



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**El aprendizaje del teatro y su relación con el
desarrollo humano**

Tesina

**Que para obtener el título de:
Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

Marisol Iris Cruz

Director de tesina:

Dr. Cristián López Gutiérrez

CDMX, abril de 2026



Educación
Secretaría de Educación Pública



Rectoría
Dirección de Unidades
UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE.

Ciudad de México, a 14 de mayo de 2026

MARISOL IRIS CRUZ
Matrícula 190980009

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

"EL APRENDIZAJE DEL TEATRO Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO HUMANO."

Opción: TESINA

A propuesta del asesor *DR. CHRISTIAN LÓPEZ GUTIÉRREZ* manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Licenciatura en Pedagogía.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

Jurado	Nombre
Presidente	MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA
Secretario	DR. CHRISTIAN LÓPEZ GUTIÉRREZ
Vocal	MTRO. ADRIÁN CONTRERAS MAGAÑA

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Vicente Paz Ruiz
Director de la Unidad UPN 098 Oriente



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
DIRECCIÓN



2026
año de
Margarita Maza

Unidad UPN 098 Oriente, CDMX, Calzada de la Viga 1227, colonia Militar Marte, Alcaldía Iztacalco, 06830, tel. 5556309700 upn.mx

Índice

Agradecimientos.....	3
Introducción	4
Educación.....	4
Aprendizaje.....	13
Artes Escénicas y Teatro.....	17
Propósito	27
Justificación.....	27
Metodología.....	28
Resultados de investigaciones acerca de la apropiación de los conocimientos y habilidades de las artes escénicas en el desarrollo humano	29
Conclusiones	56
Referencias	68

Agradecimientos

Quiero nombrar la gratitud que tengo a mi padre por enseñarme el amor al arte, a mi madre por enseñarme a ser fuerte aun siendo un mar de emociones, a Juan por ser mi confidente, a Chema por compartir el camino, a Sonia por ser la vía por la que comencé a hacer teatro, a Alexa por ser mi primer alumna y maestra, a Alx por la complicidad artística y para cada una de las maestras y maestros que me enseñaron a ser más humana, más profesional y más artista.

Introducción

¿Existe una relación entre el aprendizaje del teatro y el desarrollo humano que pueden obtener los participantes de talleres de esta arte escénica? Para poder responder a la pregunta de la presente tesina se han consultado diferentes investigaciones que abordan la temática y se muestra la información más importante acerca de estas publicaciones para llegar a una conclusión y respuesta a la pregunta inicial.

Antes de presentar los resultados de las investigaciones es importante hacer un breve recorrido de los conceptos, teorías y de la historia que rodea cada uno de los aspectos que interesan en esta investigación, de esta manera se entenderán los estudios con mayor profundidad. Posteriormente se presenta la metodología, la justificación para pasar a las investigaciones consultadas y finalmente se presentan las conclusiones.

Educación

La educación se encuentra relacionada de una forma directa con la cultura porque educar tiene el propósito de formar a las personas como la sociedad considera que es necesario, para que puedan adaptarse al medio ambiente que pertenecen e insertarse a esa comunidad (León, 2007). Entonces, la educación responde a una dimensión social y se puede interpretar que opera de una forma exclusivamente reproductiva, es decir como un medio de control o, contrario a ello, como un eje de transformación (Guzmán, 2011).

A lo largo de la historia de la educación han existido diferentes modelos pedagógicos que han atendido a la educación de acuerdo a las condiciones sociales e históricas del contexto para que los individuos se adapten. Algunos de los principales modelos registrados son la pedagogía tradicional, la pedagogía activa y el modelo social-cognitivo.

Los antecedentes de la pedagogía tradicional se encuentran en la educación eclesiástica con el jesuita Ignacio de Loyola. El inicio de la escuela tradicional es en el siglo XVII, con el nacimiento de la burguesía en Europa y el establecimiento de la modernidad (Ocaña, 2013). El modelo tradicional consistió en una educación que tenía la finalidad de transmitir la cultura en forma enciclopédica, es decir, mediante la repetición de grandes cantidades de información. Por la anterior razón, el estudiante es considerado pasivo y que tiene la mente en blanco, contrario al profesor porque es

el modelo que tiene el conocimiento, además que ejerce una disciplina coercitiva, de premios y castigos (Calvache, 2003).

Con el tiempo la educación tradicional fue cuestionada y de ahí surgió la Pedagogía activa que es otro modelo pedagógico y fue propuesta por John Dewey. Los inicios se remontan en Europa a finales del siglo XIX y principios del siglo XX cuando las sociedades capitalistas se encontraban en su fase industrial. La idea central de este modelo es que los alumnos son sujetos activos y que son actores de su propio aprendizaje, además que se toma en cuenta sus intereses y experiencias (Ocaña, 2013). Esta educación busca la autonomía para desarrollar la capacidad de "aprender a aprender" relacionadas a las necesidades del estudiante. El profesor es guía y genera el interés haciendo ajustes de la actividad de acuerdo a la capacidad de cada alumno. Además, esta educación visualiza necesaria la colaboración de la escuela, la familia y la sociedad (Ocaña, 2013).

El último modelo que se presentará en la presente tesina es el modelo social cognitivo, que consiste en la unión del trabajo productivo y la educación para su responsabilidad dentro de su colectividad, las prácticas sociales y el conocimiento técnico y científico. Los principales representantes son Makarenko, Freinet, Freire y algunos seguidores de Vygotsky (Hurtado, 2016; citado por Flórez, 2001). Desde la Pedagogía social-cognitiva se plantea indispensable la participación de la comunidad escolar, es decir, los directivos, docentes, administrativos, trabajadores, padres de familia, estudiantes y vecinos porque se busca llegar a las transformaciones sociales, culturales y políticas. Para lograr estas transformaciones se necesita que la

comunidad esté formada por sujetos críticos acompañados por docentes que motiven este tipo de pensamiento y valoren todos los conocimientos en sus alumnos para generar un diálogo de los múltiples saberes, además de ser un encuentro intercultural (Hurtado, 2016).

Es importante destacar que el modelo educativo social-cognitivo pone especial atención en los temas que abordan las problemáticas de la realidad concreta para estudiarlas y trabajarlas con la comunidad a la que pertenecen. En estos procesos se valora la reflexión de estudiantes y comunidad sobre ideologías, presupuestos, concepciones y prácticas que tienen los integrantes de la comunidad, se discuten respetando al otro y sin posiciones de autoridad, permitiendo el diálogo de saberes, la argumentación y la persuasión (Hurtado, 2016).

Una de las tendencias más reconocidas del modelo social-cognitiva es una que denominó como la pedagogía del oprimido propuesta por Paulo Freire quien criticó que al alumno se le depositó una serie de conocimientos para que lo memorizaba y acumularán, a este suceso lo denominó educación bancaria (Freire, 1987 citado por Varona 2020). En función de lo que criticó su propuesta buscó un rumbo distinto y por ello determinó que el estudiante ocupa una posición activa en su sociedad y que con sus acciones puede mejorar el contexto, a su vez, el profesor tiene el rol de ser la guía que motiva, acompaña y aprende en el proceso.

Para Freire (2010, citado por Varona 2020) los modelos educativos de periodos anteriores no promovieron una integración profunda ni el uso de alternativas diversas a través de la creatividad, con estas estrategias se limitó la generación y el

uso de saberes. Para el autor, los seres humanos se benefician de una educación que estimula las preguntas, la inquietud y la curiosidad para investigar y generar un nuevo pensamiento, que permita la reformulación constante de los saberes acerca del mundo.

Freire (2010, citado por Varona, 2020) enfatizó la importancia de las dudas o de la práctica de cuestionar, como el inicio de un proceso de búsqueda para comprender o confirmar conocimientos sobre el entorno. A este concepto le llamó *curiosidad epistemológica*, debido a que concibió que el conocimiento se alcanza a través de un impulso por adquirir nuevos saberes y resolver preguntas, para que desde la educación se logre un proceso de transformación en el educando.

Continuando en esta dirección, Freire (2010) mencionó que orientar al estudiante es una de las prácticas fundamentales del docente como parte del proceso formativo para que dicho estudiante encuentre respuestas a sus preguntas.

La perspectiva educativa de Freire (2010, citado por Varona 2020) concibe a la educación como una forma de abordar las posibles soluciones a los problemas que se confrontan en el contexto de la vida cotidiana, porque, en ocasiones, el día a día está conformada por una serie de problemas que se deben de resolver. Para confrontar las situaciones en la vida cotidiana el sujeto debe tener una perspectiva enfocada en la solución y poder atender esas problemáticas. Las y los docentes guían a las y los estudiantes mediante el diálogo, para promover la interacción entre los miembros de un grupo y el educando durante los procesos formativos.

Para que las y los alumnos generen nuevos saberes y construyan conocimiento, Freire (2010, citado por Varona, 2020) mencionó la importancia de las actividades prácticas acompañadas de la investigación como parte del proceso de autodescubrimiento que se fomenta en las y los estudiantes. Esta estrategia es importante para fundamentar un pensamiento crítico con el que pueden moldear un criterio basado en la reflexión, elaborar ideas y llegar a sus propias conclusiones. En este sentido poner en duda es el objetivo de la reflexión, contrastando ideas a favor y en contra, con la finalidad de asimilar diferentes perspectivas y enfoques.

Desde el inicio el alumno debe de tomar conciencia del lugar que ocupa como sujeto de la producción del saber, como una construcción propia y una confianza generada para poder elegir por sí mismo. A su vez el profesorado tiene la conciencia que su rol es el de crear escenarios, conformados por una diversidad de posibilidades, para que el alumnado genere su propia construcción (Freire, 2010, citado por Varona, 2020).

