporte a los procesos de formación integral de los niños y niñas entre los 9 y los 12 años en contextos escolares.

Es necesario el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños y niñas para su formación integral, es decir, propender por una educación para la vida que se interese por una alfabetización emocional y qué mejor etapa que la infancia como momento vital para potenciar estas habilidades, complementando la tríada del desarrollo del saber, del hacer y del ser. Posibilitar una enseñanza que no se centre solo en obtener resultados por acumulación de conocimientos pues las emociones, el reconocimiento de estas y su adecuada gestión y expresión son indispensables para el rendimiento académico y así poder resolver los problemas del día a día a través de la interacción positiva con otros.

En este sentido, la propuesta que enmarca la pedagogía teatral enunciada por (García-Huidobro, 1996) busca que los niños y niñas sean motivados a hacer uso libre de su propia capacidad de juego dramático, creando y expresando su individualidad y entendiendo su expresividad como una cualidad propia. Es por esto que, haciendo uso del juego dramático dirigido se posibilita la sensibilización, el encuentro y la expresión de las emociones de manera lúdica, propiciando el disfrute, la creatividad y la espontaneidad. Hay que mencionar además, como expresan (Motos Teruel & Navarro Amorós, 2003), que la experiencia con el teatro u otras formas de lenguaje artístico en la escuela puede ser la consolidación de un aprendizaje mediante el cual el estudiante trabaja su cuerpo, su mente y sus emociones, la cual también permite la sensibilización frente al entorno ya

que afina los sentidos y los hace más receptivos, propicia otras miradas frente a lo que les rodea.

Asimismo, es importante ver los aportes desde la pedagogía teatral en la escuela, la cual tiene unas características diferentes a la forma de enseñanza del teatro tradicional, basándose en la Dramatización como estrategia centrada en el estudiante y que propende por el desarrollo de la creatividad y su expresión emocional en donde tenga la libertad de explorar diferentes roles y partir de experiencias propias o ficcionadas que le ayuden al desarrollo de habilidades socioemocionales.

Adicionalmente, compartimos desde nuestras experiencias personales como docentes de teatro nuestros relatos, como un saber que se complementará con los referentes teóricos que se irán mencionando a lo largo de la propuesta.

Voz del consueta

- Trabajé como facilitadora de animación sociocultural en el área de teatro con niños y niñas entre los 7 y 13 años de las comunas uno y dos de la ciudad de Medellín durante 6 años. Allí, utilizando el teatro como una estrategia de prevención, pude ver las potencialidades que los niños y las niñas descubren a través de este, cuando se les permite explorar y explorarse en su entorno mediante ejercicios y juegos teatrales. Muchos de quienes participaban percibían avances en sus relaciones interpersonales y familiares, en algunos momentos en los talleres decían que se sentían libres ya que el teatro les permitía expresarse y no sentir miedo cuando querían manifestar algo que no les gustaba¹.

- El interés por integrar la experiencia artística a mi práctica como psicóloga en el contexto educativo, vivenciado en la I.E. María de los Ángeles Cano en la comuna 1 de

¹ Belsy Ruiz Rojas

Medellín, me llevó a indagar por estrategias que desde la praxis teatral complementaran de manera transversal el desarrollo de las habilidades para la vida, encontrándome con la pedagogía teatral y por ende con la Dramatización como una didáctica para el desarrollo de las habilidades socioemocionales. En esta misma línea, estuve explorando estas estrategias en ambientes de formación y de iniciación teatral con niños y niñas desde Elemental Teatro en Santa Elena durante el 2021, con la propuesta La imaginación en acción, centrada en el desarrollo de las habilidades sociales. Después, pasé a trabajar con la Red de Amor de Comfama, como facilitadora Salud, en el componente de Hábitos Cultura para encontrarte con tus emociones y con Jugando y Viajando².

- Participé como docente en el proceso de la Red de Artes Escénicas de Medellín, donde tuve la experiencia de trabajar con los niños y niñas el desarrollo humano, ya que cuando hacíamos los talleres estos partían de los relatos personales y de estos se conformaban historias, entonces las ficciones que se representaban partían de la vida misma. Creo que esa fue una forma para llegar más adentro de sí mismos, para conocerse y analizar situaciones que habían pasado de largo³.

2.1 Surgimiento de la idea

A lo largo de nuestra trayectoria como artistas nos hemos dado cuenta que el arte, y en especial el teatro, está muy ligado a las ciencias humanas y prueba de esto es que ha servido como estrategia dentro de múltiples investigaciones sobre el desarrollo de los individuos, tanto físico como mental, incluso nosotras mismas hemos mezclado los dos ámbitos, desde nuestros estudios y actividades laborales, y son esas coincidencias en el enfoque que las tres hemos tenido en nuestro quehacer artístico y pedagógico (acercándonos al teatro aplicado en contextos de

² Nidia Andrea Montoya Sánchez

³ María Elena Giraldo Callejas

formación y de sensibilización), lo que nos ha llevado a trabajar en conjunto para llevar a cabo la idea del proyecto que nos convoca.

Nos une el interés de ver cómo la práctica teatral y su didáctica puede estar conectada o en función del desarrollo de las habilidades para la vida.

En un inicio coincidimos las tres en nuestro diálogo por el interés de desarrollar propuestas de formación en teatro en el contexto rural, proponiendo como escenarios el corregimiento Salto Arriba de Marinilla y Santa Elena de Medellín, dando por resultado en un primer momento la idea de realizar un paralelo entre ambas experiencias en la medida que se fueran desarrollando para poderlas sistematizar. De esta manera llegamos a plantear la propuesta desde un enfoque de habilidades para la vida, centrada en potenciar las habilidades sociales a través del juego teatral.

Posteriormente, por dificultades de acceso a la población en la vereda Salto Arriba, contemplamos la posibilidad de adherir el desarrollo de la propuesta solamente al proceso *La imaginación en acción*, llevado a cabo en el corregimiento de Santa Elena por una de las integrantes, el cual había sido elaborado desde su rol como coordinadora de la nascente línea para la iniciación teatral con población infantil. Dicho taller convocó a niños y niñas del territorio Santa Elena desde la Corporación Artística, Cultural y Educativa Elemental Teatro, en articulación con la escuela, logrando un espacio extracurricular para el disfrute y el desarrollo humano, así como también, una estrategia para el acercamiento con la comunidad. Sin embargo, al ir avanzando y en compañía de nuestra asesora, descubrimos que no era lo mismo desarrollar el proyecto de investigación adhiriéndose solamente a una de las propuestas. Debido a esto, decidimos buscar una motivación en común que articule el saber y las experiencias, unificando

los sentires. Y de esta manera encontramos que nos unía el interés por el desarrollo de las emociones por medio del juego teatral como estrategia con niños y niñas.

Luego de un análisis de posibilidades, con el acompañamiento de la asesora y desde nuestro saber vimos más pertinente integrar el desarrollo de las habilidades emocionales con el concepto de juego dramático, el cual sería uno de los campos conceptuales y experienciales acordes a la propuesta.

Ya que dicho concepto en su estructura plantea una forma esencial de enseñanza, la cual contiene, según (Morón Macías, 2011), la asimilación de la realidad, preparación y superación de situaciones, expresión de pensamientos y sentimientos, siendo un medio para el desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas de los niños y las niñas. A través de la didáctica del juego dramático, el estudiantado muestra sus emociones y tensiones, también su conocimiento del mundo y de las personas, así como su percepción de la realidad. Estas manifestaciones expresivas son sin lugar a duda un instrumento de relación, comunicación e intercambio con los demás. (Morón Macías, 2011, pág. 2)

Por ende, hemos encontrado, a partir del juego dramático, múltiples experiencias de relacionamiento en el juego teatral y acercamientos al desarrollo de la personalidad; así mismo, los niños y las niñas pueden extrapolar estas experiencias en diversas esferas de su vida.

3. Justificación

El teatro es un espacio para el encuentro con las emociones y sensaciones: la risa, el llanto, el enojo, los miedos, la curiosidad, la confrontación, entre muchas más, un espacio en el que se manifiesta la posibilidad de asumir otros roles. Los juegos teatrales y la interpretación de personajes posibilitan la experimentación de diferentes realidades, permitiendo a quienes lo practican, no solo que se conozcan mejor a sí mismos, sino que también perciban particularidades y diferencias en los demás.

“Todos debemos hacer teatro para averiguar quiénes somos y descubrir quiénes podemos llegar a ser.” (Boal, citado por Motos, 2017)

Los vínculos presentados en escena permiten que quienes actúan puedan mirar hacia adentro, potenciar la confianza en sí mismos y en los compañeros y compañeras con los que comparten el juego teatral, ya que en este es primordial la relación con todo lo que interactúe en escena. Cabe señalar que el juego dramático no es en sí una representación teatral, es más bien una forma de expresar corporalmente sensaciones y emociones que les representan las situaciones vividas a los niños y niñas sin necesidad de ser actores profesionales, pero también sin necesidad de tener un público, actúan para ellos y entre ellos mismos, y al mismo tiempo se crea un entorno ficticio que cobra vida a partir de un trabajo grupal.

La Dramatización no tiene como finalidad formar actores, directores teatrales, escenógrafos - “artistas”, como se suele coloquialmente decir- sino despertar al individuo para que tome conciencia de sí mismo, de los otros y del mundo que le rodea, es decir, tiene como meta el proceso de crecimiento personal y grupal a través del juego teatral. (Motos, 2013, pág. 2)

Este proyecto pedagógico es muy importante para nosotras ya que vemos la necesidad de una mayor oferta educativa para el desarrollo de habilidades emocionales en los niños y las niñas entre los 9 y 12 años. Que se abra un abanico de posibilidades creativas y sensitivas, no solo para que su sensibilidad sea escuchada, sino para nutrirse de lo que el juego dramático pueda proporcionarles, desde espacios de comunicación conjunta hasta una libertad creativa que potencie sus habilidades para el desarrollo de la imaginación y que sirva de medio para expresar emociones. Si lo miramos desde un enfoque de habilidades para la vida, los primeros años de vida son importantes para desarrollar las habilidades sociales, cognitivas y emocionales, entre estas últimas tenemos la autoconciencia, autorregulación, motivación y empatía.

La escuela, que tradicionalmente había sido el espacio del cuerpo prohibido, del cuerpo negado, con la incorporación de las técnicas teatrales lo recupera y lo reconoce. El aprendizaje teatral tiene presente al individuo completo, trabaja con su cuerpo, su mente y sus emociones. (Motos, 2013, pág. 3)

Esto nos lleva a reconocer los elementos metodológicos del juego dramático para el desarrollo de dichas habilidades emocionales en los niños y las niñas, poder nutrirnos y aportar, mediante la creación de una experiencia didáctica, otras maneras para que puedan explorar y tener esa percepción de sí mismos de cómo gestionar dichas emociones a través de la Dramatización.

Las múltiples posibilidades que el proceso de creación desde la dramatización ofrece al estudiante le permiten la expresión de emociones, en la exploración de otras formas de lenguaje, como la expresión corporal (lenguaje no verbal), el lenguaje plástico y musical. Por ende, vemos entonces esta estrategia metodológica de dramatización pertinente en el contexto del aprendizaje infantil.

3.1 Pregunta

¿Cómo desarrollar las habilidades emocionales a través del juego dramático desde la dramatización como estrategia metodológica, con niños y niñas entre los 9 y 12 años?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Desarrollar las habilidades emocionales a través del juego dramático desde la dramatización como estrategia metodológica, con niños y niñas entre los 9 y 12 años.

4.2 Objetivos específicos

- Potenciar la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales en los niños y niñas entre los 9 y 12 años.
- Reconocer la asimilación de la realidad, la preparación y superación de situaciones y la expresión de pensamientos y sentimientos como funciones del juego dramático.
- Reconocer la creación, interacción y respuestas espontáneas (improvisación) como estrategias metodológicas.
- Elaborar una experiencia didáctica en formato digital para el desarrollo de las habilidades emocionales desde el juego dramático desde la dramatización como estrategia metodológica.

5. Diagrama De La Triada De Contenidos

(Propuesta metodológica de la profesora Ana Eva Hincapié, un concepto matemático aplicado a la pedagogía)

El diagrama de Venn se usa en el estudio de la lógica matemática y estadística.

Normalmente usa círculos que se superponen para ilustrar las relaciones lógicas entre dos o más conjuntos de elementos.

Para desarrollar el diagrama se tomaron las tres variables extraídas de la pregunta de investigación, la cual se fue nutriendo con los subcontenidos obtenidos de los objetivos específicos, de ahí se conformaron tres grupos y se realizaron conexiones lógicas entre ellos; de estas conexiones derivaron las triadas de contenido que nos serán útiles para el desarrollo del cronograma y la planeación de actividades.

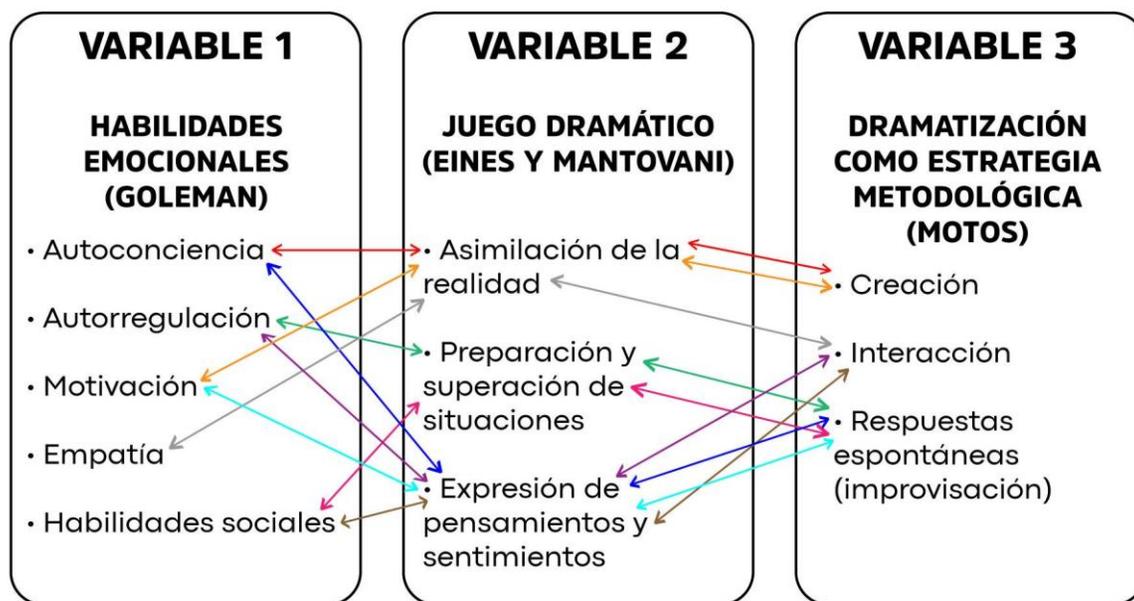


Fig. 1 Diagrama de la triada de contenidos

- Autoconciencia - Asimilación de la realidad - Creación.