Abordando la perspectiva de Freire se afianza la idea que la educación responde a un eje de transformación que no debe domesticar sino actuar en dirección contraria, es decir afrontar y que educar no es únicamente una actividad cognitiva, también tiene una característica moral (Varona, 2020). La educación es una responsabilidad individual con el otro que se comparte tiempo, espacio y vida, es una resolución a los conflictos que se viven individualmente y en comunidad. Desde esta perspectiva la base de la educación está fundamentada en la sociedad con sus propias características y necesidades.

Fenómenos educativos

Por otro lado, en la educación existen diferentes fenómenos educativos. Cuando una persona enseña y otra aprende se presentan diferentes situaciones y procesos y con una atención a esos momentos se puede entender de una mejor manera el hecho educativo (Taboada, 2020). La educación está atravesada por reformas, legislaciones y políticas educativas, además por condiciones sociales, económicas, entre otros eventos en los que la educación sucede (Mejia, 1994). En esta tesina se pondrá énfasis en los fenómenos de enseñanza, didáctica, curriculum y aprendizaje para el beneficio del lector y de la investigación.

La enseñanza desde la perspectiva de Tintaya (2016), es un procedimiento organizativo en el que se crean las disposiciones necesarias para que ocurra el aprendizaje. Han existido diferentes definiciones de este concepto, sin embargo, el autor resaltó que no es como en otras ocasiones se ha expresado, la enseñanza descrita como una transmisión de experiencias, más allá de eso, es un proceso que permite la formación de conocimientos del individuo mediante el ambiente en el que se encuentra.

Una perspectiva interesante acerca de la enseñanza es que se le asignó un característica de creatividad debido a los procesos en los que se ordenan las

experiencias para que el estudiante modifique sus estructuras de conocimiento y las retroalimente con las nuevas experiencias de aprendizaje, además hay consecuencias en el desarrollo de la personalidad del sujeto (Tintaya, 2016).

Una característica del concepto enseñanza es el reconocimiento de ella como un proceso que tiene la intención de generar en otro individuo el aprendizaje con el que hace una modificación de sus saberes, conducta y/o aptitudes. Este cambio se logra a través de ambientes generados para producir las vivencias que inducen la transformación deseada en la construcción cognitiva del sujeto que se le incita a aprender (Díaz y Martins, 1986, citado por Tintaya, 2016).

Existen vías que permiten moderar las formas de enseñanza que las profesoras ofrecen en sus clases y el aprendizaje del que los alumnos poseen durante el proceso educativo (Abreu y col. 2017 citado por Flores, 2020). Una de las formas de moderarlas es a través de la didáctica que es la ciencia o disciplina, aún se encuentra en un debate, pero su acción corresponde a investigar las metodologías, las técnicas y las estrategias para que el trabajo docente logre sus propósito de enseñar y el estudiante logre aprender (Flores, 2020).

Otro fenómeno que se ve involucrado en la educación es el de currículo, para Dewey (1938 como se citó en Barriga) tiene la misión de generar en el alumno un aprendizaje constante generado a través de situaciones sociales relacionadas a intereses, saberes y experiencias del estudiante. También menciona que el curriculum se debe planear con una oportunidad de adaptarse para que de manera

comunitaria los profesores, alumnos y otros sujetos que se ven involucrados en la educación puedan influir en la organización y contenido del currículo.

El último fenómeno educativo que es indispensable abordar para entender la educación es el de aprendizaje y se reconoce como un proceso que experimenta el sujeto a lo largo de la vida que acompañado de sus habilidades cognitivas y capacidades motrices logra en mayor o menor medida el efecto de la educación. Por ello se considera al aprendizaje como una modificación cognitiva basada en la experiencia personal para entender las nuevas vivencias a las que se enfrenta cada ser humano. Además se enriquece de los procesos cognitivos: como la percepción, el pensamiento, la memoria y el lenguaje; además de los procesos afectivos como la motivación, el estado de ánimo y los intereses; también se ven involucradas las actitudes, las aptitudes y la autovaloración. Por eso se considera al acto de aprender una integración de las nuevas experiencias a la integración de las estructuras personales, es decir, la identidad y la personalidad del ser que aprendió (Tintaya, 2016)

Educación formal, educación no formal y la educación informal

Los fenómenos que ocurren en la educación permiten visualizar lo complejo que es el hecho educativo, además de reconocer los diferentes puntos de los que se puede analizar e investigar. Aunado a la complejidad de la educación para atenderla se han generado a lo largo de la historia clasificaciones con el fin de reconocer las

particularidades de este hecho que está involucrado históricamente, culturalmente y socialmente. Por ello han existido diversas clasificaciones de las cuales se retomará exclusivamente las reconocidas como la educación formal, educación no formal y la educación informal (Casillas, 2022).

La nominación y definición de la educación no formal se comenzó a trabajar desde 1963 en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1963 como se citó en Casillas, 2022). El autor que comenzó a trabajar este concepto fue Coombs (1963 como se citó en Casillas, 2022) que determinó que tanto la educación formal como la educación informal tienen el objetivo de examinar las consecuencias que genera este hecho educativo en el desarrollo personal, también en el desarrollo social y estos en el desarrollo nacional pero también mencionó algo que expone otros horizontes de la educación, agregó que existen otras labores educativas que no encuentran relacionadas al desarrollo nacional, con el tiempo este concepto lo denominó como la educación informal (1963, como se Citó en Casillas, 2022).

Entonces la educación informal desde la visión de Coombs es un desarrollo que acompaña a los sujetos en todo su proceso de vida y es a través de este que obtienen saberes, comportamientos, aptitudes y decisiones que responden a la experiencia adquirida en su vida cotidiana y al medio ambiente al que se encuentran expuestos; refiriéndose al espacio social y sus comunidades como la escuela, trabajo, lugares de esparcimiento, familia, vecinos; además considera la información a la que se exponen como los libros, televisión, películas, radio. Concluye que la educación

informal es aquella que se logra sin un sistema formal, ni un procedimiento estricto, es decir, no tiene nada que ver con la escolarización (1975, como citó Casillas, 2022).

En cuanto a la educación formal se refiere a aquella que está organizada y se encuentra dentro de una institución, en otras palabras, pertenece al sistema educativo; Es un procedimiento que va desde la escuela básica hasta la educación superior, va por grados y sigue una sucesión para ir subiendo de nivel (1975, como citó Casillas, 2022). .

Cuando Coombs (1975, como citó Casillas, 2022) se refiere a la educación no formal quiere señalar a la que se encuentra fuera del sistema educativo oficial, sin embargo, tiene una organización y se ajusta a un sistema para atender las necesidades particulares de una comunidad a la que se dirige. Este tipo de educación no tiene un sistema secuenciado pues muchas veces no tiene una conexión porque no se encuentra incorporado. Algunos ejemplos de esta educación son los talleres educativos para jóvenes, programas dirigidos a comunidades acerca de salud, alimentación, proyectos de vida familiares, alfabetización, entre otros (1975, como citó Casillas, 2022).

Con lo anteriormente mencionado se puede reconocer a la educación como un proceso complejo y amplio que tiene el propósito de la adquisición de conocimiento en los sujetos para su inserción en la sociedad que habitan. En este proceso existen fenómenos que la acompañan en su labor la enseñanza, el aprendizaje, la didáctica y el currículo es frecuentemente investigado para lograr el objetivo de la educación. No obstante la educación no ocurre de una sola forma, hay una diversidad en la que se

puede impartir; existe la educación formal, la educación no formal y la educación informal, que sus definiciones se encuentran divididas dependiendo de la forma en la que están relacionadas al sistema educativo oficial y además reconoce que existe educación fuera de la institución oficializada (Coombs, 1975, como citó Casillas, 2022).

Aprendizaje

El aprendizaje es la adquisición de conocimientos del sujeto que modifica alguna conducta, habilidad, información o formas de ejecución cuando se expone en un medio ambiente (Aguado-Aguilar, 2001). Además, el proceso aprendizaje es validado únicamente cuando es duradero (Mosquera, 2012).

A lo largo de la historia el aprendizaje ha sido estudiado de múltiples maneras y, en consecuencia de ello, se ha dividido en diversos tipos. Los principales tipos de aprendizaje asociativo y el aprendizaje cognitivo.

El aprendizaje asociativo se refiere a aquel que una persona adquiere mediante una asociación de un estímulo con una respuesta particular. Por esta razón el reforzamiento es el aspecto esencial de este tipo de aprendizaje, porque es mediante el mismo con el que se puede ampliar la posibilidad de producir una respuesta de manera repetida. Esas respuestas se pueden identificar con la observación, por ejemplo, la velocidad acelerada del latido del corazón o hablar sobre un tema (Coon y Mitterer, 2016).

El aprendizaje asociativo presta atención a los hechos que anteceden la respuesta y en sus consecuencias (Coon y Mitterer, 2010). Por esta razón, el

aprendizaje asociativo se divide en dos: el condicionamiento clásico y el del condicionamiento operante. Se le llama condicionamiento clásico a aquel que está determinado por los hechos anteriores a la respuesta, es decir, al estímulo que provoca esa particular forma de responder. Un aspecto importante del condicionamiento clásico es que se ha llegado a un aprendizaje cuando el estímulo que se presenta provoca una cierta respuesta. Por otra parte, el condicionamiento operante es aquel que se enfoca en las consecuencias de las respuestas, estas consecuencias determinan si las respuestas continuarán presentándose, un ejemplo es el castigo o el premio después de realizar alguna acción (Coon y Mitterer, 2010)..

El primer experimento que reconoció el condicionamiento clásico fue el que realizó Pavlov (1927, citado por Coon y Mitterer) durante las primeras décadas del siglo XX. En el que los perros babeaban cada vez que se tocaba una campana. Aunque el experimento no estaba relacionado al aprendizaje sino a la digestión, el rumbo de la investigación lo llevó a encontrar información que cambió la concepción del aprendizaje. Pavlov (1927, citado por Coon y Mitterer) midió el flujo de la saliva mediante el uso de alimento en repetidas ocasiones pero se dio cuenta que con la repetición los perros comenzaron su salivación antes de recibir el alimento (Schultz y Schultz, 2012, citado por Coon y Mitterer, 2016). El investigador esperó ver la salivación cuando les brindaba el alimento, no cuando él aparecía en la habitación, por eso determinó que el cambio de comportamiento era un aprendizaje y lo llamó condicionamiento. Por la observación e investigación de Pavlov hoy se le reconoce al condicionamiento clásico.

En el caso del condicionamiento operante el pionero fue el investigador estadounidense Thorndike (2009, citado por Coon y Mitterer, 2016) que lo nombró como la ley del efecto, porque la respuesta está directamente relacionada por el efecto que se obtiene ante ella (Benjafield, 2010, citado por Coon y Mitterer, 2016). El aprendizaje ocurre cuando la frecuencia de la respuesta aumenta cuando tiene un efecto positivo.

Uno de los dispositivos de investigación del condicionamiento operante es la caja experimental, misma que fue propuesta por el psicólogo estadounidense Skinner (1938, citado Coon y Mitterer, 2016). Esta caja es un elemento que tiene únicamente un palanca que al apretarse brinda alimento, además, los muros de la estructura están al descubierto, lo que permite observar lo que sucede dentro (Coon y Mitterer, 2016). Las opciones que brinda la caja de Skinner son limitadas porque son escasos los elementos de interacción y permite al sujeto de investigación actuar de la manera que el investigador desea, en este caso, es hacer uso de la palanca (Coon y Mitterer, 2016).

La caja experimental de Skinner (1938, citado en Coon y Mitterer, 2016), proporciona la posibilidad de observar el condicionamiento operante, mismo que pone atención a las respuestas de ciertos momentos, se espera que la acción se repita por el refuerzo que se brinda a través de la entrega de un incentivo o premio, uno que se da después de que se tiene la respuesta que se busca para dar el mensaje que vale la pena repetir porque la retribución beneficia.

En cuanto al aprendizaje cognitivo es aquel que se enfoca en estudiar los procesos mentales para adquirir la información, es decir, una interpretación y comprensión de los hechos observados, vivenciales y pensados (Benjafield, 2010 citado por Coon y Mitterer, 2016). Este tipo de aprendizaje reconoce que es más que un condicionamiento.

En el aprendizaje cognitivo se reconoce que el conocimiento se establece por representaciones que el sujeto que aprende realiza y no es exclusivo de los elementos externos, es decir, la experiencia, el tiempo y la interpretación del estudiante son fundamentales en lo cognitivo. Por ello en este proceso se le reconoce al estudiante como un sujeto activo que se encarga de hacer representaciones mentales (Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016).

Uno de los pensadores que investigó acerca de lo cognitivo fue Tolman (1948; citado por Carreiras, 1986) quien propuso un término denominado mapa cognitivo, que hace referencia a una guía, esquema o un mapa interno que se realiza retomando la realidad y se interpreta de una forma particular por cada persona que lo puede distorsionar, disminuir, aumentar o modificar dependiendo de la interpretación realizada. En otras palabras, no existe un registro exacto de la realidad, cada individuo la reconstruye a través de sus experiencias, valores, sentimientos, conceptos y sus significados personales.

Las representaciones que hace el cerebro como los mapas cognitivos son una manera de ordenar la realidad. La estructura cognitiva prepara la información recibida y permite la exploración de los nuevos elementos que enfrenta cada sujeto (Neisser,

1976, como lo citó Carreiras, 1986). El hecho es que los mapas cognitivos son una herramienta humana para la adaptación del individuo (Kaplan, 1976; Kearins, 1981 como lo citó Carreiras, 1986). Entonces se puede concluir que el sujeto que aprende hace una representación de su medio ambiente relacionado con su experiencia para poder adaptarse y sobrevivir.

Para Vigotsky (2015, como lo citó Coon y Mitterer, 2016) los procesos de aprendizajes tienen por objetivo encontrar la manera más óptima en que los individuos pueden adquirir conocimientos y habilidades. Además, el autor hace referencia que los procesos educativos no son autónomos, es decir, van acompañados de los procesos del desarrollo de los sujetos (Saldarriaga, Bravo y Llor, 2016 como lo citó Coon y Mitterer, 2016). El aprendizaje se forma con la vida de las personas, su individualidad, experiencias, emociones, sentimientos no se desarticulan del proceso de aprendizaje, por ello, eso se reconoce en el aprendizaje a los alumnos como sujetos activos que tienen su propio contexto sociocultural.

Jean Piaget fue un teórico que se interesó en desarrollo del ser humano y para su estudio desarrolló una teoría que permitió estudiar al ser en diferentes etapas de desarrollo cognitivo, las cuales son las bases para entender cómo aprende el ser humano dependiendo de la etapa en la que se encuentra (Mosquera, 2012). Por lo anterior se reconoció que en el aprendizaje hay dos procesos cognitivos, uno es la asimilación en la que se añaden los conocimientos y el otro proceso es la acomodación que se refiere a la modificación de los esquemas cognoscitivos debido al proceso de asimilación (Zuluaga, 1994).

Para Bandura (1971, citado por Coon y Mitterer, 2016) el aprendizaje observacional es en un primer momento la observación de acciones, ver la acción, sus consecuencias para posteriormente repetirlas.

En cuanto al aprendizaje de memoria se refiere a aquel que se obtiene desde la memorización, de la constante reproducción y el aprendizaje por descubrimiento es aquel que se obtiene mediante la exploración, observación, relación y comprensión del sujeto. Hay autores que defienden el aprendizaje por descubrimiento por encima del que es un aprendizaje memorístico porque lo consideran más útil por ser más duradero y se valoran las habilidades que se ocupan y desarrollan en el proceso y la comprensión de las circunstancias (Snowman y McCown, 2011 citado en Coon y Mitterer, 2016).

Artes Escénicas y Teatro

Se considera que las Artes Escénicas son aquellas composiciones artísticas y culturales que utilizan un escenario para mostrar interpretaciones (Carrasco, 2006, citado en López, 2020). Una particularidad que tiene esta expresión artística es que se realiza frente a un público que ve la representación en simultáneo con la realización de los artistas, es decir, comparten el mismo tiempo y espacio. Las Artes Escénicas están compuestas por la danza, el teatro, los conciertos y la ópera. En consecuencia el teatro al formar parte de una de las ramas de las artes escénicas

tiene la característica principal de representarse en un escenario (Rizk, 1991, citado por Mendoza, 2017).

El origen de la palabra teatro viene del griego antiguo theatron, que significa mirar, es decir, teatro es un lugar de para ver o contemplar (Pignarre, 1971 citado en Raiko, 1997).

Desde la concepción del teórico teatral Dubatti (2016, citado en Koss, 2021), el teatro se refiere a un evento en el que ocurren tres elementos que son el convivio, la poiesis y la expectación. La poiesis se refiere a la poética, la expectación al ser visto y el convivio a la reunión de un grupo de personas. Teniendo en cuenta los elementos principales para que ocurra el hecho teatral se puede referir a una definición que complementa la visión como lugar de contemplación.

Para la autora de la Iglesia (2015, citado en Carpio, 2018) el teatro es una forma en la que viendo al otro se puede construir a uno mismo y por eso genera identidad. Es así como en el teatro se reconoce una vía para construirse a uno mismo viendo al otro siendo a otro y esto permite visualizar las múltiples perspectivas de las circunstancias.

En múltiples sentidos se puede definir al teatro pero uno de los que no se puede dejar de lado es su característica de efimeridad porque el espectador y el actor comparten esta relación en la que a través de un mismo y una misma temporalidad observan y viven una misma experiencia que está compuesta de múltiples lenguajes que se ensayan previamente para representarse ante un público (Buenaventura, 1987, citado en Koss, 2021).

Origen del teatro

El origen del teatro en la parte occidente del planeta tierra se le atribuye a Grecia, sus primeras muestras se encuentran pintadas en los jarrones de la época que registraron cuando se recitaba fragmentos de la Odisea y de la Ilíada en las reuniones sociales como los banquetes, certámenes y simposios (Bauzá, 1997, citado en Koss, 2021). En estas presentaciones griegas que se realizaron durante el siglo IX a.C, tuvieron un sentido principalmente didáctico y religioso.

Conforme pasó el tiempo el teatro fue encauzando su camino y se ha encontrado una relación del teatro con el ritual y los mitos griegos, Aristóteles (1449a como citó Koss 2021) sostuvo que la tragedia nació a partir del ditirambo, es decir, cantos fálicos que eran dirigidos a Dionisos, dios del vino y de ahí partió hasta convertirse en la tragedia griega.

De igual forma la palabra tragedia tiene un origen griego porque proviene de tragos, que significa, macho cabrío, y odos significa canción. Ese significado se relaciona con la ceremonia al dios Dionisos, en la que se danzaba y cantaba, se sacrificaba un macho cabrío (Pignarre, 1971 citado en Raiko, 1997).

En la Paideia de Werner Jaeger (1990 citado por Koss 2021) establece que en la tragedia griega hay una relación estrecha de la condición humana con el dolor y la desgracia. Resalta además la filosofía de Aristóteles (1448 citado por Koss 2021) en la que los protagonistas son héroes pensados y estos se refieren a personas que

tienen un alto reconocimiento social como los reyes y que durante el desarrollo de la obra teatral se encuentran en problemáticas que desestabilizan el orden de su vida y el de la política.