- Autoconciencia - Expresión pensamientos y sentimientos - Respuestas espontáneas.
- Autorregulación - Preparación y superación de situaciones - Respuestas espontáneas.
- Autorregulación - Expresión pensamientos y sentimientos - Interacción.
- Motivación - Expresión pensamientos y sentimientos - Respuestas espontáneas.
- Motivación - Asimilación de la realidad - Creación.
- Empatía - Asimilación de la realidad - Interacción.
- Habilidades sociales - Preparación y superación de situaciones - Respuestas espontáneas.
- Habilidades sociales - Expresión pensamientos y sentimientos - Interacción.

CATEGORÍAS

Categoría 1. Habilidades emocionales

- 1.1. Autoconciencia
- 1.2. Autorregulación
- 1.3. Motivación
- 1.4. Empatía
- 1.5. Habilidades sociales

Categoría 2. Juego dramático

- 2.1. Asimilación de la realidad
- 2.2. Preparación y superación de situaciones
- 2.3. Expresión de pensamientos y sentimientos

Categoría 3. Dramatización como estrategia metodológica

3.1. Creación

3.2. Interacción

3.3. Respuestas espontáneas (improvisación)

Categoría 4. Experiencia didáctica en formato digital

4.1. Soporte teórico

4.2. Experiencial

6. Marco de Referencia

6.1 Antecedentes

En este apartado mencionamos algunos de los antecedentes encontrados con relación al tema que convoca y en donde se relacionan algunos de los modos en que el tema de investigación ha sido tratado previamente por diferentes conocedores/as, desde la disciplina de las artes escénicas y su impacto en el contexto sociocultural y educativo. En este caso, se sitúa en un contexto de formación formal e informal, en el cual se aborda de manera transversal las habilidades emocionales.

En primer lugar, cabe mencionar que la búsqueda de antecedentes se realizó por el Repositorio Institucional Digital de la Universidad de Antioquia, rastreando la Subcomunidad dentro de esta comunidad, Artes Escénicas, revisando trabajos de pregrado relacionados con el tema de las habilidades para la vida o las habilidades sociales y emocionales implementadas desde el teatro, las artes escénicas, las didácticas de la Dramatización o los juegos teatrales. Asimismo, se extendió la búsqueda al Opac de la Biblioteca y con los recursos de Información Digital y electrónica que ofrece la universidad, de las cuales se seleccionaron algunos de los antecedentes encontrados por EBSCO, Redalyc y Dialnet. También hubo algunas búsquedas realizadas por los repositorios digitales de otras universidades.

Llama la atención que poco se encontró sobre antecedentes de investigación relacionados con el tema indagado. De lo cual, en discusiones generadas por las integrantes del equipo, llegamos a concluir como hallazgo que hay un limitado número de publicaciones pertenecientes a la disciplina de las artes escénicas a nivel local. También nos cuestionamos si no es un tema de interés la aplicación del arte como estrategia metodológica a diferencia de otras disciplinas, como sí lo es, para la psicología, la sociología, la pedagogía en el campo de la educación,

valiéndose del uso de las “Herramientas” tomadas de las prácticas artísticas para abordar las Habilidades para la Vida, como enfoque. Otra de las inquietudes que surgieron es si las Habilidades para la vida son implementadas de manera exclusiva por profesionales del área de la psicología, siendo este el campo de su competencia. Pero, consideramos que, si estamos dentro de una licenciatura, es pertinente a nuestra área vincular de manera transversal las Habilidades para la Vida, integrando a los procesos de formación artística este enfoque, contribuyendo con el desarrollo de un ser humano integral, tanto en ámbitos de educación formal como no formal.

En la medida que fuimos avanzando tanto en la búsqueda como en la estructuración del proyecto de investigación, decidimos redireccionar nuestro tema a desarrollar. De esta manera, llegamos a la concertación de enfocarnos en las habilidades emocionales por ser un tema pertinente para abordar a través del juego Dramático y la Dramatización como estrategia para fortalecer su desarrollo.

Dentro de los antecedentes, podemos mencionar el proyecto de investigación: *Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. Una propuesta de intervención en Educación Primaria*, cuya propuesta de investigación parte de una realidad socioeducativa en la cual existe una alta demanda de profesionales que en esta área puedan desarrollar un ejercicio comprometido que integre el desarrollo de competencias y habilidades emocionales. No solo lo académico o las características que entran en lo cuantificable son suficientes, puesto que una inadecuada gestión de emociones puede afectar el rendimiento y el desarrollo personal y social del alumnado. Partimos de reconocer la importancia de la triada emocional, pensamiento y acción que tienen que ver con la gestión de las emociones en el día a día, pudiendo haber factores externos y estresantes que no se puedan gestionar de la mejor

manera, llevando a respuestas impulsivas y no reflexivas, debido a la falta de alfabetización emocional.

En efecto, este artículo de investigación plantea como propuesta de intervención para abordar el creciente analfabetismo emocional un proyecto que se lleva a cabo dentro de un contexto educativo en el aula de educación primaria, a través del diálogo y la cooperación:

Para el desarrollo de competencias-habilidades emocionales desde el acto comunicativo-dramático, enfatizando en los beneficios que esta herramienta pedagógica tiene para con el desarrollo de espacios inclusivos donde los estudiantes puedan expresarse libremente. Esta propuesta tiene un carácter abierto y su concreción vendrá determinada por el contexto y la implementación en las aulas. El trabajo concluye planteando la conveniencia de la puesta en práctica de Programas de Educación Emocional. (Gallardo Fernández & Saiz Fernández, 2016, pág. 219)

Entre los referentes encontrados se destaca el artículo de investigación “Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la dramatización”, en este encontramos un estudio realizado sobre la relación entre los factores de la inteligencia emocional y los programas de dramatización, en el cual analizaron los efectos de una intervención de dramatización como contenido de educación física (EF) en primaria, desde un enfoque en el cual se considera que,

La gestión de las propias emociones y las relaciones con otras personas son unas herramientas fundamentales de socialización y de intervención en el ámbito educativo. El área de EF es idónea para el desarrollo de estas habilidades debido a que posee determinados contenidos que podrían relacionarse con una mejora del autoconocimiento, y la expresión y comunicación. (Castillo Viera et al. 2021, pág. 27)

Asimismo, aportando conocimiento desde el campo de la investigación que sustenta la importancia de estos programas en el contexto educativo, dentro de esta investigación también destacan estudios previos, en los cuales:

El contenido de dramatización es un recurso adecuado para el desarrollo de inteligencia emocional (Cruz et al., 2013; Gallardo y Saiz, 2016; González García, 2015; Motos, 2018; Sánchez y Coterón, 2015). Este contenido de expresión corporal produce una gran satisfacción en el alumnado (Rodríguez-Negro y Yanci, 2020) y mejora su estado anímico (Torrents et al. 2011). Además, ayuda a explorar y expresar sentimientos (Motos, 2018), desarrolla la creatividad, y esto a su vez favorece un clima de confianza, seguridad y colaboración (González García, 2015) y tiene aplicación al resto de tareas motrices en educación física (Torrents, 2020). Citados por Castillo Viera et al. (2021, pág. 28)

6.2 Referentes

Como referentes teatrales desde el teatro aplicado en la educación, tenemos a Tomás Motos, Eines, Mantovani, García-Huidobro, Carmen Moron y Zayda Sierra. Encontramos que, al aplicar las estrategias y herramientas teatrales en los contextos educativos, estas deben estar enmarcadas dentro de las Actividades Pedagógicas Teatrales (APT), las cuales incluyen a “toda actividad que utilice el juego teatral, la dramatización o el teatro, ya sea como un recurso educativo o como resultado artístico expresivo”. (Rojas Durn & González Fulle, 2016, pág. 55)

Desde la pedagogía teatral, hay que resaltar que los procesos de formación que implementan como estrategia la dramatización se deben orientar por etapas evolutivas. En este caso, el juego Juego Dramático es el que se recomienda para abordar procesos con niños y niñas entre los 9 y los 12 años de edad; por ende, encontramos que para Motos, este es definido como:

La práctica colectiva reúne a un grupo que —sin guión escrito—improvisa a partir de un tema o lugar elegido de forma espontánea. Se alternan sin problema los roles de espectador y actor. Es una actividad donde se toma conciencia de los elementos del esquema dramático (personaje, conflicto, espacio-tiempo, argumento, tema), así como también de los mecanismos fundamentales del lenguaje dramático y del conjunto de signos que intervienen en la comunicación teatral (entonación, vestuario, espacio, objetos, etc.). Es un tipo de juego apropiado para niños que están en el rango entre los 5 y 12 años de edad. (Rojas Durn & González Fulle, 2016, pág. 54)

Así mismo, encontramos que la Dramatización:

Se entiende como un proceso de creación, de interacción y respuestas espontáneas a situaciones conflictivas; el profesorado actúa como dinamizador que participa de la experiencia; el alumnado es partícipe y creador del proceso; los participantes asumen los roles de autores, espectadores, críticos, etc.; el proceso de trabajo es abierto y flexible; los participantes construyen sus propuestas y se parte de sus propias experiencias; se pone énfasis en la comunicación y el proceso de creación, respetando las fases de preparación, incubación, iluminación y revisión, y el producto no se plantea en términos de exhibición ni es una finalidad en sí mismo, sino que forma parte del proceso. (Castillo Viera et al. 2021, pág. 29)

Lo anterior nos muestra de manera sucinta la forma en la que se desarrolla un proceso de Dramatización. Además, esta cita recoge los planteamientos de Tomás Motos, en los cuales se especifica su estrategia, siguiendo las fases del proceso creativo, enfocado en el desarrollo del mismo y no en el resultado o producto artístico con fines estéticos, a la vez que se centra en el estudiante, dejando que este sea el que proponga los temas de interés y dando espacio a la

improvisación a través del Juego Dramático, este se desarrolla partiendo de sus vivencias y experiencias personales, explorando diversos roles y donde todos participan de manera activa.

Por ende, se podría decir que Tomás Motos es uno de los referentes más importantes en la actualidad en la aplicación de la dramatización como estrategia para el desarrollo de las habilidades emocionales con grandes aportes conceptuales y prácticos dentro del Teatro Aplicado como campo de investigación en la escuela. Pues así, los sintetiza Castillo et al. (2021), exponiendo que:

Autorías como Motos, (2018), mostraron que las actividades de dramatización ayudan a explorar y expresar sentimientos, y pueden ser utilizadas como estrategia didáctica para el desarrollo emocional del alumnado (Cruz et al., 2013), o como contenido en sí, utilizando las situaciones cotidianas cercanas al alumnado (Gallardo y Saiz, 2016). Sánchez y Coterón (2015) manifiestan que la experimentación de las artes del movimiento ya sea como intérprete, espectador o coreógrafo favorecen el desarrollo emocional del alumnado. (Castillo Viera et al. 2021, pág. 31)

El juego dramático es un elemento importante que marca la distinción del teatro tradicional en la escuela, resaltando la creatividad dentro del proceso de aprendizaje, por lo tanto, tenemos que el juego dramático es un concepto surgido en los francófonos y que se entiende como:

Una forma de dramatización que incluye “el juego espontáneo y en la que el adulto coordina a un grupo de niños que inventa, crea e improvisa a partir de temas y personajes elegidos por ellos mismos, sin la presencia de espectadores”. (Mantovani, 1996, p. 14), citado por González García (2015, pág. 103)

Buscamos poder construir, a partir de la necesidad de una educación emocional en los entornos escolares, encontrando a Rafael Bisquerra como uno de los referentes, quien destaca que:

Una de las finalidades de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales, entre las cuales están la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias socioemocionales y competencias para el bienestar (Bisquerra, 2003), citado por Castillo Viera et al. (2021, pág. 28)

Otro de los referentes, uno de los más cercanos y que ha trabajado ampliamente con niños y niñas de comunidades diversas de nuestro país es Zayda Sierra, quien también encuentra en el juego dramático una posibilidad para que los niños y niñas se apropien y puedan darle sentido a la compleja gama de interacciones que se dan entre las personas y el medio que les rodea.

Definido como aquel comportamiento simulativo que niñas y niños pequeños usan para la comprensión de eventos, personajes y acciones de la cultura que les rodea, el juego dramático no sólo permite dar cuenta del orden conocido, sino subvertir dicho orden y explorar otros mundos posibles. (Sierra Restrepo, 2004, pág. 10)

Complementario a todo lo anterior, nos interesa también el constructo de Inteligencia emocional desarrollado por Mayer y Salovey y posteriormente por Daniel Goleman, además de Inteligencias múltiples por Howard Gardner, cuyos modelos teóricos destacan la importancia de incluir el desarrollo de las emociones en el aprendizaje.