Teatro griego y pedagogía

Se dice que el teatro griego tuvo un sentido pedagógico porque se encargó de generar experiencias sensibles compartidas con las que se creó una emotividad pública de aceptación de la condición humana que consta de una vulnerabilidad compartida (Carpio, 2019). Además las obras de teatro griegas no tenían un valor exclusivo en su composición escénica también era importante la composición de un discurso, es decir, había un enfoque para que la ciudadanía tuviera un espacio de reflexión (Nussbaum, 2014 citado en Carpio, 2019).

Por lo anterior se considera que el teatro griego tuvo un sentido educativo porque generó una conciencia emocional colectiva de la condición humana desde una aceptación de la vulnerabilidad como algo inherente al ser humano (Nussbaum, 2014 citado en Carpio, 2019) En la expectación de la tragedia griega se creó una cohesión social mediante la conciencia de la vulnerabilidad compartida.

En la crítica que se desarrolló con el teatro griego permitió abrir un espacio para que las personas se cuestionen si el sufrimiento que presentan los personajes en escena se pudo evitar o si es consecuencia de sus conductas debido a ser unas

personas con malos comportamientos. Por eso la tragedia griega trae a colación los límites de la ambición humana (Nussbaum, 2014 citado en Carpio, 2019).

Géneros y características del teatro griego

Un término clave para entender la tragedia griega es el de *kátharsis*, que según Aristóteles (1448 como citó Koss, 2021) fue utilizado en la religión para referirse a la purificación generada en los rituales y también se refirió desde la medicina a la depuración o purga de elementos que no son adecuados en el cuerpo. El objetivo principal de la tragedia era generar en el público una catarsis causada por la historia dolorosa de los héroes trágicos (Koss, 2021).

La tragedia no fue el único género teatral en Grecia, también existió la comedia y para Aristóteles existió una diferencia clara pues para la primera se refirió a los héroes, es decir, que nacieron nobles con un puesto que le permite tener actitudes que generan admiración pero cuando tuvieron un error trágico generó un dolor intenso, en cambio la comedia, se refiere a las peores personas aún más que las reales (1448 como citó Koss, 2021).

A Téspis se le considera como el primer actor de la historia porque fue quién se separó del coro que sus canto era para Dionisio y con este acto comenzó la tragedia griega, además en las competencias teatrales de las fiestas Dionisiacas de 535-534 a.C resultó ser el competidor ganador (Rodríguez Adrados, 1983: 462 como citó Koss, 2021) Las celebraciones dedicadas a Dionisio duraba varios días, el

primero de ellos era un desfile con los gobernantes, el siguiente un canto coral, llamado ditirambo, estaba dirigido exclusivamente al dios de la festividad, otros tres días eran dedicados a la competencia teatral. Los días de celebración iniciaban al amanecer hasta al anochecer, en templos al aire libre que eran dedicados a Dionisos en él podían ingresar hasta 14,000 personas (Koss, 2021).

Algunas características principales de la representación del teatro griego eran que los personajes utilizaban máscaras que tenían una cavidad para amplificar la voz, además, utilizaban coturnos para ser más altos y podrían llegar a medir hasta 20 centímetros. Otro aspecto importante es el papel del coro que además de hacer sus cantos utilizaban el recurso de los gestos, movimientos corporales, la danza y expresiones faciales (Navarre, 1997 como citó Koss 2021) Asimismo Barthes (1995 como citó Koss 2021) afirmó que los personajes solían salir y entrar de la skéne del teatro griego, contrario al caso del Coro porque durante toda la obra de teatro griega permanecen en el escenario. Por otra parte el Coro es una representación de la población, dando conciencia de que lo que le ocurra a los personajes, es decir, a los dirigentes de su pueblo tiene repercusión en sus vidas.

Teatro del oprimido

Habiendo ya abordado el origen del teatro y su función educativa y social, es preciso reconocer algunas de las formas en el que el teatro se trabajó en momentos históricos relevantes para la educación.

En Latinoamérica el trabajo del Teatro del Oprimido surge por una necesidad de atender las desigualdades sociales y políticas identificadas por Boal (1960, citado

en Motos, 2015) que su trabajo es relacionado frecuentemente con el de Freire (1968, citado en Motos, 2015), porque ambos tenían el mismo objetivo, pero desde distintos medios, uno desde la educación y otro desde el teatro, para que el individuo encuentre su autonomía percibiendo y reaccionando contra las distintas opresiones.

Boal (1960, citado en Motos, 2015), quien desarrolló el Teatro del Oprimido, nació en Río de Janeiro, Brasil en 1931 donde estudió ingeniería química y posteriormente estudió dramaturgia en la Universidad de Columbia de Nueva York. Cuando Boal regresó de Estados Unidos fue director de una compañía teatral de jóvenes que se llamó Teatro Arena en el que propuso un teatro popular en el que cuestionó las cuestiones políticas de su país, así fue como comenzó a utilizar el teatro como una herramienta para generar modificaciones en la sociedad (Motos, 2015).

Durante 1960 Freire (Motos, 2015) fue coordinador del Movimiento de Cultura Popular donde se implementó su método para la alfabetización. Ahí mismo colaboró Boal (1960; citado en Motos, 2015) y sus propuestas fueron coincidentes con las de el pedagogo; así el teatro fue utilizado como herramienta para la educación política en las distintas comunidades.

La teoría del Teatro del Oprimido se formuló formalmente en el exilio de Boal (1971 y 1986) con el objetivo de atender las necesidades de las clases oprimidas y escuchar su propia voz. La técnica que generó Boal (como citó Motos, 2015) fue aplicada en diferentes países como Argentina, Perú, Francia, Portugal, México, África, entre otros lugares geográficos, por lo que su labor fue acreditada de forma internacional y le otorgaron reconocimientos como Doctor honoris causa en diversas

universidades, además lo nominaron al Premio Nobel de la Paz y le dieron el nombramiento del Embajador Mundial del Teatro en la Unesco (Motos, 2015).

La propuesta que establece Boal (1980, como citó Motos, 2015) acerca del Teatro del Oprimido es una teoría acompañada de una metodología; la cuál maneja diferentes actividades, ejercicios y técnicas del teatro para que los participantes puedan comprender sus circunstancias actuales y encontrar diferentes posibilidades para resolver problemas en la comunidad a la que pertenecen. Es una técnica que se ofrece principalmente a personas que no se dedican a actuar de forma profesional para que sea un medio de expresión. Además, propone un término denominado espect-actor que tiene relación con el de espectador pero con la diferencia de que el rol se convierta en una actividad activa que además de observar detecten los contextos de opresión y reflexionar para actuar en correspondencia a su situación. Una diferencia que marca entre el espectador y el espect-actor es que hay una opción de actuar, ve la escena para actuar en ella (Motos, 2015).

Boal (1980 en Abellán, 2001: 95 como citó Motos 2015) inició su recorrido del Teatro del Oprimido primero en Latinoamérica y posteriormente en Europa. Cuando el teatrero brasileño llegó a París se dio cuenta que las personas cuentan con otras problemáticas que no se limitaban exclusivamente a las opresiones en su comunidad, ni por el gobierno, ni por los policías, ni por las desigualdades. En ese momento su propuesta teatral se relacionó con la psicología, tanto que, Boal (1980 como citó Motos 2015) con el experto Gentis impartió un taller del Teatro del Oprimido en un hospital psiquiátrico llamado Fleury-les-Aubrais. En este momento se le dio al teatro

un sentido terapéutico para curar problemas personales y sociales. Estas técnicas se denominan Arco Iris del Deseo las cuáles se probaron en la psicoterapia y también para actores profesionales como el del Royal Shakespeare Company porque Boal (1980 como citó Motos, 2015) se dio cuenta que los actores pueden construir su personaje visualizando las distintas relaciones que tienen con otros personajes de la obra de teatro permitiendo con ello comprender comportamientos y el drama.

Según Motos (Máster en Teatro Aplicado Tomás Motos 3; citado por Motos, 2015) la perspectiva que tenía Boal acerca del teatro era una posibilidad de concientizar a los sujetos para convertirse en ciudadanos, además el término ciudadano lo refirió a las personas que viven en sociedad y que la transforman, sin este sentido de modificar el contexto, desde su visión no existe el ciudadano. Por ello lo trabajo en su propuesta del Teatro del Oprimido (Máster en Teatro Aplicado Tomás Motos 3; citado por Motos, 2015)

Desarrollo humano

El desarrollo humano se enfoca en el estudio científico del desarrollo vital, es decir, desde el momento de la concepción hasta que termina la vida (Papalia, 2012). Los científicos interesados en este campo investigan las permanencias y los cambios que surgen en las diferentes etapas de la vida de todos los seres humanos típicos como un proceso universal, por otro lado, se deben tomar en cuenta las diferencias

individuales como los diferentes contextos sociales, características físicas, sociales, de personalidad y herencias familiares (Papalia, 2012).

Un antecedente para que comenzará el estudio del desarrollo humano fue cuando Darwin (1859 citado en Gardner 1994) fundamentó la idea de la evolución biológica porque a partir de este suceso, algunos especialistas encontraron un interés en el desarrollo, precisamente en el humano. Durante el siglo XIX los estudios marcaron las diferencias entre los animales con los humanos. Posteriormente a finales de ese mismo siglo se buscó marcar la diferencia del desarrollo humano en diferentes momentos de vida, por ello se establecieron etapas o fases por los que cada ser humano típico pasa en su desarrollo físico, mental, social y emocional (Gardner 1994).