6.3 Contexto

Nuestro contexto es un contexto educativo para niños y niñas entre los 9 y 12 años ya que, como explicamos anteriormente, nos parece importante visibilizar que el estudio de las artes va más allá de ser un simple instrumento didáctico para transmitir conocimiento. Queremos que

las artes, específicamente el teatro, sean significativas en la educación de los niños y las niñas, permitiéndoles, a través de estrategias como la dramatización, adquirir un autoconocimiento y reflexionarse en el mundo. Para ello, partimos desde nuestras experiencias personales como formadoras, docentes, facilitadoras, animadoras de teatro, donde hemos tenido la posibilidad de estar en diversos contextos educativos, con el deseo de aportar a la educación para la vida con el teatro como estrategia y la pedagogía teatral tiene mucho que aportar desde lo lúdico.

A lo largo de los años, poco a poco el arte se ha abierto paso en el ámbito educativo, formando parte del currículo de la mayoría de los colegios.

7. Metodología

Paradigma

El término paradigma hace referencia a: “el modo en el que vemos el mundo”. El paradigma es un ejemplo o modelo, un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado dentro de un contexto y una época histórica, susceptible de transformarse. Thomas Kuhn (1975) en: "La estructura de las revoluciones científicas" lo define como:

Una concepción general del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas que deben estudiarse, del método que deben emplearse en la investigación y de las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación. (Kuhn, 1975)

Asimismo, propone que, más que hablar de una Ciencia con mayúscula, se podría más bien hacer referencia a una “disciplina”, “en el sentido de ese cuerpo teórico de datos, de tesis, de libros, de instrumentos, que está siendo producido, reproducido y enriquecido por una comunidad científica en un momento histórico dado.” (Vasco, 1985, pág. 2)

Entre estas se ubican las DISCIPLINAS HISTÓRICO – HERMENÉUTICAS, las cuales tienen un componente histórico y otro interpretativo.

Por ende, el paradigma se puede aplicar a la investigación para definir el enfoque desde donde se define la ruta de investigación. En este sentido, nos inscribimos dentro del enfoque que corresponde al PARADIGMA INTERPRETATIVO, también llamado como cualitativo, fenomenológico, humanista, naturalista o etnográfico. Este ha surgido como una alternativa al paradigma positivista. En él no se pretende hacer generalizaciones a partir del objeto estudiado. Dirige su atención a aquellos aspectos no observables, ni medibles, ni susceptibles de

cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados para los actores sociales), interpreta y evalúa la realidad, no la mide.

Metodología

Nuestro enfoque se encuentra inscrito en la investigación cualitativa pues esta permite conocer el mundo a través de la experiencia contada por quienes la viven.

Aunque al hablar de este enfoque podemos situarnos en varios momentos históricos, según Munarriz (1992), es en la década de 1960 cuando la confluencia de varios factores hace que comience a tomar auge la investigación cualitativa en educación.

Esta investigación se vincula a los procesos educativos que no son cuantificables, sino que son productos de los procesos sociales y culturales y estos procesos son los que empiezan a proveer los elementos de la investigación cualitativa, por lo tanto, no enmarcan avances estadísticos. La metodología cualitativa es una forma multidisciplinar de acercarse al conocimiento de la realidad en general, de ningún estudio se podrá decir si es de un tipo u otro, dado que todas las disciplinas que configuran la investigación cualitativa deberían estar presentes a la hora de hacer un buen diseño y, sobre todo, un buen análisis y una buena interpretación.

La investigación cualitativa, es en sí misma una perspectiva en la que se auscultan, con la mediación del lenguaje, los diferentes lenguajes (sistemas signico-simbólicos) en los que se expresa la experiencia humana. Decir investigación cualitativa, es en este sentido, hablar de un proceso que permite construir datos que, al ser procesados, habrán de articularse en nuevas narrativas, discursos y textos sobre un objeto de estudio. (Luna, 2006, s.p.)

La metodología cualitativa se encuentra en los discursos y en las construcciones sociales mediante el análisis de los grupos y/o comunidades y este análisis posteriormente ha de servir para realizar la interpretación, ya que

Según Bermudez Carvajal (2017), la vida social como la conocemos es fluida y abierta, por ende, no puede conocerse exclusivamente por medio de reacciones observables y medibles del hombre dado que ignora el campo de la intencionalidad, el sentido y significado de las acciones.

Nuestra metodología será cualitativa, descriptiva y narrativa. Nos enfocaremos en las cualidades y no en las cantidades, queremos posibilitar una construcción de conocimiento en nuestra propuesta pedagógica y trabajar las emociones como parte fundamental de las relaciones sociales, con una educación emocional que nos lleva a individualizar y no colectivizar.

Cuando hablamos de la emoción hablamos del ser, no de un colectivo, estamos hablando de cómo la dramatización puede ayudar a que los niños y las niñas surjan con sus emociones en una estrategia que no homogenice si no que busque el desarrollo individual dentro de lo global acotando al texto de investigación, las narrativas recogidas en nuestras experiencias, la documentación teórica sobre la educación emocional y el juego dramático como práctica que posibilite el desarrollo del ser desde el hacer.

“La investigación cualitativa requiere una metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares y anómalos, a los acontecimientos y a los significados latentes.” (Tejedor, 1986, pág. 87)

Al ver entonces que la educación tradicional se ha centrado más en el desarrollo intelectual colectivizado de los niños y las niñas, apuntamos al desarrollo del sujeto, tomando en cuenta su contexto, emocionalidad y expresividad.

Técnicas

Nuestro proyecto pedagógico es una propuesta de formación en teatro, esto debido a que, dentro de las diversas experiencias se trabajará el juego dramático y la dramatización como estrategia metodológica para el desarrollo de las habilidades emocionales; la propuesta tiene una relación directa con los conceptos que se desarrollan en el marco conceptual, tales como: la dramatización y el juego dramático a modo de estrategias que posibilitan la creatividad, el intercambio comunicativo y la expresión de emociones.

Según Tejerina, el juego dramático es un recurso pedagógico gracias al cual el participante se expresa, interactúa y se comunica con los demás de forma lúdica y como parte del propio proceso de aprendizaje. De esta manera, la palabra, el cuerpo en movimiento y los gestos serán los medios de comunicación básicos en un espacio y un tiempo determinado para representar vivencias gracias a una tensión dramática y un conflicto, y cuya verbalización se realizará en muchos casos con diálogos improvisados. A través de la exploración que implica el uso del lenguaje dramático, se motiva al participante a colaborar y que adquiera nuevas habilidades, por lo que los objetivos principales serán, aparte del desarrollo personal, el fomento de la creatividad, encontrando un equilibrio entre el autodescubrimiento y la auto liberación con actividades colectivas, las cuales proporcionan cauces para la expresión libre y el desarrollo de aptitudes en diferentes lenguajes. Los juegos dramáticos abarcan prácticas diversas como las imitaciones, las improvisaciones, los juegos de roles, las dramatizaciones de cuentos, las historias inventadas por el grupo, las propuestas del animador, las adaptaciones de textos de autor, etcétera. (Onieva López, 2011, pág. 109)

Dentro del juego dramático se busca realizar un acercamiento, estableciendo unas normas grupales, realizando juegos para el reconocimiento y la cohesión grupal, así como la exploración y creación de situaciones reales o imaginadas, implementando la improvisación.

Según Pavis (1996), se trata de una técnica donde se actúa sin que exista una preparación, inventando una situación de forma espontánea a partir de un estímulo. “Improvisar es hacer algo de manera imprevista, sin preparación alguna” (Motos y Tejedó, 1999, p.24) y cuyos resultados mostrarán el ingenio de los participantes, desde la mera expresión hasta la propia creación, bien sea de un texto, un boceto o una idea. Para ello, se puede enfatizar el lenguaje gestual y verbal sin un modelo preestablecido que vaya contra toda convención o regla, o bien, a través de la búsqueda de construcciones verbales con la que buscar nuevos lenguajes físicos. (Onieva López, 2011, pág. 109)

Por lo tanto, la expresión de las emociones se puede dar gracias a diversos lenguajes como: el lenguaje no verbal, la expresión corporal, la pintura, la música y la escritura, recursos que también se pueden integrar a la dramatización, potenciando la comunicación y el experimentar las emociones de manera consciente. Asimismo, se resalta la importancia de educar las emociones y la dramatización, puede ser una estrategia para promover de manera activa la posibilidad de expresar emociones, de reconocerlas y gestionarlas, integrando la Inteligencia emocional.

El término de inteligencia emocional aparece por primera vez en un artículo científico publicado por Salovey y Mayer en 1990. Según estos autores, la inteligencia emocional es la habilidad de percibir, comprender, asimilar y regular las emociones propias y en los demás. (Pazmiño, 2019, pág. 18)

Por lo tanto, nos apoyamos en el estudio de la Inteligencia emocional desarrollado por Mayer y Salovey y posteriormente por Daniel Goleman, quien parte de las Inteligencias múltiples, planteadas por Howard Gardner.

Además, hemos identificado algunos autores que han investigado y desarrollado ampliamente la pedagogía teatral, la cual desarrolla el juego dramático en contextos educativos, como Tomas Motos, Jorge Eines, Verónica García-Huidobro, Carmen Moron Macias y Zayda Sierra. Sumado a los referentes anteriores, reforzamos la metodología y las experiencias significativas de formación implementadas entre nosotras en el acompañamiento a niños y niñas con el programa de promoción de derechos y prevención de sus vulneraciones, desarrollado por la Corporación Educativa Combos en las comunas uno y dos de la ciudad de Medellín. Esta corporación está comprometida con el desarrollo social desde la prevención y la atención, la investigación, la organización y participación política y ciudadana, la construcción de paz, la producción de saberes, la defensa de los derechos humanos y la expansión de las subjetividades de niños, niñas, jóvenes y mujeres de sectores empobrecidos a partir de enfoques feministas, territoriales y ambientales.

Otra experiencia de formación es la realizada desde Elemental Teatro en Santa Elena durante el 2021 con *La imaginación en acción*, centrada en el desarrollo de las habilidades sociales, una propuesta de iniciación teatral desarrollada con niños y niñas entre los 5 y 9 años de edad, la cual integró el lenguaje teatral y la expresión plástica, fomentando la comunicación, la cohesión grupal, la creatividad y la imaginación puesta en acción a través de la dramatización, como la improvisación de cuentos y situaciones ficticias, fomentando la expresión corporal, la expresión de emociones por medio de juegos teatrales, el dibujo y la pintura. Así como también el trabajo desarrollado con la Red de Amor de Comfama, en el componente de Hábitos, un

espacio de atención por llamada o videollamada para los usuarios afiliados y que busca promover hábitos saludables articulado a la orientación psicológica, entre los cuales brinda diferentes estrategias artísticas para la expresión de emociones y el juego para promover la salud mental. Otros proyectos son *Cultura para encontrarte con tus emociones*, un espacio para explorar gracias a la escritura, el dibujo, la pintura, la música, el baile, la literatura, “las cuales son manifestaciones culturales que fortalecen la salud mental, reduciendo el estrés, la ansiedad y depresión”. Y también *Jugando y Viajando*, un espacio para promover “el juego y el viaje, utilizando la imaginación como una forma de regular el estrés y disfrutar de momentos en familia”.

Entre esas experiencias previas, también se encuentra la vivencia con adolescentes de la comuna 10 en el proceso de la Red de Artes Escénicas de Medellín, un Programa de Formación de la Alcaldía de Medellín y su Secretaría de Cultura Ciudadana, el cual busca atender a la primera infancia, niñez, adolescencia y juventud garantizando sus derechos culturales a través de estímulos para la expresión, el intercambio, aprendizaje y la experimentación de diferentes manifestaciones artísticas, estéticas y culturales. Constituye un proceso de formación ciudadana gratuito desde el arte, que se entiende como una red de semilleros y laboratorios para la exploración y el goce de las diferentes artes como herramienta incluyente para despertar la creatividad y promover una reflexión sobre sí y el entorno.

Nos valdremos entonces de la narrativa de dichas experiencias y traeremos a la memoria aquello que fue relevante, las experiencias significativas, sirviéndonos de nuestras notas de campo, diarios personales y anecdóticos, los cuáles serán complemento a la indagación teórica.

A este recordar lo hemos llamado *los apuntes de la consueta* precisamente por ese papel que cumple dicho personaje en traer a la memoria, recordar el derrotero que debe seguirse

dentro de la puesta en escena. El consueta es el apuntador, el que asiste y orienta a los actores y actrices durante el desarrollo de la obra teatral y, en este caso seremos nosotras las consuetas que, de forma narrativa, haremos diferentes apuntes desde nuestra experiencia artístico-pedagógica, diferentes anécdotas, vivencias y reflexiones, que permitirán darle vida, ubicar en contexto, entretejer la teoría y la práctica de la puesta en escena teórica. En el contexto actual de nuestro país vemos la importancia que tiene la memoria, volver a la raíz y explorar en ella todo lo que se va tejiendo en nuestras experiencias, *la consueta* es ese Pepe grillo que nos susurra al oído y nos hace volver sobre nuestros pasos y en ese regreso recoger nuestras vivencias y las de los niños y niñas en el proceso, estos *apuntes de la consueta* serán los encargados de llevar el hilo de las narraciones y el hilo de las teorías sobre el juego dramático para realizar un tejido que las unifique, vemos en esa unión la oportunidad para recuperar la historia y la palabra..

Traer a la memoria nuestras experiencias nos servirá para convalidar nuestras vivencias con el teatro como método para el desarrollo emocional de los niños y las niñas y confrontarlo con las diferentes teorías pedagógicas aplicadas al teatro, además de servirnos como construcción de dicha narrativa gracias a *los apuntes de la consueta* para el desarrollo de las fichas de contenido (experiencias didácticas).