Algunos de los teóricos que comenzaron el estudio del desarrollo humano fueron Darwin (1877, citado en Gardner, 1994) quien realizó un estudio en sus propios hijos haciendo observaciones diarias. Otro estudioso fue Freud (1905, citado en Gardner, 1994) que con sus investigaciones se dirigió a entender el desarrollo emocional a lo largo de la vida y para definirlo estableció “estados” y los propuso mediante testimonios de adultos.

En el caso del desarrollo cognitivo el pionero fue Piaget (1970 citado en Gardner, 1994) quien se enfocó en el desarrollo mental de los niños y los resultados los obtuvo mediante observaciones y experimentos. Esta teoría que ha sido ampliamente estudiada demostró que desde la infancia los seres humanos poseen habilidades para descifrar el mundo que habitan y tienen sus propias concepciones

del mismo, es decir, los niños no vienen con la mente en blanco como anteriormente se creía. Asimismo, la teoría detalló que los niños conocen el mundo con su sistema sensoriomotor, posteriormente dominan el sistema simbólico que se llama etapa preoperacional, luego llegan a la etapa de operaciones concretas que consiste en la capacidad de razonamiento y finalmente a la etapa formal-operacional con la que manejan símbolos y proposiciones abstractas como lo hacen los científicos (Piaget, 1970 citado en Gardner, 1994).

Con la teoría de Piaget se afirmó que el crecimiento no era únicamente un cambio en el tiempo y que el aprendizaje no es exclusivamente una asociación del entorno como los conductistas establecen (Gardner, 1985 citado en Gardner 1994). Esta teoría determinó que el desarrollo tiene relación con la genética y el contexto ambiental. Los seres humanos no se desarrollan con el paso del tiempo, las experiencias con las que se construye el aprendizaje y logran con ello desarrollarse (Gardner, 1994).

Piaget buscó desarrollar un modelo universal, aunque no descartó las diferencias culturales que existen entre los niños de diferentes partes geográficas. Posteriormente, la universalidad que la teoría de Piaget estableció fue cuestionada y una de las razones fue cuando encontraron que las diferencias individuales tienen consecuencia en los procesos cognitivos (Gardner 1994).

Papalia (2012) explicó que la vida del ser humano está conformada por diferentes áreas, para este estudio se divide en tres ámbitos principales que son el desarrollo cognoscitivos que incluye los procesos mentales como aprendizaje,

atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad; otro ámbito es el físico que engloba el desarrollo del cuerpo, cerebro, capacidades sensoriales, habilidades motrices y salud; el tercer ámbito es el desarrollo psicosocial que retoma la personalidad, las emociones y las relaciones sociales.

El estudio del desarrollo vital de los seres humanos está conformado por ocho diferentes etapas: la lactancia es el momento de gestación, la infancia conformada desde el nacimiento hasta los 3 años, la niñez temprana corresponde a la edad de 3 a 6 años, la niñez media comienza a los 6 años y termina a los 11, la adolescencia es el periodo de los once años a los 20 años, la juventud abarca desde los 20 años hasta los 40, la adultez media se considera de los 40 años a los 65 años y la última es la adultez tardía que comienza desde los 65 hasta el final de la vida (Papalia, 2012).

Gardner hizo mención de que diversos investigadores del desarrollo cognitivo humano afirmaron que equivale a ser un adulto bien desarrollado, quiere decir que el sujeto que se desarrolló tiene la competencia de un pensamiento lógico racional relacionado al de los científicos (1994 cómo cito Gardner, 1973, 1983a; Langer, 1969). Posteriormente añade que la clasificación sistemática, la interpretación o explicación coherente, la inferencia de reglas estrictas y la organización de reglas para su aplicación son habilidades de un individuo desarrollado (Gardner, 1994).

Propósito

El propósito de esta tesina es presentar una revisión documental organizada sobre los aprendizajes que obtuvieron alumnos que tomaron clases de teatro y cómo se apropiaron de los conocimientos y habilidades de las artes escénicas para su desarrollo humano.

El objetivo de esta investigación es responder la pregunta ¿Qué aprendizajes adquieren los estudiantes de la disciplina artística del teatro que benefician su desarrollo humano?

Justificación

El apoyo al desarrollo humano es indispensable porque es un proceso que acompaña a los individuos a lo largo de su vida y atender este curso tiene una relación directa con la calidad de vida que pueden llegar a tener las personas. Asimismo, el teatro es un arte que trabaja en relación a la condición humana y al reconocimiento de sí mismo. Por ello, el aprendizaje de este arte puede beneficiar a los estudiantes en su proceso de formación personal. Por esta razón, surge el interés de reconocer la manera en que el teatro beneficia a los estudiantes en su desarrollo humano y reconocer la manera en que el teatro funciona como una estrategia para el desarrollo humano.

Metodología

El presente estudio se centró en la exploración de investigaciones e información al respecto del desarrollo humano en sujetos que experimentaron la educación teatral. Para responder la pregunta planteada se realizó una investigación documental monográfica.

La monografía definida por Garcia (Citado en Corona, 2015) es un documento que da el resultado de una investigación documental que es integrada por múltiples investigaciones sobre una pregunta de investigación concreta de las ciencias, tecnologías, fenómenos históricos, sociológicos o psicológicos. El objetivo de la investigación documental es dar evidencia del desarrollo de la pregunta de indagación. Una característica fundamental de este tipo de investigación es que se hace un seguimiento de los referentes de las publicaciones, artículos de revista, trabajos académicos u otras fuentes de información que aportan datos importantes para la documentación de la investigación planteada.

Entonces, el material consultado para fundamentar una investigación documental monográfica es fundamental. Por lo anterior los documentos que permitieron estructurar la presente investigación fueron libros, capítulos de libros, revistas científicas, artículos de revistas científicas, obras de teatro escritas, artículos de divulgación, capítulos de libros, páginas de internet, artículos de páginas de internet, informes académicos, tesis y monografías.

En cuanto al procedimiento de esta investigación; en el primer paso se buscó información con las palabras clave que se pusieron en bases de datos con conectores booleanos y se realizó una selección de la información arrojada, se retomó la que fue

más pertinente para el objetivo de este estudio monográfico. Como segundo paso se realizó una revisión y lectura de cada uno de los materiales documentales que se seleccionaron. Posteriormente se hizo una elaboración de resúmenes de cada documento consultado y finalmente se hizo un acomodo de la información recabada de cada documento. El orden establecido para los artículos fue primeramente por las etapas de desarrollo, se comenzó en niños, jóvenes y posteriormente en adultos.

Acerca de los instrumentos que permitieron la formulación de esta investigación fueron el uso de la paquetería office, word, navegadores de internet, bases de datos de artículos científicos tales como redalyc, google académico ,dialnet ,academia.edu, entre otros.

Resultados de investigaciones acerca de la apropiación de los conocimientos y habilidades de las artes escénicas en el desarrollo humano

Capítulo Perspectivas de desarrollo en las artes: la base teórica. Libro Educación artística y desarrollo humano

Gardner (1994) presentó esta investigación que es una monografía con los diferentes estudios que se han desarrollado principalmente en Estados Unidos y en Europa acerca de la implicación que tienen las artes diversas en el desarrollo humano, aunque no se menciona directamente el teatro, si se menciona la característica simbólica que este arte comparte con las demás. Además, Gardner

(1994) hace mención a las artes que ocupan la gestualidad y poética, estas se encuentran directamente relacionadas a la actuación y la dramaturgia de este arte escénico. Añadiendo a esto, es importante recalcar que el teatro es una disciplina que se acompaña de otras artes.

A mediados y finales del siglo veinte el filósofo alemán Cassirer (1953-1957 citado en Gardner, 1994), los estadounidenses Langer (1942 citado en Gardner, 1994) y Goodman (1968, 1978 citado en Gardner, 1994) estudiaron la simbolización y reflexionaron que pensar la lógica como lo más importante era limitante. Hay una serie de competencias simbólicas que los sujetos pueden desarrollar y no se limita exclusivamente al pensamiento lógico y al lenguaje formal o científico. Por parte del estudioso Cassirer (1953-1957 citado en Gardner, 1994) existió un interés en las formas divergentes de la simbolización; algunas de ellas se encuentran en los mitos y los rituales relacionados a los procesos del pensamiento científico. Sumándose a este interés Langer (1942 citado en Gardner, 1994) se enfocó en las formas de discurso y su simbolización; y cómo éstas se maniobran de acuerdo al contexto y sus normas. Asimismo, se investigó los llamados símbolos exposicionales que el arte en sus múltiples modalidades expone para ser analizado como una unidad, sin dividirse, como la composición de un universo (Gardner, 1994).

Gardner retomó el estudio *Languages of Art* de en el que Goodman (1968 citado por Gardner 1994) que abordó las repercusiones de las competencias simbólicas en la psicología de los sujetos y en este estudio sostuvo que se generan habilidades para manipular los símbolos no solo en las artes, también en otras áreas.

De igual forma, en una investigación llamada Proyecto Cero, el autor Goodman (1968 citado por Gardner 1994) retomó los códigos simbólicos humanos como el lenguaje, los gestos, la música y la pictografía para relacionarla con las habilidades humanas como la formulación de metáforas, ironías y la relación de referencias. A partir de esta investigación los estudiosos del desarrollo humano se interesaron por las consecuencias de lo simbólico en el desarrollo (Gardner, 1994).

A partir de Goodman los investigadores encontraron en el arte la habilidad simbólica propuesta por Piaget y sus seguidores. Se observó a niños de la clase media de Estados Unidos a finales de 1960 con trabajos experimentales a partir de la perspectiva propuesta de Piaget para medir las competencias estéticas y cómo estas competencias se encuentran en los años de infancia (Gardner, 1980, 1982a; Winner, 1982 citado por Gardner, 1994)

Goodman (1968 citado por Gardner 1994) y sus antecesores enfocaron el recurso simbólico por parte de los individuos pero no dejaron de lado el recurso de las emociones y la espiritualidad que genera el arte. En esta perspectiva de investigación consideraron parte de lo cognitivo a las emociones porque lo acompañan para hacer reconocimientos, relaciones, le generan expectativas o presiones. No obstante prestaron mayor atención al arte como una actividad cognitiva que transforma los símbolos, se apropia de ellos y genera otros sistemas de símbolos (Gardner, 1994).