Las narrativas tienen que ver con los relatos de los diferentes actores escolares, por lo cual se convierten en un recurso fundamental de la investigación cualitativa en los escenarios educativos. (Bermudez Carvajal, 2017, pág. 60)

En nuestro componente tenemos una investigación y un soporte metodológico para potenciar el desarrollo de las habilidades emocionales como *la autoconciencia* (la autoconciencia emocional implica escuchar, observarse a sí mismo con el fin de entender qué hay detrás de las emociones que se experimentan, reconociéndolas), *autorregulación* (es la capacidad de regular

las propias emociones), motivación (actitud positiva, implica también la automotivación como la capacidad de motivarse a sí mismo a través de los diálogos internos), *empatía* (es la capacidad que tiene una persona de percibir los pensamientos y las emociones de los demás), y habilidades sociales, expresividad emocional, *autocontrol* (el autocontrol emocional consiste en gestionar nuestros sentimientos y comportamientos para controlar tanto las emociones positivas como las negativas y así poder expresarlas de manera adecuada), y *autoconocimiento* (percibirse a sí mismo, es la habilidad de conectarse con nuestros sentimientos, pensamientos y acciones, de reconocer cómo nos perciben los demás y de reconocer nuestras fortalezas y debilidades).

Mediante el juego dramático, buscamos desarrollar la asimilación de la realidad, la preparación y superación de situaciones y expresión de pensamientos y sentimientos con una propuesta de formación propiamente dicha, que después de un análisis de los documentos y de nuestra experiencia queremos generar una propuesta digital, en la que propondremos diversos ejercicios, basándonos en las triadas de contenido que surgieron del *diagrama de Venn*. Nuestra propuesta pedagógica podrá servir de guía, como los apuntes *de la consuetud*, para aquellos que estén interesados en abordar las habilidades emocionales con los niños y niñas con didácticas que lleven a la acción.

Variables

A continuación, presentamos las variables conceptuales que componen nuestro proyecto, las cuales darán cuenta de las habilidades o capacidades emocionales a potenciar en cualquier momento del ciclo vital, resaltando la importancia de contribuir con estrategias activas a su desarrollo desde la infancia y la niñez.

Se integra y toma de manera transversal la Inteligencia Emocional, como un constructo que integra la autoconciencia, la regulación de emociones, la motivación, la empatía y las

habilidades sociales. Asimismo, se valora la pertinencia de estrategias como el Juego Dramático y la dramatización para implementar en contextos de formación, ya sea de carácter formal o no formal, en este caso, con niños de 9 a 12 años, teniendo en cuenta aspectos como: su etapa de desarrollo evolutivo, contexto social y cultural, capacidad de relacionamiento con los demás, entre otras, lo que posibilita que la propuesta pueda adaptarse a los intereses, necesidades y problemáticas de los niños y las niñas, para proponer otras formas no convencionales de enseñanza-aprendizaje.

Se presentará como producto una experiencia didáctica en formato digital, para que posibilite la exploración de los componentes de la Inteligencia Emocional a través de la dramatización y el juego dramático, integrando el cuerpo, la emoción, el pensamiento y los sentimientos para expresar gracias al gesto, la voz, la palabra y la acción en el compartir de las relaciones afectivas con sus pares.

VARIABLE I

La Inteligencia Emocional

Apunte de la consuetud

Una de las cosas que más me gusta de mi trabajo, es cuando tengo proyecciones con los chicos y chicas, esta semana nos presentamos en un jardín infantil con la versión de Caperucita escrita por los chicos y chicas del grupo de la mañana de finca La Mesa; desde que llegaron mostraban en sus rostros, una gran felicidad mezclada con nerviosismo, no podían creer cuando comenzamos a maquillarles, para muchos y muchas era la primera vez que se presentaban y a pesar de que los textos durante las presentaciones no fueron lo más fluido, verles sus rostros al recibir los aplausos fue genial. Es hermoso ver cómo, a través del teatro, descubren nuevas formas de vivir el amor, de darse a sí mismos y a sí mismas un lugar y tomarse la palabra cuando

se requiere. El arte empodera a las personas y les permite liberarse, vivir en el arte, les permite a los niños y niñas conocerse de una manera más profunda y de esta manera identificar más fácil todo lo que les pueda agobiar⁴.

Las emociones son un conjunto de reacciones del organismo que surgen como respuesta a un entorno o circunstancia. Estas le permiten al individuo adaptarse a una situación con relación a una persona, objeto, lugar, etc. Son innatas, aparecen de forma espontánea y son de corta duración. Además, cumplen una función adaptativa, social y motivacional.

Según Casado y Tobal (2011), las emociones cumplen tres funciones: adaptativa (preparar el organismo para una conducta apropiada), social (la expresión de emociones facilita conductas sociales) y motivacional (una emoción facilita la aparición de la conducta motivada y la dirige a un objetivo con cierto grado de intensidad). De esta manera, cada emoción tiene una función adaptativa: alegría (afiliación, reproducción), tristeza (reintegración personal), ira (defensa, destrucción), miedo (protección), asco (rechazo) y sorpresa (exploración, orientación). (Citado por Pazmiño, 2019, pág. 19)

En la actualidad, en los procesos pedagógicos de formación se le está dando un lugar de importancia a la Inteligencia Emocional (IE), es decir, a adquirir las capacidades y habilidades para gestionar las emociones, como una forma de prevenir las agresiones y vulneraciones; por ende, se considera necesario aprender a reconocer la manera como estas se manifiestan en el cuerpo, las sensaciones que generan, diferenciarlas como agradables o desagradables, reconocer su nivel de intensidad, y nombrarlas de manera acertada.

La inteligencia solía valorarse más desde lo lógico matemático y lingüístico, dando importancia a lo que pudiese ser medible y cuantificable y con base a estas medidas se pesaba la

⁴ Belsy Ruiz Rojas, Registro de experiencia en el proyecto pedagogía vivencial, julio 2019

calidad del intelecto y a su vez de la educación. En la actualidad, se denota un gran interés en implementar diversas teorías de la IE, dándole un lugar de importancia al cuerpo como escenario de la emoción, y que vienen planteando cómo la emoción no puede estar separada del pensamiento y el pensamiento es incompleto sin la emoción. Por lo tanto, el concepto de inteligencia se ha ampliado y con este la comprensión de la diversidad de formas de aprender y enseñar, es decir, la multiplicidad de formas de los procesos de aprendizaje, teorías y prácticas que han influenciado fuertemente las propuestas educativas. Por ende, se considera necesario educar la inteligencia emocional para “enseñar a los niños y jóvenes a sentir inteligentemente y a pensar emocionalmente.” (Gaxiola Romero, 2003, pág. 20)

El rápido desarrollo de la psicología y la ciencia ha contribuido a ampliar este concepto. En los años ochenta se expande en gran medida la definición de inteligencia como la capacidad de resolver problemas, integrando otro tipo de habilidades gracias al estudio de Howard Gardner, valorando la inteligencia desde otros ángulos y proponiendo las *inteligencias múltiples*. Planteando otras formas de ser inteligente, Gardner nombra estas inteligencias como *inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógica matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal o kinestésica, inteligencia intrapersonal inteligencia interpersonal e inteligencia naturalista* .

Después de publicado su libro *Inteligencias Múltiples*, otros investigadores como Mayer y Salovey, se interesaron en profundizar en la intrapersonal y la interpersonal. Gracias a esto se sabe que,

Gardner propuso una “inteligencia intrapersonal”, muy similar al concepto actual de inteligencia emocional. “El punto central”, escribió, “consiste en acceder a los propios sentimientos, al propio abanico de afectos o emociones; la capacidad de efectuar

discriminaciones instantáneas entre estos sentimientos, y, finalmente, clasificarlos, estructurarlos en códigos simbólicos, utilizarlos una herramienta para entender y guiar la conducta”. (Grewal & Salovey, 2006, pág. 10)

De esta manera, Gardner amplió el concepto sobre inteligencia desde diferentes perspectivas y, derivada de esta nueva visión en 1990, se habla por primera vez de Inteligencia Emocional. El profesor de Yale Peter Salovey y el entonces estudiante Jhon Mayer, consideran la Inteligencia Emocional como la facultad de reconocer las emociones, tanto propias como ajenas, servirse de la información que estas proporcionan para guiar el pensamiento y la conducta, gestionando y regulando la respuesta ante ellas.

Para Grewal y Salovey (2006), la IE se considera una capacidad centrada en el procesamiento de información que unifica las emociones y el razonamiento, desde la capacidad para percibir las emociones de forma más certera y utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento, obteniendo información de estas para guiarse a través de las emociones, para pensar de forma más inteligente sobre la vida emocional. En general consideran que la IE se puede definir a través de cuatro habilidades básicas: la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Un tiempo después, Daniel Goleman publica en 1995 su libro *Inteligencia emocional*, donde desarrolla más ampliamente y retoma este concepto, además de los conceptos de Gardner, como inteligencia interpersonal e intrapersonal, justificando la importancia de esta en los contextos empresariales y educativos. Por lo que, para Goleman (2018), las habilidades

emocionales pueden aprenderse, por ende, son transmisibles en contextos de formación y educativos. Asimismo, en edades tempranas a través del juego y de la socialización entre pares el ambiente ideal para que estas habilidades se fortalezcan.

Por lo tanto, en la actualidad la Inteligencia Emocional se define como un conjunto de habilidades que permiten una mayor adaptabilidad de una persona ante los cambios. Se denomina la capacidad de identificar y diferenciar las emociones, implica la capacidad de autoconciencia, de regular las emociones, reconocer las propias como ajenas, automotivarse, ser empáticos, y dar manejo a situaciones cargadas de emociones haciendo uso de las habilidades sociales. También se relaciona con la confianza y seguridad en uno mismo, el control emocional y la automotivación para alcanzar objetivos. Por ende, se considera que una persona con un alto grado de inteligencia emocional tiene la capacidad de comprender los sentimientos propios y los de los demás, siendo más empáticos con los otros, a la vez que destaca en sus habilidades sociales, siendo necesario el adecuado manejo de las relaciones interpersonales para conseguir cambios positivos en el entorno.

En consecuencia, se considera que las personas que han desarrollado estas habilidades y capacidades de manera adecuada se sienten más satisfechas consigo mismas y por ende en el relacionamiento con los demás. Logran tener mejor control de sus emociones, autocontrol y empatía, estableciendo relaciones en las cuales alcanzan a solucionar los conflictos de manera asertiva, logrando adaptarse mejor a su entorno.

Se trata de aprender a vivir mejor, con mayor bienestar emocional en sus vínculos afectivos y sociales. El desarrollo de la IE aporta a un aprendizaje para la vida, integrando lo emocional y lo racional para hacer frente a los problemas de manera flexible, superando las dificultades y frustraciones de una manera más optimista.

De esta manera, se expone que la falta del desarrollo de estas habilidades hace que los niños, niñas y jóvenes se sientan inseguros, se aíslen de sus compañeros por la dificultad para socializar, que se generen comportamientos agresivos, o en casos extremos, llegar a sufrir de depresión, trastornos alimenticios, entre otras patologías que actualmente generan gran tensión en las relaciones sociales.

Para Goleman, la IE son un conjunto de competencias emocionales, las cuales se dividen en dos categorías: intrapersonales e interpersonales, retomando estos dos tipos de inteligencia de Howard Gardner. De esta manera, expone que la competencia intrapersonal se refiere a la capacidad de establecer una relación con nosotros mismos y la interpersonal hace referencia a las relaciones que tenemos con los demás.

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos (...) acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

(Goleman, 2018, pág. 3)

Uno de los elementos clave de la inteligencia emocional, según Goleman, es **la autoconciencia**. Es importante saber cómo responder antes sucesos de la vida cotidiana. Si quiero cambiar algo, primero debo saber: ¿qué es lo que hago?, ¿por qué lo hago?, ¿qué consecuencias tienen mis acciones? Y así, hacer conscientes mis reacciones y acciones, el impacto que produce en sí mismo y en los demás, poder transformarlas. Si somos conscientes de nosotros mismos siempre conoceremos nuestras emociones, además de la forma en la que nuestras acciones pueden afectar a las personas que nos rodean

En segundo lugar, Goleman nos habla de **la autorregulación**, lo plantea como el dominio de uno mismo, esa capacidad que tenemos para afrontar los contratiempos emocionales y aprender a deshacer los automatismos de la respuesta emocional, responder en vez de reaccionar, no tomar decisiones rápidas ni emocionales, ni estereotipar a las personas tiene que ver con mantener el control. La autorregulación tiene relación con el hecho de dejar fluir, expresar, manifestar ciertos sentimientos como la tristeza, ya que esta, de cierta manera no debe catalogarse como una emoción negativa, sino que, por el contrario, en la mayoría de los casos, nos permite hacer ciertos ajustes psicológicos.

Sin embargo, no debería evitarse toda tristeza porque, al igual que ocurre con cualquier otro estado de ánimo, tiene sus facetas positivas. La tristeza que provoca una pérdida irreparable, por ejemplo, suele ir acompañada de ciertas consecuencias: disminuye el interés por los placeres y diversiones, fija la atención en aquello que se ha perdido e impone una pausa momentánea que renueva nuestra energía para permitirnos acometer nuevas empresas. La tristeza, en suma, proporciona una especie de refugio reflexivo frente a los afanes y ocupaciones de la vida cotidiana, nos sume en un periodo de retiro y de duelo necesario para asimilar nuestra pérdida, un período en el que podemos ponderar su significado, llevar a cabo los ajustes psicológicos pertinentes y, por último, establecer nuevos planes que permitan que nuestra vida siga adelante (Goleman, 2018, pág. 85)

En tercera medida, Daniel Goleman nos habla de la **Automotivación**. Si quiero cambiar algo, tengo que saber qué es lo que me impulsa a ese cambio. ¿Qué es lo realmente importante para mí? Hay personas que saben automotivarse para cumplir sus objetivos, metas o propósitos logrando superar sus límites o avanzar hacia estándares altos de calidad. Cada vez que nos enfrentemos a un desafío o incluso a un fracaso tenemos que intentar extraer algo positivo de la

situación. Puede ser algo que inicialmente nos parezca poco relevante, como un cambio de casa o afrontar un reto, una nueva situación, o iniciar una relación, darle continuidad a una relación a largo plazo, una lesión física o emocional, siempre de todas las situaciones se podrá obtener algo positivo.

Un cuarto concepto hace parte del modelo de Goleman y es **la Empatía**, que es la capacidad de entender las emociones de las personas y ponernos en su lugar. Tiene que ver con la capacidad de ayudar a desarrollarse a las personas de su equipo, desafiando a quienes actúan de forma injusta o apoyando a quienes hacen comentarios constructivos, también escuchando a quienes los necesitan.

Prácticamente desde el mismo momento del nacimiento, los bebés se muestran afectados cuando oyen el llanto de otro niño, una reacción que algunos han considerado como el primer antecedente de empatía. La psicología evolutiva ha descubierto que los bebés son capaces de experimentar este tipo de angustia empática antes incluso de llegar a ser plenamente conscientes de su existencia separada. A los pocos meses del nacimiento, los bebés reaccionan ante cualquier perturbación de las personas cercanas como si fuera propia, y rompen a llorar cuando oyen el llanto de otro niño. (Goleman, 2018, pág. 116)

Por último, Goleman nos habla de **las habilidades sociales**, que es la manera en que las personas tienen la capacidad de interactuar con otras según cómo se sienten con sí mismas y con los demás, sacando el mayor provecho de esto, vinculando a la habilidad social aspectos fundamentales, tales como: comunicarse eficazmente, influir, persuadir y gestionar conflictos.

Según lo expuesto por Goleman, inferimos que la dramatización nos brinda estrategias que posibilitan provocar, promover y potenciar el desarrollo de las habilidades sociales, ejemplificado en el hecho de ayudarse con el maquillaje o con un vestuario en una acción teatral.

Desde estas sencillas acciones teatrales, y aún si las niñas y niños no se conocen, les da confianza para aventurarse a participar del mundo de la otra persona.

Para desarrollar las habilidades emocionales en el aula, según Gaxiola Romero (2003), es necesario orientar las actividades teniendo en cuenta las principales habilidades de la inteligencia emocional.

- Conocer el nombre de las emociones, esto es, identificarlas.
- Aprender a expresar los sentimientos.
- Reconocer las reacciones del cuerpo ante distintas emociones.
- Evaluar la intensidad de la emoción.
- Leer las emociones y sentimientos de las demás personas.
- Conocer la diferencia que hay entre sentir y actuar.
- Conocer el disparador de las emociones. (Gaxiola Romero, 2003, pág. 23)

Siendo esta una guía para construir más adelante las triadas de contenido, integrando los conceptos de la inteligencia emocional.

VARIABLE II

EL JUEGO DRAMÁTICO

Apunte de la consueña

Hace un tiempo tuve la oportunidad de ser facilitadora de teatro en la comuna dos de Medellín, allí, recorriendo instituciones educativas y casas vecinas al lugar de encuentro, conformamos un grupo de niñas para participar de las actividades de juego dramático, recuerdo que al principio las chicas eran un poco tímidas cuando hacíamos las actividades de cohesión, pero poco a poco vieron en los juegos una oportunidad para expresarse y divertirse. La hora de comer era al final del encuentro y ahí aprovechábamos para conversar y hablar de cómo nos

habíamos sentido. Con el pasar de los encuentros noté que algunas niñas que al principio no participaban de la conversación sentían más familiaridad con el grupo. Recuerdo especialmente a un par de hermanitas que se llevaban un par de años de diferencia, las dos eran muy expresivas y se acompañaban mucho. La mayor me decía que debía cuidar a la más pequeña porque su mamá se la había encomendado. Algo particular de las hermanas era que físicamente eran muy distintas, la pequeña era una niña afro con un cabello muy crespo mientras su hermana era mestiza y de cabello liso, un día en la conversación al final del encuentro noté como la hermana pequeña le acariciaba el cabello a la mayor y decía - yo quiero tener tu cabello -, en ese momento observé que la menor siempre llevaba el cabello recogido muy apretado, entonces le dije - tu cabello también es especialmente bonito, además eres muy afortunada mira que es escaso un cabello así- , entonces las demás niñas aprobaron y algunas le acariciaron el cabello, ella me decía - pues a mí me gusta más el de mi hermana-, ese día habíamos realizado un juego en el que la niña se había representado como una princesa, era una princesa con mucho carácter y que sacaba provecho de tener el mando, entonces hablamos de lo hermosa que se veía la princesa luciendo su hermosa melena, ella dijo que prefería una peluca, yo le dije que traería una pero que dudaba que hubiera una tan bonita como su cabello, las demás niñas asintieron y muchas hablaban de lo bonito que les parecía ver el cabello afro esponjado. La niña no se veía muy convencida, pero en lo que si estábamos todas de acuerdo era en seguir con el juego de las princesas para la próxima. Al día siguiente me sorprendió ver a la pequeña con el cabello suelto por primera vez, todas expresamos lo bonita que se veía y ella se sintió orgullosa, ese día representó a la que ella llamó la princesa del cabello esponjado y durante la dramatización hizo mucho énfasis en el poder de su cabello, fue muy lindo ver cómo empezó a tomar confianza en

su apariencia por los comentarios de sus compañeras y ya asistía en muchas ocasiones luciendo orgullosa su hermosa melena⁵.

El juego dramático es una estrategia teatral en la que por medio de la representación los niños y niñas desarrollan la creatividad y la libre expresión de sus vivencias y conocimientos adquiridos, asumiendo roles, favoreciendo así, según Moron (2011), la liberación de tensiones, el desarrollo individual y la distinción de la ficción de la realidad.

De esta manera, se convierte en uno de los medios más valiosos para la intervención pedagógica, donde los niños y niñas pueden colaborar e interactuar entre sí, apoyarse para crear juntos situaciones imaginarias en las que podrán desarrollar sus capacidades expresivas y comunicativas, asumiendo temáticas y personajes partiendo de reglas y roles, imaginando formas de resolver en la que los personajes toman decisiones para solucionar conflictos a través de las acciones y situaciones motivadas por la improvisación, los niños y niñas podrán imaginar, expresar emociones, ideas y sentimientos sobre la experiencia, ensayando alternativas dentro de una práctica colectiva. Es un recurso sumamente valioso para desarrollar la comunicación ya que por medio de este pueden mejorar y optimizar sus capacidades de expresión con los otros, por ende,

El Juego dramático es no sólo un elemento básico de una manifestación artística como lo es el teatro, sino una de aquellas actividades lúdicas que caracterizan la adquisición de experiencias por parte del niño y posibilitan el desarrollo de su pensamiento. (Sierra Restrepo, 1995, pág. 92)

El Juego dramático parte de la necesidad de estructurar una pedagogía y una práctica al servicio de la expresión creadora del individuo, integrando otras formas de transmisión con

⁵ María Elena Giraldo Callejas

diversos lenguajes, potenciando lo espontáneo y orgánico, desde el movimiento, la voz, el gesto, el cuerpo y el sentimiento, promoviendo un aprendizaje significativo que se centre en el participante. Este se diferencia del teatro tradicional en su práctica en la educación.

Para Eines y Mantovani (2008), el juego dramático es una técnica de interés educativo, la cual plantea características que se ajustan a las necesidades por etapas evolutivas y recursos técnicos para estructurar las formas de funcionamiento del proceso didáctico.

El Juego Dramático, se utiliza como medio para lograr la expresión de los niños y las niñas, cuyas finalidades comprende: *la expresión como comunicación*, esta comunicación debe ser fomentada haciendo que los niños puedan verse y escucharse para que logren expresarse ya que cuando mejor se expresan mejor se adaptan y con más facilidad se comunican, se hace necesario un alto grado de libertad expresiva y muchas veces se duda de la posibilidad de lograr hechos comunicantes a partir de una libertad ilimitada, es decir, se establecen límites fijados a través del *paso por los roles técnicos teatrales* (El autor, que es el creador de la idea, el actor que es aquel que debe representar la acción, el director, que es quién elabora el mensaje, el escenógrafo y el espectador, este último también puede ser crítico), *diferenciar la ficción de la realidad*, lo que comprende sus comportamientos simbólicos (el como sí) y sus procesos de elaboración, siendo necesario exigir al niño o niña *permanecer en el personaje* a través de la concentración, motivando a que el niño y niña puedan investigar todas las posibilidades del personaje elegido, pudiendo cambiar de un personaje a otro y haciendo un autoreconocimiento de su capacidad de concentración. *El desarrollo de las posibilidades de adaptación* responde a la pregunta de *¿cómo lo hago?*, para plantear la acción y el objetivo que responden a las preguntas *¿qué hago?*, *¿para qué lo hago?*, siendo estas tres partes necesarias para el desarrollo escénico, esta se distingue en que las dos últimas se plantean previo a la acción y el “cómo” es la

adaptación que debe darse de manera espontánea en el desarrollo del juego. Por esta razón, parte del compromiso de los participantes consiste en adaptar su comportamiento para sortear la aparición de un obstáculo que se interpone en el camino a un objetivo. *Combate de estereotipos*, es decir que el docente debe propiciar que los niños y niñas aprendan a responder de manera creativa ante las situaciones que les toque vivir, que amplíen sus patrones de conducta, tratar de que se genere la integración y el crecimiento en el grupo, teniendo en cuenta las diferentes formas en la que se puedan asumir ciertas conductas; estos comportamientos pueden aparecer como estereotipos, por ejemplo: el líder, el ritualista, el divertido, el parcial, el gracioso y el destructivo. Entonces el docente debe dar manejo para que se puedan integrar, ampliando sus formas de reaccionar y se conserve el clima necesario dentro del desarrollo de los procesos grupales.

En el juego dramático es indispensable el cuerpo. Cada gesto o movimiento en la situación dramática genera una reacción y debe tener una intención. Para desarrollar un método establecido del juego dramático hay dos ejes de contenidos: **la expresión dramática**, que va ligada a la representación de personajes u objetos, y **la expresión corporal**, relacionada con la representación de emociones o estados de ánimo. Ambas buscan que haya una comunicación gestual por diferentes vías, entre las que está el juego simbólico. En este, los niños y niñas interactúan a través de la simulación, es decir, establecen acciones ficticias que realmente no están realizando. Estos juegos permiten ampliar aptitudes indispensables a su edad, como lo son la imaginación, la creatividad, la espontaneidad y el desarrollo de sus emociones e intelecto.

Los juegos dramáticos abarcan prácticas diversas como las imitaciones, las improvisaciones, los juegos de roles, las dramatizaciones de cuentos, las historias inventadas por el grupo, las propuestas del animador, las adaptaciones de textos de autor,

etcétera. entre participantes y espectadores, ya que ambos llegan a desempeñar ambos papeles. (Onieva López, 2011, pág. 126)

En el juego dramático, los niños y niñas logran un desarrollo de la expresión en la que interviene la comunicación verbal, pero también la corporal y gestual, este juego está enfocado en representar, jugar a que se es algo o alguien diferente, se propone que el cuerpo exprese formas y sentimientos que se simulan y en la que quienes participan puedan descubrir cómo la imaginación se puede materializar en la representación.

Aunque el juego dramático se basa en representar y simular, este también pone de manifiesto los conocimientos sobre un tema, la percepción que cada participante tiene de su entorno, a la vez que facilita la comunicación y las relaciones interpersonales.

Para los niños y niñas el juego no es algo impuesto, en ellos surge de manera natural la representación y la construcción de historias y esta representación es un medio para potenciar su imaginación y además estimular la comunicación con sus pares.

Según Morón Macías (2011), las funciones principales del juego dramático son: *la asimilación de la realidad, la preparación y superación de situaciones, la expresión de pensamientos y sentimientos.*

La asimilación de la realidad, al revivir en las representaciones, los niños diferencian la ficción de la realidad, instalándose en el “como si”, usándolo como palanca para ir del mundo real al mundo de la imaginación. Además, para Eines y Mantovani, en el juego dramático se estructura el “como si”, integrando los elementos que hacen parte de la dramatización, el lugar, el tiempo, el hecho, los personajes y los objetos.

Como complemento, para Eines y Mantovani (2008), los niños y niñas se deben comprometer a estar en la ficción elegida, es decir sostener el “como si” colaborando con la

acción, aportando desde la comunicación y adaptándose para el funcionamiento del grupo. Quien se aleje debe ser incentivado por el profesor y el resto del grupo para no romper el pacto ficcional, una manera de aportar a la diferenciación de la ficción de la realidad es destinar un espacio para que los niños y niñas entren a la ficción, este podrá ser diferenciado, utilizando el escenario, un tapete o tela, o marcándolo con un rectángulo. Otro elemento importante para esta distinción de realidad- ficción es asumir diferentes roles (espectador- crítico), además de la utilización de escenografía, utilería y elementos de vestuario. Todo esto facilitará que los niños y niñas logren mantener la ficción.

La preparación y superación de situaciones, es la creación de situaciones que se simulan en el juego dramático, los niños y niñas pueden expresar las emociones que les producen ciertas circunstancias dadas. En la representación se ponen a sí mismos en esa realidad y piensan cómo asumirla.

“A los niños les gusta tanto proyectarse a lo que quieren ser en el futuro, como revivir situaciones dolorosas recién superadas, contribuyendo así a su aceptación.” (Morón Macías, 2011, pág. 3)

También en la comunicación con sus pares pueden no solo expresar y comunicar sus emociones si no también comprender las emociones de quienes los rodean.

La expresión de pensamientos y sentimientos, en el juego dramático se utilizan diferentes técnicas, como la improvisación, en la que los niños y niñas pueden manifestar espontáneamente su percepción mediante la creación de un personaje, hacerlo desde un otro genera confianza para expresarse con mayor soltura.

“A veces la dificultad de pensar en sus experiencias se compensa con su habilidad para representarlas.” (Morón Macías, 2011, pág. 3)

Es de anotar que en el juego dramático, más allá de buscar un resultado teatral o un método para construir una obra, lo que se busca es vivir el proceso y posibilitar que el juego dramático potencie y desarrolle las capacidades de expresión e imaginación desde la simulación de situaciones y la transformación de identidades, acciones y objetos.