Los investigadores del desarrollo simbólico han enfrentado una serie de dificultades según Gardner (1994) porque no ha sido sencillo porque los modelos que han existido para detectar los sistemas simbólicos matemáticos y del lenguaje no se

pueden utilizar de manera directa a la simbolización que ocurre en el área artística, además de encontrar unidades de análisis de aplicación en las artes, su debido análisis y la cuantificación de resultados (1994).

La primera infancia, desarrollo humano y educación artística en Colombia

En Colombia se desarrolló una iniciativa con el nombre *Corazoncitos Clown* que buscó encontrar las relaciones que hay entre el arte y el desarrollo en infancias. El proyecto ubicó dos sedes colombianas; una en la ciudad de Antioquia y la otra en la ciudad de Medellín. La última ubicación tiene un registro de eventos violentos y por lo mismo existieron organizaciones que buscaron ayudar a mejorar las condiciones de vida en esta comunidad (Eslava, 2014).

La iniciativa Corazoncitos Clown es una colaboración entre profesionales de la pedagogía y artistas. La corriente educativa de la que tomaron referencia fue de las escuelas infantiles de Reggio Emilia, Italia (Eslava, 2014).

La corriente educativa Reggio Emilia (Narváez, 2009) es una propuesta que no utiliza un currículo preestablecido para la enseñanza, en cambio, utiliza el llamado currículo de autodeterminación; el cual propone que durante el proceso educativo se construya lo que permite la modificación constante y el contacto entre niños y adultos que comparten el espacio educativo. Además, la metodología que utiliza la escuela Reggio Emilia es con proyectos inspirados de las experiencias cotidianas de los niños y con reflexiones del círculo familiar (Narváez, 2009). Por la parte del proceso educativo tiene una documentación diaria en el aula para registrar los sucesos en

clase con el que se deja evidencia para la familia, los educadores, la comunidad y para los niños. Finalmente, los centros Reggio Emilia tienen especialistas de múltiples disciplinas como artistas, filósofos, científicos que visitan el espacio educativo y enseñanza técnicas de trabajo (Narváez, 2009)

El trabajo que realizó Corazoncitos Clown fue un esfuerzo de atención social que buscó hacer visible a la niñez de estos barrios a través del arte. La intención fue que los niños y niñas consiguieron una experiencia en la música, el teatro, las artes plásticas y la literatura. Cada día dedicaron un momento de creación artísticas con los alumnos a partir de sus intereses y trimestralmente hicieron muestras artísticas para su familia y su comunidad (Eslava, 2014).

La iniciativa de Corazoncitos Clown Itagüí hizo colaboraciones con otros programas como *De cero a siempre*, *Buen Comienzo*; que es la estrategia de la ciudad de Medellín para la atención a primera infancia, además del trabajo colaborativo con ONG *Mundo Mejor* (Eslava, 2014).

La filosofía de Corazoncitos Clown se englobó en mejorar la calidad educativa a partir de la vivencia de la niñez con la estrategia del diálogo pedagógico, que consiste en reforzar el conocimiento construido en conjunto, y esta estrategia la relacionaron con la producción artística de distintas artes como el teatro, la música, artes plásticas, danza y literatura porque buscaron hacer del arte el núcleo del currículo (Eslava, 2014).

Ser feliz creciendo feliz, Bogotá

En Bogotá se implementó un programa de educación popular durante el 2013 que atendió a 50,000 integrantes que eran de primera infancia y sus madres. Se llamó *Ser feliz creciendo feliz* con el que se buscó generar un entorno social en el que se desarrollaron las primeras infancias con la música, las artes plásticas y visuales, el teatro, la danza y la literatura (Eslava, 2014).

Durante el periodo del 2012 y el 2016 se implementó el Plan de Desarrollo Bogotá Humana del que surgió otro llamado Programa de Garantía del Desarrollo Integral a la Primera Infancia (2013) en el que se unieron las secretarías de Integración Social; Cultura, Recreación, Deporte; Educación y Salud para accionar el programa para niñez de 0 a 5 años (Eslava, 2014).

El proyecto tuvo tres divisiones correspondientes: la división familiar fue dirigida a niños de 0 a 3 años; la división institucional para los jardines infantiles, y la no convencional, para niñas que estuvieron en hospitales, cárceles, en el campo y pertenecientes a culturas indígenas de Bogotá (Eslava, 2014).

El programa consistió en que las familias recibieron tres asesorías pedagógicas por mes en su domicilio y una grupal, una orientación psicosocial, una nutricional para el crecimiento y desarrollo y dos espacios artísticos grupales mensuales. Los espacios fueron grupales para que las infancias acompañadas de sus familias pudieran tener un lugar para expresarse a través del arte con el que pudieron

experimentar y reconocer el arte la oportunidad de repensar la sociedad y recrearse con ella (Eslava, 2014).

El arte que se propuso como parte de este programa fue en un escenario donde las infancias y sus familias se expresarán, buscando que las manifestaciones artísticas sean eje de desarrollo (Eslava, 2014).

Este proyecto intentó dar una respuesta a la necesidad de atender las diferentes necesidades de los integrantes de la familia para poder garantizar el derecho de los menores que formaron parte de ese círculo social y con ello poder establecer vínculos desde el cuidado menores (Eslava, 2014).

Teatro Callejero y Desarrollo Humano: Un estudio sobre el impacto pedagógico en espacios públicos. Análisis de experiencias. Colombia.

En este estudio Riveros (2023) hizo un análisis de la relación del teatro con el desarrollo humano de la niñez y juventud. Se relaciona el teatro callejero como una actividad que brinda expresión, además, como una vía para desarrollar creatividad, experimentación de habilidades emocionales y sociales. Finalmente se relatan y examinan los resultados que se obtuvieron en los talleres “Escena Urbana” en Usaquén en la ciudad de Bogotá en Colombia para analizar el espacio público como un espacio pedagógico.

“Escena Urbana” fueron talleres organizados como una forma de atender la pérdida de contacto en las calles de Colombia debido a la violencia y la pandemia del

COVID 19. Para Riveros (2023) estos eventos generaron un confinamiento que impidió generar las experiencias que brindan las calles como el juego, aprendizaje y comunicación. Para la autora el aislamiento social generó un deterioro en el bienestar emocional y pérdida del sentido de comunidad. Por lo anterior, los talleres buscaron la reconciliación del espacio público con la niñez a través del teatro. Estos talleres se estructuraron con la disciplina artística del teatro, la educación y el desarrollo humano para promover el crecimiento personal y social en los niños, niñas y jóvenes.

El teatro callejero fue la herramienta que utilizó Riveros (2023) para atender la problemática en los espacios públicos y generar una resignificación de este lugar. La autora tiene presente que la calle es un lugar en que la niñez puede expresar, explorar la identidad, probar sus límites y ser ejes activos de la transformación en su comunidad. Mediante el teatro callejero se fomentó la exploración del cuerpo, la voz, la expresión y la comunicación en niños y niñas. El objetivo principal fue analizar la influencia de los talleres de teatro callejero “Escena Urbana” para el desarrollo humano y la resignificación de las calles de Bogotá con niñas, niños y jóvenes.

En el trabajo de investigación se justifica que la educación artística permite que los alumnos desarrollen sus competencias socioemocionales, su identidad y su expresión (Delgado, 2019 como citó Riveros, 2023). Además, las disciplinas artísticas brindan en los estudiantes un desarrollo con libertad y de forma significativa (Lowenfeld, 1961 citado en Riveros, 2023) Por lo tanto, el arte no forma únicamente artistas, también forma a seres humanos porque en la disciplina artística aprenden acerca de su individualidad, del contexto en el que se encuentran y de su comunidad.

En la investigación se justifica que la educación se encuentra ligada al desarrollo humano y tiene el deber de fomentar el desarrollo de las infancias, con el apoyo de las personas responsables de esos niños y niñas (García, 2002 como citó Riveros 2023).

Riveros (2023) considera al teatro callejero como una oportunidad para transformar las calles que dejen de ser únicamente un espacio de tránsito y se transforman en un espacio que propicia el diálogo, la reflexión y genera transformaciones. El teatro callejero fomenta que las personas de la comunidad participen, es de esta forma que, el arte en las vías públicas genera un espacio de comunión con la comunidad. Por las razones anteriores se aboga que la calle se puede convertir en un espacio educativo en que haya encuentros, comunión, experiencias y convivencias. En las calles hay diversidad cultural y si la educación se abre a tomar estos espacios se promueve el espacio de reconocimiento de otras formas de vida, la tolerancia, el respeto y fomenta, aspectos que enriquecen el aprendizaje. Además, Riveros (2023) afirma que el espacio público ofrece en las personas caminan por las calles diferentes formas de conocer el contexto, para explorar, descubrir diversidades. Por lo tanto, propicia un aprendizaje desde la experiencia de quien habita las calles y a través de la observación se genera experiencia, curiosidad y con ello las personas aprenden de con autonomía y de forma significativa porque es a través de su experiencia.

La investigación de Riveros (2023) recolectó información mediante entrevistas y encuestas, luego se realizó un análisis cualitativo para reconocer el impacto del

teatro callejero y la resignificación del espacio público en niñas y jóvenes de entre 8 y 13 años.

El taller se brindó en Usaquén, Bogotá y consistió en juegos e improvisaciones, en ejercicios actorales basados en diversas formas de expresión el creativo, se crearon escenas a partir de su historia de vida y finalmente se abrió un espacio de diálogo para compartir las experiencias que tuvieron durante las sesiones (Riveros, 2023).

Los resultados de esta investigación arrojaron que a un porcentaje minoritario de los sujetos de investigación no les gusta el espacio público que habitan y esto podría representar que el contexto no cuenta con infraestructuras adecuadas, tiene problemas de seguridad o podría hacer falta actividades interesantes (Riveros, 2023).

La investigadora Riveros (2023) destacó que los niños pudieron conectar con los transeúntes mientras jugaron y actuaron. Se logró generar relacionar con el entorno y ser parte de actividades en el espacio público.

Otras respuestas que arrojaron los sujetos de estudio acerca de la calle como espacio educativo mencionaron encontrar en este espacio mayor motivación y entretenimiento que las aulas escolares y la autora infirió que el teatro callejero beneficia para generar una mayor conexión con la realidad, desarrollo personal y un aprendizaje significativo (Riveros, 2023).

En el taller de Escena Urbana se presentaron modificaciones en las capacidades emocionales y sociales en las niñas y niños que son primordiales en el desarrollo humano. Se observó que los participantes al final del taller pudieron

interactuar con transeúntes y con sus compañeros en el entorno callejero. Además, los alumnos exploraron su expresión corporal, verbal para que los escucharan en espacios al aire libre (Riveros, 2023).

En las conclusiones se estructuró que el taller de teatro callejero brindó un sentido de patrimonio cultural local, un sentido de pertenencia y un reconocimiento a la historia, cultura y tradiciones de la comunidad. Por otro lado, la investigación concluyó que el espacio público funcionó como un escenario educativo en el que la infraestructura, el entorno, la relación con otras personas fueron ejes que acompañaron el aprendizaje (Riveros, 2023).

Obra de teatro: Cachorro de León

Existen diferentes testimonios que pueden reflejar el impacto que tiene el teatro para los estudiantes que comenzaron su formación en esta arte escénica; uno de ellos, lo escribió la dramaturga Conchi León en el unipersonal que escribió llamado *Cachorro de León (Casi todo sobre mi padre)* que relata su infancia y la relación familiar que tiene con su padre.

“Al parecer el golpe dañó el hemisferio izquierdo de mi cerebro: el que controla el movimiento y el habla, al parecer de mamá, las clases de teatro me ayudarían a ser menos torpe y a correr de nuevo. La cosa es que después de un golpe en el cerebro me dio por hacer teatro. Interesante ¿No? La cosa es que gracias al teatro aprendí a correr” (León, 2022, p.XX).

El fragmento anterior sucede después de que el personaje ha sido atropellado por un tráiler y la solución que encuentra su madre para recuperar las habilidades es ir al médico y tomar clases de teatro; es el teatro entonces una forma de entrenarse para desarrollar o recuperar habilidades para la vida. Conchi León encontró un sitio para caminar nuevamente, el teatro la acompañó para recuperar sus habilidades y ahora se convirtió en su profesión.

Tesis: El teatro como estrategia para el desarrollo de capacidades desde el enfoque de Martha Nussbaum. Perú.

En la presente investigación se retomó la visión de Nussbaum acerca del desarrollo humano, la cual, tiene un enfoque en el ser y hacer de una persona para afirmar su identidad, sumado a ello, la manera en que se vincula con el otro (Carpio, 2018). Esta filosofía fue relacionada con la razón, la emoción, las expresiones y el cuerpo que se desarrollan en la práctica de las artes escénicas, específicamente el teatro.

En la investigación se trató de encontrar una respuesta de cómo la práctica teatral puede revertir las consecuencias de la pobreza vista como “la falta de oportunidades -dada por las restricciones sociales y también por las circunstancias personales- para escoger otros tipos de vida” (Dréze y Sen 1995, p.11, citado en Carpio, 2018).

Los sujetos en la investigación de Carpio (2018) fueron personas de distintas edades que practican el Teatro Aplicado en Perú. Fueron personas de diferentes provincias con contextos sociales que limitan su libertad, el propósito fue identificar si el teatro puede brindar capacidades al pobre para cambiar su situación. Los tres contextos que retomó la autora fueron mujeres de la tercera edad, jóvenes privados de libertad y jóvenes de zonas urbano-marginales. Carpio (2018) identificó que la restricción de capacidades de los sujetos de su investigación están definidas por tres principales factores: privación de libertad, incapacidad para decidir y falta de atención. Con lo anterior la investigadora afirmó que los sujetos presentan una imposibilidad para valorar los recursos personales que poseen; son incapaces de establecer vínculos edificantes, no imaginan su vida de otra forma y estas carencias pueden limitar las oportunidades que cada sujeto genera.

Carpio (2018) investigó la experiencia de personas que participaron en proyectos de Teatro Aplicado. El interés se enfocó directamente en el impacto que tuvo este arte en el desarrollo de capacidades para imaginar la situación del otro, y con esto, respaldar el uso de las artes en la sociedad. En esta investigación se definió el Teatro Aplicado desde la visión de Motos (2015, citado por Carpio, 2018), como un proyecto teatral que se presenta en espacios distintos a los recintos teatrales y tiene la misión de cambiar las condiciones personales de los sujetos involucrados. Con estos grupos es posible estimar lo significativo que puede ser el teatro en la vida de personas con diferentes edades.

La investigación recogió la información mediante unas entrevistas aplicadas en los sujetos y se realizó una asociación con la propuesta de las Capacidades Centrales de Nussbaum (2012, citado por Carpio, 2018). Las Capacidades Centrales que retomó Carpio (2018) para su investigación fueron “Sentidos, imaginación y pensamiento”, “Emociones”, “Razón práctica”, “Afiliación”, “Juego” y “Control sobre el entorno”. Carpio (2018) utilizó en su investigación las capacidades que consideró que se pueden desarrollar en el teatro y que son funcionales en la vida de los individuos.

En cuanto al Enfoque de Capacidades se refiere a una propuesta para tratar la problemática social de la violencia y deshumanización, para así desarrollar en los individuos capacidades que generen una relación con los otros desde el respeto y la igualdad (Nussbaum, 2015, citado por Carpio, 2018).

El primer capítulo de la tesis trabaja la importancia de las artes desde la perspectiva de Nussbaum (1997 citado por Carpio, 2018). Primeramente, se presenta a la educación liberal como una manera de generar condiciones para garantizar democracia en los ciudadanos y que estos además tengan la capacidad para actuar desde la sensibilidad relacionadas con sus habilidades mentales (1997, citado por Carpio, 2018). Posteriormente se trabaja un concepto llamado “Imaginación narrativa” que Nussbaum refiere que es la capacidad de pensar en la situación de otros individuos y defiende que las artes pueden desarrollar esa habilidad (2010, citado por Carpio, 2018). Posteriormente se trabaja en el capítulo las diez Capacidades Centrales (2012 citado por Carpio 2018) porque denomina Nussbaum que son los elementos principales para que el ser humano pueda tener una vida digna. En la última parte del capítulo se

hace un análisis sobre la importancia que tiene para Nussbaum (2014 citado en Carpio, 2018) las emociones en la cultura política y la relación que tiene en la educación.

Para Nussbaum (1997 citado por Carpio, 2018) la sociedad no debe buscar en la educación resultados únicamente económicos. La filósofa Nussbaum (1997 citado por Carpio, 2018) defiende una educación liberal para fomentar en los ciudadanos la capacidad de crítica personal y del contexto, además de ver la individualidad como una vinculación con otras individualidades. Finalmente, Nussbaum definió la Imaginación Narrativa como la forma de entender las condiciones de las otras personas

La tesis al igual que la perspectiva de Nussbaum (1997 citado por Carpio, 2018) defiende que el arte apoya el desarrollo de las capacidades porque ayudan a sustentar una crítica no limitada por intereses individuales sino también se aboga por los intereses de la humanidad. Por ello, se menciona que la educación liberal es aquella en que los estudiantes se perciben como una parte del mundo, el cual, es compartida y por esta razón puntualiza la conciencia del contexto, de la comunidad y del reconocimiento de otros ciudadanos que comparten vida en el mismo planeta. Además, se resalta que para que el sujeto se entienda como parte de una comunidad, es decir, como un “nosotros” antes debe reconocer su propia identidad (Nussbaum 2010, citado por Carpio, 2018). La relación que encuentra Carpio (2018) es la autorreflexión como precursora para el entendimiento de la individualidad en comunidad y relaciona que el Teatro Aplicado tiene procesos que reconoce la individualidad y la relación con el otro.

Nussbaum (2010, citado por Carpio 2018) detalla que un país tiene el deber de desarrollar una democracia con humanidad, con sensibilidad, que promueva la vida, la

libertad y la felicidad. Además, menciona que las decisiones políticas implican consecuencias diversas en los individuos, por esto defiende el desarrollo de las aptitudes en los individuos para que tengan un juicio crítico de la política, una aptitud para defender el bien común y entender al país como un elemento de un mundo que comparte espacio y consecuencias con otros países.

Carpio (2018) encontró que los sujetos de su investigación expresaron que sus aptitudes les brindó la oportunidad de tomar responsabilidad con otras personas, que tuvieron la posibilidad de imaginar una vida distinta a la suya y que percibieron el trabajo de creación colectiva como una situación gratificante.

En el momento que se profundiza el concepto de Imaginación Narrativa propuesto por Nussbaum (1997; citado por Carpio 2018) se menciona que es una manera de atender la necesidad social de brindar a las personas emociones relacionadas a la empatía, el respeto, el entendimiento de la diferencia con otras personas. Además, se le dio importancia a las artes como esa posibilidad de generar emociones relacionadas al entendimiento del otro para brindar a las ciudadanías sociedades democráticas.