El juego dramático también se diferencia del teatro o representación teatral en que es informal. Esto es, carece de una forma final; es improvisado, con el énfasis puesto en el proceso de la representación y construcción dramática antes que en el producto teatral, y sus objetivos van dirigidos hacia el desarrollo y crecimiento del participante y no al entretenimiento o estimulación del observador. (Sierra Restrepo, 1995, pág. 50)

Mantovani y Eines (2008), para la aplicación del Juego Dramático, lo dividen por etapas, acorde a la necesidad de adaptarse a la educación, de esta forma presentan el “Sistema de teatro evolutivo por etapas”, el cual abarca las edades desde los 5 a los 13 años, indicando una forma y criterios de enseñanza en cada una de las etapas, la división de este sistema comprende tres edades “puente”, estos son momentos de transición entre una etapa y otra.

- **5 años: edad puente.** Imitación de roles, diferenciar entre lo real y lo ficticio.

- **Primera etapa: de 6 a 8 años:** “De lo general a lo particular”, donde en la primera clase se realiza una confección de los temas a tratar, denominado inventario de temas, los niños y niñas propondrán los temas que deseen jugar; luego de que esté resuelto y aprobada la lista de temas se procede al juego, donde los niños y niñas procederán a jugar escogiendo personajes, diseñando escenografía y jugando a interpretar diversos roles en el quehacer teatral.

- **9 años: edad puente.:** momento de transición donde se tocarán temas de la etapa 1 y se realiza un acercamiento a los temas de la etapa 3, los niños y niñas toman la voz para pedir pasar

a la siguiente etapa, se interesan por personajes y por estar en el escenario, acá aparece el espectador.

- **Segunda etapa: de 10 a 12 años:** “De lo particular a lo general”, primero se escoge el personaje. Todo esto le da herramientas a los niños y niñas para poder representar la historia de un personaje. Por momentos también podrán asumir el rol del espectador y el rol crítico con la presentación de sí mismo ante otros.

...el niño ya tiene nítidamente reconocidas sus capacidades expresivas, y, en consecuencia, “se presenta a sí mismo” con ojos, manos, cuerpo, voz y con todo el compendio de recursos que ha ido descubriendo paulatinamente y que cada vez más reconoce como manejables y en condiciones de ser educados. El niño sigue canalizando sus tensiones emocionales en el juego-obra, pero gradualmente son más reconocibles para sí mismo todos los componentes psico físicos de su estructura de personalidad. (Eines & Mantovani, 2008, pág. 32)

- **13 años: edad puente:** Etapa difícil y apasionante, los adolescentes no quieren ser actores, pero quieren desarrollar su capacidad de comunicación para lograr tres objetivos: entenderse a sí mismos, entender a los demás y entender el mundo y actuar en consecuencia.

Por ende, como expone Onieva López (2011), las prácticas que utiliza el juego dramático son una forma indicada para niños y niñas entre los 5 y 12 años de edad, y como exponen Eines y Mantavoni (2008), en su sistema por etapas evolutivas, integran elementos que conforman los procesos de creación en el teatro, la didáctica de la dramatización, se centra en el proceso, en el sujeto que aprende desde la acción, integrando cuerpo, mente y emociones.

El objetivo del juego dramático es que los participantes tomen conciencia de aquellos elementos que caracterizan el esquema dramático (personaje, conflicto, desenlace, diálogos, etc.) así como de los mecanismos del lenguaje teatral (entonación, vestuario, espacio, objetos, etc.). De esta forma se provoca una liberación, tanto corporal como emotiva, con la que se intentan resolver situaciones, donde la toma de decisiones hará que los participantes se proyecten tal y como son, o cómo deberían ser. (Onieva López, 2011, pág. 126)

Asimismo, para García-Huidobro (1996), “el juego dramático es propio para aplicarse a procesos de enseñanza, aprendizaje con niños y niñas entre los 9 y 15 años de edad, siendo característico en esta etapa”.

Además de los aportes expresivos del juego dramático, la dramatización también es una estrategia potente en el campo de la educación para el desarrollo de habilidades para la vida y de habilidades emocionales.

“Desarrollo, entrenamiento y control de las emociones. En las actividades de dramatización se pone en práctica la exploración consciente de sentimientos y estados de ánimo. Estamos hablando de tareas que persiguen la educación emocional.” (Motos Teruel & Navarro Amorós, 2003, pág. 4)

Asimismo, Morón (2011), integra a las funciones del Juego Dramático a la dramatización, como “un recurso con extraordinarias posibilidades globalizadoras”, la cual incluye:

- **La expresión verbal**, como instrumento de comunicación y de concreción de realidades.

- **La expresión corporal**, natural en el niño/a desde los primeros meses de vida. Será crucial en la comunicación de sentimientos que no se pueden transmitir de forma oral únicamente.
- **La expresión plástica**, a través de máscaras, títeres y disfraces dirigidos a motivar, desinhibir e incentivar la creatividad.
- **La expresión musical**, como coordinadora del movimiento, del sonido y de la palabra, y como gran motivadora.
- **La expresión creativa**, ya que los niños/as de forma espontánea van a elaborar sus propios diálogos, según vaya surgiendo la acción.

Se concluye que el Juego Dramático, planteado a través de un sistema evolutivo por etapas, desde la conceptualización de Eines y Mantovani, ofrece una guía para trabajar con niños y niñas, en este caso, entre los 9 y los 12 años de edad, planteando finalidades que posibilitan una estructura para el desarrollo de este proceso. Por otro lado, Morón (2011), aporta funciones que posibilitan conceptos claves para el desarrollo de las tríadas de contenido.

VARIABLE III

La dramatización a diferencia del teatro no tiene como finalidad la de realizar espectáculos o productos artísticos si no que busca una forma de expresión en la que los niños y niñas puedan hablar en su propio lenguaje y contar historias a partir de sus vivencias o su imaginario, a diferencia del teatro en el que se busca representar obras literarias y poéticas, que tiene un propósito o finalidad estética. Se trata de poner en acción la imaginación y potenciar la expresión,

“Desde una perspectiva etimológica, la palabra dramatización “deriva del término *drama*, que proviene del griego y que significa acción, que procede del dórico *drân*, que corresponde a la palabra ática *prattein*, que significa actuar.” (Pavis, 1996, citado por Onieva, 2011, p. 76).

Por ende, los proyectos de formación que implementan la dramatización como estrategia metodológica, colocan el mayor interés en los procesos, enfatizando desde esta experiencia en el aporte al desarrollo de las habilidades y capacidades socioemocionales, ya que esta se implementa para contribuir a un aprendizaje experiencial que le da importancia a la expresión de los participantes y al trabajo grupal.

Desde la experiencia artístico-pedagógica con niños y niñas, es notable el desarrollo de habilidades como la empatía y de las habilidades sociales, en el ejercicio del “como si”, que además al ponerse en determinadas situaciones por medio del jugar a ser otro, llevan incluso a quienes mostraban timidez a desinhibirse y expresarse con solo imaginarse ser una persona que afronta determinada situación.

Apunte del consueta

En uno de los procesos como psicóloga en el campo educativo, mientras realizaba mi práctica profesional, me encontré con el caso de una niña de aproximadamente 9 años de 5° de primaria, a la cual las profesoras le sugieren iniciar proceso de acompañamiento (orientación psicológica) ya que le generaba pánico salir a exponer frente a sus compañeros. Las docentes narran que la manera para que ella pudiera acceder, era sirviéndose de escudo, mientras ella se escondía detrás del cuerpo de ellas para poder exponer, esta, era la única manera que encontraban para ayudarle a afrontar el temor.

Por este y otros casos del mismo grupo de la niña, desde mi rol como psicóloga, decidí iniciar con un proceso de creación, implementando como estrategia la dramatización, de esta

manera mientras recibían una orientación psicológica individual, a la par iba realizando encuentros grupales con los niños y niñas que fueron invitados por otras de las niñas que habían recibido también orientación psicológica, durante el proceso fuimos realizando ejercicios de expresión corporal, juegos teatrales y dramáticos. Durante el proceso, en el ejercicio de observar los gestos del otro, imitarlos y crear sus propios movimientos que eran imitados por otros, esto les iba generando confianza y la niña que se reconocía tímida, me preguntaba si esos otros niños también lo eran como ella. Le llamaba la atención ver cómo los otros se expresaban y ella los observaba con fascinación. El proceso se convirtió en un reto para ella.

Parte de la motivación para la mayoría de los integrantes de dicho proceso, era la de presentarse con un personaje frente a los compañeros(as), y pues como plantea Mantovani y Eines dentro del sistema por etapas evolutivos, fue evidente la solicitud de la aparición de un público, querían asumir personajes, tenían intereses correspondientes a la edad en la que estaban, entre los 9 y 10 años de edad.

Se escogieron personajes mitológicos para dramatizar, motivado por el deseo del grupo. Cada uno asumió un personaje de los mitos de Colombia para presentar como monólogos, dentro de una pieza teatral. Emocionados fueron asumiendo el rol de vestuaristas, involucrando hasta las familias para crearlos, se invitó al profesor de pintura, quien les aportó conocimientos para el maquillaje corporal; disfrutaban los encuentros en el escenario y para el día del evento se realizó un ejercicio de socialización. Se invitó a un actor y director profesor de teatro, quien les dio una charla motivacional antes de salir al evento, conocieron los telones y las luces de teatro, al verse en el escenario, todo esto se convirtió en una experiencia significativa. Los nervios se convirtieron en la oportunidad para darle relevancia a los ejercicios de respiración, de relajación

y de confianza en ellos mismos. Se sintieron orgullosos de ellos mismos, valorados por los otros compañeros al recibir el aplauso.

Fue sorprendente ver que la niña se apropió tanto de su rol a interpretar, que fue capaz de superar su temor a hacer el ridículo, ya que en medio de la presentación se equivocó presentando su mito diciendo otro nombre, pero esto se convirtió en su más grande logro, ya que con coraje corrigió su error y siguió con su monólogo, gracias a su temperamento fuerte, el cual en ese momento le ayudó a superar y afrontar su miedo y fue capaz de controlar su ansiedad frente al público, expresándose con su cuerpo de manera ágil y fluida, viéndose a sí misma como otra, transformada por el vestuario y el maquillaje, lo cual le brinda la confianza de ser y sentirse diferente. Al final las profesoras comentaban sorprendidas, emocionadas, conmovidas y admiradas por haber visto a la niña siendo capaz de presentarse ante un público venciendo sus propios temores y superando sus retos personales⁶.

Por tanto, se infiere que la anterior experiencia aporta en la seguridad, la autoestima y la capacidad de comunicación de las personas.

Según Motos deben tenerse en cuenta los siguientes objetivos en la pedagogía de la dramatización:

- ***Desarrollo de la autonomía***, entendida como capacidad del estudiante para dirigir por sí mismo su propio proceso de desarrollo personal.

- ***Desarrollo de la comunicación***, entendida como capacidad de emitir y recibir mensajes estéticos.

⁶ Nidia Andrea Montoya

- ***Desarrollo del sentido crítico***, como capacidad de analizar mensajes verbo icónicos, situarlos en el contexto en que se inscriben y poder hacer una lectura crítica de las situaciones culturales a las que hace referencia.

- ***Desarrollo de la creatividad***, como capacidad que da nuevas dimensiones a la representación artística, asociada a diversos lenguajes expresivos o haciendo una lectura renovada de los productos artísticos ya existentes. (Motos, 2013, pág. 4)

Es de aclarar que el concepto de la dramatización también se aborda como sinónimo del juego dramático. Eines y Mantovani, presentan como sinónimos "Dramatización": "Juego Dramático" y "Dramática Creativa", para ellos,

La explicación es bien sencilla, "Juego Dramático" es un término que proviene de Francia y "Dramática Creativa" del mundo anglosajón. Al traducirse al español, lo que se ha intentado es definir el campo de una actividad que es teatral pero no es teatro, sino una práctica al servicio de la expresión creadora del individuo. Sin embargo, el hecho que la nueva ley de educación se haya decantado por la palabra "Dramatización" hace suponer que con el tiempo su uso será más generalizado que las otras dos. (Eines & Mantovani, 1997, p. xvii)

Como se mencionó anteriormente, existen conceptos similares, considerados como sinónimos pero que varían su denominación según el contexto, el país o los autores que hacen uso de estos para expresar la práctica del arte dramático aplicado en contextos educativos.

Según González García (2015), entre estos se suscriben *la dramatización, el juego dramático y el drama en educación*. Pero, aunque se presentan como términos diferentes, hacen referencia a una práctica dramática la cual integra diversos lenguajes artísticos.

“Todas poseen un carácter globalizador, se valen tanto del lenguaje icónico, verbal, escrito, musical y dramático para trabajar, para generar el clima idóneo a partir del cual el grupo pueda improvisar, experimentar, resolver conflictos o crear.” (Navarro, 2005 citado por González García, 2015, pág. 100)

Tienen como propósito la educación o formación a través de elementos dramáticos provenientes del teatro y que se han estructurado a partir de la pedagogía teatral, posibilitando un aprendizaje experiencial y vivencial, el cual integra diferentes estilos de aprendizaje y hace partícipes a los integrantes de estos procesos llevados a cabo en las escuelas donde se viene implementando el drama. Estas estrategias posibilitan a los niños y niñas crear y recrear su mundo interno, disponiendo el espacio para expresar sus ideas, su imaginación y su visión de la realidad gracias al juego y sus creaciones.

También se manifiesta en que promueve a la vez los procesos cognitivos, afectivos y conductuales en la persona, de ahí su éxito para la educación. Como puede apreciarse, tanto el juego dramático como la dramatización o el drama centran su atención en el proceso educativo que acontece, sin descuidar por ello la propia naturaleza del lenguaje dramático. (Motos, 2005, citado por González García, 2015, pág. 100)

La dramatización como concepto se usa mayormente en España dentro de los contextos educativos, en los cuales se aplican programas que integran el arte dramático con fines educativos en la escuela. Asimismo, se plantea la distinción entre Dramatización con mayúscula cuando se utiliza dentro del currículo,

“El concepto dramatización posee dos significados, cuando se emplea con mayúsculas se está haciendo referencia a la asignatura que forma parte del área curricular de la Educación

Artística en Primaria, así como a la asignatura optativa de Secundaria (Dramatización-Teatro)”.
(Onieva López, 2011, pág. 76)

A diferencia del término dramatización con minúscula, entre estas definiciones, la dramatización se puede implementar para llevar a la acción aquello susceptible de dramatizar,

Tanto como teatralización (...), es decir, dotar de estructura dramática a algo que en un principio no la tiene, cómo crear una estructura teatral a partir de un poema, relato, fragmento narrativo, noticias de prensa, etc., modificando la forma orgánica de estos textos y adaptándonos a las peculiaridades del esquema dramático. (Motos y Tejedo, 1999, citado por Onieva, 2011, pág. 76)

Por otro lado, la dramatización se apoya en elementos como la investigación, pero también del pensamiento, siendo este generador de reflexiones individuales y colectivas, proyectando las experiencias vividas en un imaginario que pueda ser representado. Esto significa que para la población infantil y juvenil es sumamente valioso ya que se genera un interés y un hábito de investigación, y así mismo una mirada reflexiva y crítica de su realidad para que puedan seguir nutriendo día a día sus conocimientos creativos. Además, al interactuar con otros compañeros, se establecen conexiones y se dan a conocer diferentes estéticas (según lo vivido por cada uno). Los niños y niñas piensan en lo que ya saben e identifican para generar conversación por medio de preguntas y así planificar sus dramatizaciones, de acuerdo a sus intereses y problemáticas cotidianas dentro de lo colectivo.

Para la dramatización es fundamental el trabajo en equipo ya que se genera un aprendizaje cooperativo y hay una constante socialización de lo que cada uno puede aportar. Al analizar el pensamiento del niño o la niña, ellos desarrollan un hábito de imitar todo lo que ven, por lo tanto, al ver a alguien actuando, esto lo verá como un juego, más adelante se juega a

asumir roles para después entrar en la representación y sostener la ficción desde el “como si” en el juego de ser otra persona y así poder entender poco a poco algunos estereotipos de la sociedad en la que interactúa.

Lo fundamental para un niño o niña a la hora de entender el concepto de dramatización es la imitación. Es tanta su motivación, su deseo e imaginación que interactúa con todo lo que está a su alrededor sin ningún tipo de límite y mientras explora su mundo, logra entender todo lo que hace parte de su entorno. Es importante a la hora de enseñar, destacar y desarrollar de manera más amplia toda expresión espontánea que tengan, pues esto representa su esencia, por ende,

A través de la dramatización los niños exploran sus posibilidades de expresión y comunicación a nivel corporal y lingüístico. Quienes participan experimentan y descubren mediante el lenguaje oral la comunicación y expresión de emociones, hechos, vivencias y situaciones imaginadas; y mediante la expresión corporal el uso de los recursos corporales — posibilidades y límites del movimiento en la gesticulación facial, manual, con todo el cuerpo—. La programación de actividades de expresión dramática deja un campo abierto a la creatividad del niño. Busca que, a través de la representación de personajes o acciones en el juego dramático, ya sea de manera individual o compartida, el fomento del pensamiento divergente en el niño mediante la búsqueda de recursos —faciales y corporales— para expresar la emoción o la habilidad trabajada. (Eines & Mantovani, 1997, pág. 28)

En la dramatización, los procesos de creación se dan de manera individual y grupal, se potencia la creación colectiva, la colaboración y la cooperación. Siendo el juego y la improvisación el incentivo para movilizar la **creación**.

Distintas experiencias revelan que los niños, a través del juego dramático, acaban descubriendo el “milagro” de la creación colectiva, el potencial creador del grupo manifestado en el juego y la aceptación de sus propias capacidades, van rompiendo bloqueos de aquello que se creían incapaces de hacer (Navarro, 2009).

Los hechos de creación entre todos son múltiples en las sesiones. Estos productos finales, efímeros, que crean son contemplados con sorpresa y satisfacción por los propios niños.

El trabajo con objetos y materiales ha sido también una fuente permanente de imaginación y experimentación creativo-simbólica (Motos, 2005).

“Las capacidades de transformación que ofrecen materiales simples abrieron las sesiones al trabajo común y a la constante creación colectiva: escenarios, construcción de materiales, transformaciones del espacio y creación de contextos.” (Bercebal et al. 2000) (González García, 2015, pág. 115)

Dentro de la dramatización como práctica en ámbitos escolares y como proceso se integran las fases de la creatividad. En este sentido, Motos propone que las fases que integran la creatividad se vayan desarrollando paulatinamente, ofreciendo un espacio seguro y facilitando la fluidez de las ideas, la confianza creativa. Que se integre lo subjetivo al movilizar recursos internos, emocionales y cognitivos, que se vayan objetivando en la interacción con otros, culminando con el poner a prueba las ideas en consenso grupal, y en la medida que se van aceptando las propuestas de los otros, se continúa indagando e improvisando. La mayor parte de los investigadores identifican estas cuatro etapas en el proceso de creación:

- **Preparación:** situación del sujeto en el clima favorable y con los medios adecuados para crear, juntar datos, liberar imágenes, visualizar.

- **Incubación:** elaboración interna de la obra; información y tanteo, análisis de la situación y búsqueda de soluciones múltiples.

- **Iluminación:** plasmación de la nueva idea o fijación de la mejor solución encontrada. Surge la chispa, la iluminación. Se relacionan aspectos hasta el momento aislados.

- **Revisión:** evaluación de los resultados; experimentación, corrección y puesta en práctica (Motos, 2001, pág. 12)

En la dramatización se realizan juegos de creación grupal. Fomentando **la interacción** a través del juego y de la **improvisación**, los niños y las niñas crean historias y situaciones en las que cada integrante aporta desde su imaginario experiencias y conocimientos previos a una situación en la que como grupo se ven involucrados. En consecuencia, en estos juegos e improvisaciones teatrales hay entonces una *interacción* constante en la que cada participante es un miembro activo que con su voz, cuerpo e ideas hace parte de una creación.

“La representación de papeles es un tipo concreto de simulación que exige de los participantes una actuación o representación dramática y que se centra en situaciones definidas por la *interacción* de unos individuos con otros.” (Motos, 2001, pág. 93)

La improvisación potencia en los niños y niñas la capacidad de generar **respuestas espontáneas**. Se sabe que quienes la practican desarrollan la expresividad e instinto creativo mediante juegos, a la vez que crean historias desde su imaginario; con ello se estimula su espontaneidad y una escucha permanente de los estímulos tanto internos como externos.

“La improvisación, es la facultad del sujeto de manifestar espontáneamente su forma de percibir un tema, o dar vida a un personaje. Para ello deberá poner en juego toda su capacidad de creación.” (Morón Macías, 2011, pág. 9)

La improvisación estimula la creación y construcción grupal, para Motos (2001), los rasgos principales de la improvisación son: que no hay un límite de tiempo ni un objetivo específico, lo creado difícilmente es repetible, suele trabajarse en grupos ya que es un ejercicio de creación y descubrimiento colectivo. Además, requiere de tres elementos básicos: secuencia de acción (trama o argumento), personajes y/o espacios definidos (contexto) y un centro de interés (tema).

La dramatización aplicada en el contexto escolar abre el espectro para que los niños y las niñas, en este caso, entre los 9 y 12 años aprendan a conocer más de sí mismos y de quienes los rodean. En el diseño de los talleres que se muestra a continuación están planteadas actividades en las que la dramatización como estrategia que integra diversos lenguajes artísticos, aporta una estructura teatral y el juego dramático lo hace como guía para el proceso aplicado, sirven como medio para que los niños y las niñas conozcan e identifiquen sus emociones, para que puedan hablar de lo que sienten, ya sea de forma directa o desde la invención de un personaje, que podamos aplicar el juego dramático y la dramatización como estrategia metodológica, valiéndonos de la interacción y las respuestas espontáneas que surjan durante los talleres, recurriendo a las experiencias de proyectos anteriores en las que la dramatización nos ha servido como medio de alfabetización emocional.

Referencias

- Bermudez Carvajal, A. (2017). *Investigación cualitativa y transformación*. Medellín.
- Cañas, J. (1996). *Taller de Juegos teatrales*. Octaedro.
- Castillo Viera, E., Moreno Sánchez, E., Tornero Quiñones, I., & Sáez Padilla, J. (2021). *Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la dramatización*. Obtenido de <https://revista-apunts.com/desarrollo-de-la-inteligencia-emocional-a-traves-de-la-dramatizacion/>
- Eines, J., & Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la Dramatización*. Barcelona: Gedisa.
- Eines, J., & Mantovani, A. (2008). *Didáctica de la Dramatización*. Barcelona: Gedisa.
- Gallardo Fernández, I. M., & Saiz Fernández, H. (2016). Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. Una propuesta de intervención en Educación Primaria. Obtenido de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/267361>
- García-Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*. Los Andes. Obtenido de <https://www.fundacionfuturo.cl/wp-content/uploads/2020/11/libro-pedagogico-final.pdf>
- Gaxiola Romero, J. C. (2003). *La inteligencia emocional en el aula*. Obtenido de www.ediciones-sm.com.mx
- Goleman, D. (2018). *La Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Le Libros.
- González García, J. (2015). Dramatización y educación emocional. (21). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5618962>
- Grewal, D., & Salovey, P. (2006). *Inteligencia emocional*. Obtenido de <https://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/Inteligenciaemocional.pdf>
- Kuhn, T. (1975). La estructura de las revoluciones científicas. Obtenido de <https://dlc.library.columbia.edu/catalog/ldpd:494352/bytestreams/content/content?filena me=paradigmas+de+investigacion.ppt#:~:text=%E2%80%9CUna%20concepci%C3%B3>

n%20general%20del%20objeto,resultados%20obtenidos%20por%20la%20investigaci%
C3%B3n

Llenas Serra, A. (2014). *Diario de las emociones*. Paidós Espasa.

Luna, M. T. (2006). *La Intimidación y la Experiencia en lo público*. Tesis de grado. Obtenido de <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/555/LunaMariaTeresa2006.pdf?sequence=1>

Morón Macías, M. C. (2011). El juego dramático en la educación infantil. (12). Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7915.pdf>

Motos Teruel, T., & Navarro Amorós, A. (2003). El papel de la dramatización en el curriculum. (029). Obtenido de <https://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2013/07/El-papel-de-la-dramatizaci%C3%B3n-en-el-curriculum.-Por-Tom%C3%A1s-Motos-y-Antoni-Navarro.-Revista-Articles-de-la-Ed.-Gra%C3%B3.pdf>

Motos, T. (2001). *Creatividad Dramática*. Santiago de Compostela. Obtenido de <https://docplayer.es/17538393-Creatividad-dramatica-tomas-motos-teruel.html>

Motos, T. (2013). *Psicopedagogía de la dramatización*.

Motos, T. (2017). *El Teatro del Oprimido de Augusto Boal*. Obtenido de http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf

Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en la investigación cualitativa*. Obtenido de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>

Onieva López, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad*. Obtenido de <https://riuma.uma.es/xmlui/>

Pazmiño, M. B. (2019). *El arte en el desarrollo emocional*. Obtenido de https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_029_0007.pdf

- Plummer, D. M. (2018). *Cómo ayudar a los niños a superar el estrés y la ansiedad*. Narcea S.A. de Ediciones Madrid.
- Rojas Durn, P., & González Fulle, B. (2016). *Manual de apoyo al facilitador TALLER DE TEATRO. Protagonistas en el juego*. Obtenido de <https://cupdf.com/document/manual-de-apoyo-al-facilitador-taller-de-teatro-operacion-comando-el.html?page=1>
- Sierra Restrepo, Z. (1995). *Juego Dramático y pensamiento*. Obtenido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3186/1/SierraZayda_1995_juegodramaticopensamiento.pdf
- Sierra Restrepo, Z. (2004). Los hombres en la cocina.... XVI(40). Obtenido de <https://zaydasierraudea.files.wordpress.com/2013/08/sierra-z-hombres-en-la-cocina.pdf>
- Tejedor, F. J. (1986). *La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa*. Obtenido de <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn10/0211819Xn10p79.pdf>
- Vasco, C. E. (1985). Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales. Obtenido de <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-i/files/2017/03/D.Tres-Estilos-de-Trabajo-1.pdf>

Referencias triadas de contenido

- Astrosky, D y Holowatuck, J. (2001) Manual de ejercicios teatrales. Editorial: Inst. Nacional del Teatro. Recuperado en: <https://escueladeteatroytiteres.com.ar/wp-content/uploads/Manual-de-Juegos-y-ejercicios-teatrales-ul.pdf>
- Boal, A. (2001) Juegos para actores y no actores. Alba editorial.
- Cañas, J. (1996), Taller de Juegos teatrales. Octaedro.
- García-Huidobro, V. (1996), Manual de pedagogía teatral. Editorial los Andes.
- Llenas, A. (2014), Diario de las emociones. Paidós Espasa.

Mantovani, A., Cortés, B., Corrales, E., Muñoz, J., Pundi, P., (2016), IMPRO: 90 juegos y ejercicios de improvisación teatral. Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Plummer, D. (2018), Cómo ayudar a los niños a superar el estrés y la ansiedad. Narcea S. A. de Ediciones Madrid.

Rojas, P. y González, B (2016), Manual de apoyo al facilitador. TALLER DE TEATRO. Protagonistas en el juego. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
www.cultura.gob.cl

Rosozka, J. (2020), Cuadernillo N° 5 - Juegos Teatrales para aprender en casa (offline).
Recursero artístico. Recuperado en scribd:
<https://es.scribd.com/document/464666004/Cuadernillo-N-5-Juegos-Teatrales-para-aprender-en-casa-offline>

Sánchez, I. (2018). El arte en el aula primaria.

Twelves, K. (2021). Técnicas de improvisación para juegos de rol. Shadowlands Ediciones

Cibergrafía. Juegos y dinámicas de grupo JUEGOS Y DINÁMICAS DE GRUPO:
(juegosydinamicasdegrupo.blogspot.com)

Anexo

Experiencia didáctica: Cada taller está estructurado por cuatro momentos, estos se proponen desde el proceso de creación y de desarrollo que propone Motos (2001) y García-Huidobro (1996).

- Puesta en Marcha
- Sensibilización
- Expresión-comunicación
- Reflexión.

A continuación, encontrarán el contenido de la primera triada y el link de la página web, el cual los llevará a la propuesta didáctica desarrollada a partir del diagrama de las triadas de contenido como resultado de este proyecto de investigación.

Triadas de Contenido

TRIADAS DE CONTENIDO	
Autoconciencia- Asimilación de la realidad - Creación	
Objetivo	Activar el reconocimiento consciente de las emociones vividas, a través del juego.
Desarrollo del Encuentro	
Puesta en Marcha	<p style="text-align: center;">FLOR DE LAS EMOCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Para esta actividad inicial la facilitadora socializará la flor de las emociones o rueda de las emociones de Robert Plutchik. ● Se invitará a jugar seguimiento, clásico juego donde una persona guiará las acciones del resto de los participantes,

	<p>inicialmente se darán movimientos sencillos como saltar, aplaudir, girar la cabeza, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sugiere que uno de los participantes escoja una de las emociones de la flor y comience a guiar el seguimiento, haciendo movimientos relacionados con esta emoción. ● Se invita a jugar con los gestos corporales, al interpretar y expresar cada emoción.
Sensibilización	<p style="text-align: center;">RECONOCIENDO EMOCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El grupo se dispondrá en círculo alrededor de la flor de las emociones. ● Expresarán cómo se sintieron en la actividad. ● Compartir con el grupo aquellas emociones que no lograron identificar o aquellas emociones que aunque se identificaron, no supieron cómo expresarlas.
Expresión - Comunicación	<p style="text-align: center;">BAÚL DE LAS EMOCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se escoge una emoción. ● Se escribirán una pequeña anécdota con la emoción escogida. ● En el centro estará el baúl de las emociones, este será el recipiente en el que las/los participantes introducirán las historias cortas escritas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Se elegirán al azar por lo menos cuatro de las historias del baúl, para ser representadas por subgrupos de cuatro o cinco personas (sí se desean sacar más se podrá hacer). • Cada subgrupo ensayará la historias para luego ser representada a sus compañeros.
Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Se dialogará sobre lo observado en las representaciones realizadas, partiendo de las siguientes preguntas: ¿Con qué anécdotas me sentí identificado -a? ¿Qué emociones no conocía? ¿Cuándo las he sentido?
Requerimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Flor de las emociones o rueda de las emociones de Robert Plutchik. <ul style="list-style-type: none"> • Un baúl o recipiente similar. <ul style="list-style-type: none"> • Lápices. • Hojas.

TRIADAS DE CONTENIDO	
Autoconciencia - Asimilación de la realidad - Creación	
Objetivo	Fomentar el autoconocimiento a través del reconocimiento del potencial creativo, que posibilita conectarse consigo mismo y el entorno.
Desarrollo del Encuentro	

**Puesta en
Marcha**

GIROS Y SALUDOS

- Saludo e invitación a formar dos círculos (uno dentro del otro) con igual número de personas.
 - Se sugiere que se miren frente a frente.
 - Se recomienda tener música de fondo.
- Se solicita que se presenten y digan su nombre, qué le gusta y qué no le gusta.
- Se da la señal para que los círculos giren o avancen, en sentido contrario, de tal forma que le toque otro compañero en frente.
 - Se repite la acción inicial, cada vez con una variable diferente: saludo con los pies, los codos, los hombros, entre otros.
 - Se invita al grupo a formar grupos de dos o tres participantes.
 - Se les entrega una hoja de papel periódico que usarán como bote salvavidas.
 - Los jugadores deben estar fuera de los botes.
 - Se cuenta la historia “iba una vez un barco que cruzó con una tempestad y se formaron botes salvavidas”.
 - Se da un tiempo para subirse al bote, deben hacerlo nadando.
 - Se puede complementar la acción con variables como: “el mar está picado”, “hay una tormenta”, “hay remolinos”, “el agua está espesa”, “el agua está muy fría” etc. hasta que se suban.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Continúa la dinámica y cada vez se va doblando el papel por la mitad y así sucesivamente haciéndolo más pequeño y por ende, generando mayor dificultad. ● Se pretende encontrar el bote con más sobrevivientes.
Sensibilización	<p style="text-align: center;">ADIVINANDO EL GESTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se forma un círculo. ● Se habla acerca de las emociones que les produjo el juego. ● Se pide que pasen al centro y muestran con un gesto facial y corporal una de las emociones que les produjo la experiencia, mientras los demás tratan de adivinarla.
Expresión Comunicación	<p style="text-align: center;">AUTORRETRATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cada participante debe tener un lápiz, un papel y un espejo de mano. ● Se les invita a que observen por un momento su rostro, reconociendo cambios, tono de piel, lunares, manchas, cicatrices, el color de los ojos, la forma del rostro. ● Se sugiere realizar un autorretrato sin dejar de mirarse en el espejo. Dibujar las líneas del rostro, sin mirar la hoja en donde está realizando el dibujo, enfocando la mirada en la imagen del espejo. Mano y mirada en el espejo se van sincronizando, el dibujo se hace de manera intuitiva. Todo esto sin preocuparse del resultado, dando importancia al proceso.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Cada participante se pega el autorretrato en la espalda y se realizan dos círculos concéntricos, mirando al centro. ● El círculo de afuera gira a la derecha, avanzando de uno en uno. ● Cada que se avance, el participante debe escribir cualidades positivas que ven en la persona que está representada en el autorretrato. ● Terminada la ronda, el círculo de afuera pasa al centro, nuevamente la ronda comienza a girar y se escribe en la espalda de la persona que está adelante, así hasta terminar la ronda. ● Cada participante lee los escritos que le hicieron los compañeros y comparte en voz alta cuál de esas cualidades le gusta más. ● Se reúnen quienes hayan coincidido en su cualidad favorita y harán una representación de una situación en la que se resalte dicha cualidad. ● En la representación también debe ponerse de manifiesto qué sensación les suscita percibir esa cualidad en otras personas.
Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> ● Al finalizar, se pregunta a los niños y niñas qué sintieron al saber cómo eran vistos por los demás y si habían imaginado que eran vistos de esa manera.

	<ul style="list-style-type: none"> En la reflexión se les invita a tomar de nuevo la carta y a escribir ¿qué cualidades no sabían que tenían? y ¿cómo creen que manifiestan dichas cualidades?
Requerimientos	<ul style="list-style-type: none"> Papel, espejos de mano, papel periódico y lápices lapiceros o marcadores.
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> Llenas Serra (2014), Diario de las emociones. Paidós Espasa.

TRIADAS DE CONTENIDO	
Autoconciencia- Asimilación de la realidad - Creación.	
Objetivos	Promover la autoconciencia, el reconocimiento de emociones y la creatividad.
Desarrollo del Encuentro	
Puesta en Marcha	<p style="text-align: center;">TENSIÓN Y DISTENSIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Saludar a sus compañeros regalando un sonido de su lugar favorito o el lugar en donde se siente tranquilo y seguro o del lugar de donde viene. Se les pide a los participantes que imaginen que son un robot, creando movimientos rígidos, lentos, fuertes y se les propone que vayan integrando rotaciones articulares: tobillos, rodillas, cintura, muñecas, codos, hombros, cuello. Después se les propone explorar como si fueran una medusa, buscando movimientos fluidos, circulares, suaves, rápidos y

	<p>amplios. Pidiéndoles que sean conscientes de la tensión y distensión experimentada a nivel corporal.</p>
<p>Sensibilización</p>	<p>Actividad de relajación</p> <p>IMÁGENES DE LA SÁBANA BLANCA</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Para esta sesión es opcional servirse de una música suave que contribuye en generar un ambiente relajado. La voz del ser, como siempre, tranquila y cadenciosa. ● Este ejercicio busca generar imágenes en el pensamiento. ● Se invita a los participantes a que cierren los ojos y sigan un esquema de respiración. ● Se sugiere inhalar, retener y exhalar el aire, hasta donde lo puedan realizar sin dificultad, o simplemente tomando todo el aire que se pueda y vaciarlo también en su totalidad. El abdomen se infla y desinfla como un globo. ● Se propone que dejen pasar las imágenes mentales ante sí mismos, hecho que permitirá expulsar las ideas que les puedan preocupar para lograr más tarde un estado pleno de relajación. ● Van a imaginar que están caminando por un campo muy verde. Les gusta el color porque les hace sentir cómodos. Si miran mentalmente hacia arriba, van a ver un cielo tremendamente azul. Caminan despacio, guiados por la respiración. Arriba el azul, a los pies, el verde. Y ahora, si miran bien, van a ver un rectángulo

blanco a lo lejos, que parece irradiarse. Se acercan y descubren que es una sábana muy blanca, que está secándose al sol. Continúan caminando despacio, guiados por la respiración. La parte del cielo se hace más pequeña cada vez, igual que la hierba. Se van acercando más, sólo queda el blanco. El blanco les da total tranquilidad. Respiran profundamente mientras se llenan de luz, mientras se llenan de calma, exhalan paz. (Cañas, 2009, p. 46)

- Es opcional continuar con el siguiente ejercicio, para pasar de la imaginación guiada a relajar el cuerpo a través de un breve escaneo corporal. El cual puede ayudar a los niños y niñas a generar el hábito de buscar maneras para regular emociones.

CUANDO QUIERO CALMARME

- Continúan tomando el aire, un sentimiento cálido y relajante les llena el cuerpo.
- Cada vez que sueltan el aire, están soltando toda la tirantez de sus músculos, esa tensión que no necesitan. Sientan cómo el aire entra y sale de su organismo muy lentamente.
- Ahora imaginen que la sábana blanca se transforma en una luz amarilla que... se mueve desde sus pies y que va subiendo... a lo largo de sus piernas... las caderas... cubre la cintura, las manos, los antebrazos, los codos, los brazos... los hombros... el cuello, llega a la cabeza, irradia... y continua por encima de la cabeza y se aleja flotando...

	<ul style="list-style-type: none"> ● Ahora noten cómo se siente el cuerpo, se sienten muy relajados, mueven los dedos de los pies y de las manos y despacio van despertando y eres capaz de... que piensen en qué les gustaría hacer o decir (podemos añadir lo que el niño deba o necesite hacer a continuación). Que se muevan desde la sensación. (Plummer, 2018, pág. 161) brevemente cada uno y cada una expresa y socializa la experiencia.
<p>Expresión Comunicación</p>	<p style="text-align: center;">SERIE DE ACCIONES FÍSICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se le solicita al grupo que se divida en parejas. ● Luego, aclarando que lo importante es desarrollar la capacidad de improvisación, entregar a cada participante una serie de máximo veinte acciones físicas escritas en un papel. ● El facilitador daría entre cinco y diez minutos para preparar el ejercicio. ● Las parejas muestran su trabajo por turno, mientras los demás participantes observan. Finalmente, todos comentarán la experiencia, orientados por los contenidos expuestos por el animador. <ol style="list-style-type: none"> 1. El personaje A, feliz en el parque, se sienta en un banco a leer el diario. 2. Entra el personaje B con una radio. Se sienta junto al personaje A. 3. El personaje A lee el diario y el personaje B escucha y se mueve al ritmo de la música.

4. El personaje A demuestra su molestia. Mira seriamente al personaje B y este ríe ampliamente.
5. El personaje B se acerca a leer el diario del personaje A.
6. El personaje B se molesta y deja el diario.
7. El personaje B saca de su bolsillo un paquete de maní y comienza a comer.
8. El personaje B ofrece maní al personaje A. Este no acepta.
9. El personaje A ofrece nuevamente maní al personaje A, y ahora,
10. Los dos personajes comen alegremente mani.
11. Se termina el maní. El personaje A toma su diario y vuelve a leer. El personaje B infla el cartucho de papel y lo revienta en el oído del personaje A.
12. El personaje B vuelve a moverse al ritmo de la música de la radio.
13. El personaje A se vuelve a molestar. Se le ocurre una idea: le ofrece una página de caricaturas al personaje B, a cambio de que este le preste la radio. El personaje B acepta.
14. El personaje A apaga la radio y se siente feliz nuevamente con su tranquilidad circundante.
15. El personaje B lee y lee moderadamente.
16. El personaje A se molesta.
17. El personaje B ríe a carcajadas.

	<p>18. El personaje A se molesta definitivamente. En el clímax de su rabia, se levanta, le quita el diario furiosamente al personaje B, lo destroza y se lo lanza por la cabeza.</p> <p>19. El personaje A se aleja muy descontrolado.</p> <p>20. El personaje B, muy desconcertado, busca su radio y sale moviéndose al ritmo de una música estridente. (García-Huidobro, 1996, pág. 116)</p>
Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> ● Invitar a los participantes a comentar sobre la experiencia y reflexionar sobre las emociones. Se podría hacer énfasis en la tensión, la irritabilidad y el enojo.
Requerimientos	<ul style="list-style-type: none"> ● Música
Bibliografía	<ul style="list-style-type: none"> ● Cañas (1996), Taller de Juegos teatrales. Octaedro. ● García-Huidobro (1996), Manual de pedagogía teatral. Editorial los Andes. ● Plummer (2018), Cómo ayudar a los niños a superar el estrés y la ansiedad. Narcea S. A. de Ediciones Madrid.

Enlace de la página web: <https://intelemocionalydrama.wixsite.com/cartilla>