La afirmación de la potencialidad que tienen las artes para desarrollar la imaginación narrativa fue hecha por Nussbaum (2010, citado por Carpio, 2018) porque lo relacionó a su propia historia de vida. Además, vinculó el trabajo del educador y artista Tagore (2010, citado por Carpio, 2018) quien hizo uso de las dramatizaciones para trabajar con sus alumnos las diferentes religiones, en las que participaron en ritos y celebraciones de distintas religiones a través de la imaginación. Estas

dramatizaciones se realizaron con el apoyo de las artes teatrales, musicales y dancísticas, con ellas los alumnos exploraron los distintos roles de las diversas celebraciones religiosas y con estas experiencias los alumnos pudieron entender las diferencias. Nussbaum (2010, citado por Carpio, 2018) concluyó que el trabajo de Tagore (2010, citado por Carpio, 2018) estimuló en los alumnos su postura personal y con ella la visión del mundo, sin dejar de lado en ningún momento la sensibilidad.

La posibilidad de ver al otro se desarrolla con la imaginación y mediante ella se pueden dejar de lado los tabúes, las opiniones previas antes de conocer y los temores. Cuando se utiliza la imaginación para conocer las condiciones de las otras personas se contacta con la empatía (Nussbaum, 2015 citado por Carpio 2018) Se experimenta la concepción de “otredad” de una forma más relajada y sin que prevalezca una idea de amenaza cuando se realiza a través del juego y de las artes (Nussbaum, 2010 citado por Carpio 2018). Por lo anterior se concluye que las artes crean las condiciones necesarias para generar democracia en las sociedades; reconoce la posibilidad que se genera para convivir con otras personas, respetando la vulnerabilidad propia y la de las otras personas, reconocerse, conectarse.

Carpio (2018) infiere que las artes son primordiales para generar la Imaginación Narrativa y con ella la democracia en la que el contacto con otras personas sean relaciones empáticas, más respetuosas y con menos problemas.

Por otro lado, se ahondó en las Capacidades Centrales para generar condiciones de una vida digna propuestas por Nussbaum (2012 citado por Carpio, 2018).

Las Capacidades Centrales que nombró Nussbaum (2012 citado por Carpio, 2018)

son:

1. Vida: Consiste en que se tenga una esperanza de vida normal sin que se vea reducida.
2. Salud física: Mantener la salud con una alimentación adecuada y una vivienda apropiada.
3. Integridad física: Tener una vida libre de violencia, elección libre de decisiones reproductivas y ocasiones oportunas para la satisfacción sexual.
4. Sentimientos, imaginación y el razonamiento: Se refiere a la posibilidad de utilizar la imaginación, la razón y los pensamientos formados desde una educación para hacer uso de ellas con una libertad de expresión política, artística y religiosa. Además, menciona el disfrute.
5. Emociones: Se refiere a la posibilidad de sentir afecto por otras personas y objetos, que la parte emocional se pueda experimentar libre de la ansiedad y miedo.
6. Razón práctica: La posibilidad de un pensamiento crítico para la planificación de la vida deseada con una concepción del bien.
7. Afiliación: Se contempla como la posibilidad de vivir en comunidad de una forma empática y de respeto por el otro y en la individualidad.
8. Otras especies: Se trata de convivir con otras especies de la naturaleza desde un vínculo de respeto.
9. Juego: Se refiere a la posibilidad del disfrute de actividades de recreación.

10. Control sobre el entorno: Se refiere a la participación en las decisiones políticas y tener libertad de expresión y asociación. Además, toma en cuenta el derecho al trabajo digno y de poseer propiedades.

Carpio (2018) considera que las capacidades de Sentidos, Imaginación y Pensamiento; Razón Práctica y Juego pueden ser trabajadas mediante actividades teatrales y las capacidades de Emociones, Afiliación y Control sobre el Entorno pueden ser uno de los efectos que desarrollen la actividad teatral en los sujetos que la practican.

La capacidad para que las personas se adueñen de su propia vida y puedan planificar de acuerdo a sus criterios personales la nombra Nussbaum (2012 citado por Carpio, 2018) como Razón Práctica y en las entrevistas en la tesis se encontró que las personas que practican el Teatro Aplicado mencionaron poder pensar en un vida distinta a la propia relacionado la posibilidad de atender sus deseos (Carpio, 2018) En cuanto a la capacidad de Afiliación tiene una conexión directa con lo que Nussbaum (2012 citado por Carpio, 2018) definió como las capacidades de Imaginación Narrativa y con la Ciudadanía global porque ambos consisten en acciones conscientes para compartir una vida en sociedad e involucrarse de una forma activa en la comunidad.

Posteriormente en este estudio académico se retomó las ideas de Nussbaum (2012 citado en Carpio, 2018) acerca de las emociones porque tienen una importancia indispensable en la sociedad para que todos los integrantes tengan libertad e igualdad. Por lo anterior, lo emocional debe ser considerado para potenciar las

capacidades de los individuos. Nussbaum (2008, citado en Carpio, 2018) encuentra una relación directa entre el desarrollo emocional y la capacidad de razonar porque se necesitan de valoraciones cognitivas, de la percepción y de pensamientos. Por ello, Nussbaum argumenta que los gobiernos pueden tener injerencia en las emociones de su población mediante la educación pública, la retórica política, canciones y simbología.

Sumado a la cuestión emocional Nussbaum (2012 citado en Carpio, 2018) argumenta que al consultar obras literarias se pueden experimentar emociones en diferentes niveles porque se puede establecer una identificación con los personajes, sus circunstancias, con la manera en que se vincula con la obra e incluso con el autor de la obra. Entonces las emociones que se generan en la obra abre la posibilidad de pensar en múltiples posibilidades de vida.

El arte abre la posibilidad de generar experiencias en las personas y aunque no sea la propia ocurre un reconocimiento desde múltiples ángulos (Nussbaum, 2012 citado en Carpio, 2018). Además, el ser humano tiene una característica de vulnerabilidad y es parte inherente de la condición humana, en la que el sujeto puede tomar consciencia desde su propia experiencia de vida. Nussbaum (2012 citado en Carpio, 2018) en diversos libros menciona que las artes y el arte escénica genera experiencias que los humanos comparten permitiendo en algunas ocasiones reflexionar y en algunas otras no ser tan autorreflexivos (Modzelewski 2014 en Carpio, 2018).

En el quehacer teatral se presenta un constante juego de roles y para Nussbaum (2014 citado en Carpio, 2018) el juego de roles permite desarrollar la empatía ya que en ella hay una aceptación de la vulnerabilidad, la de otras personas que permite establecer vínculos con otras personas.

En la tesis de Carpio (2018) se presentaron los resultados de las entrevistas en la que se englobaron por los grupos y se encontró que los jóvenes que hicieron teatro aplicado pudieron expresar el valor que le dieron al encontrar en la actividad de las artes escénicas aspectos de su propia identidad; les brindó la capacidad de tomar decisiones, reconocieron sus capacidades, utilizaron su creatividad y exploraron sus formas de expresión. Esta información reconoció que los adolescentes atraviesan una dificultad ante la sociedad que les impone inseguridades, un acto revolucionario es el reconocimiento de actividades que les permita reconocer su identidad, configurar su proyecto de vida y compartirlo con otros.

Cuando Carpio (2018) abordó las entrevistas de las personas que hicieron teatro penitenciario mencionó que expresaron que el teatro les brindó la capacidad de redirigir su propósito en su vida y hacerse cargo de los errores que afectaron a sus familias. Las personas a través del teatro pudieron explorar su libertad desde la creatividad e imaginación y fue una vía para atender la necesidad de este grupo social de socializar. En las entrevistas encontraron respuestas referidas a que la actividad teatral les brindó una vía para atender sus relaciones afectivas y además se pudieron percibir a sí mismas como personas que pueden generar en las demás experiencias significativas agradables y esto permitió atender la injuria de haber

cometido algo ilegal. Además, distintos sujetos de investigación atestiguan que con el teatro se dieron cuenta que pueden redirigir el rumbo de su vida y para Carpio (2018) quedó como evidencia de que el teatro también en este grupo social pudo desarrollar la agencia mediante el arte escénico.

Finalmente, Carpio (2018) identificó en el caso de las mujeres de la tercera edad que expresaron encontrar en las clases de teatro una forma para reconectar con su memoria, una forma compartir con otras personas y una forma de transmutar las emociones que les hacen daño. También hubo un reconocimiento que al transmitir parte de sus historias de vida comparten con jóvenes y con ello se sintieron valoradas y este aspecto fue gratificante. Además, Carpio (2018) mencionó que las mujeres de su estudio vivieron en un contexto violento y con discriminación por lo que el teatro fungió como una vía para modificar sus vidas para beneficiarse de su entorno y desarrollar capacidades que sean significativas en su vida.

Este estudio finaliza con las conclusiones acerca de las entrevistas que realizó Carpio (2018) y en ellas concluyó que, aunque no pudo inferir que la experiencia teatral es igual de relevante para todos los participantes, si encontró que en la mayoría percibieron esta actividad como una forma de beneficiar su vida y encontrar libertad. Además, mencionó que los esfuerzos de las instituciones públicas y de las instituciones privadas deben tener la responsabilidad de generar este tipo de experiencias en las personas porque la práctica artística puede atender el desarrollo humano y la colectividad. Carpio (2018) reconoció que la construcción de identidad

individual y el reconocimiento del otro enriquece la vida, además genera un sentido de comunidad, permitiendo trascender el individualismo de la sociedad actual.

El recurso del Teatro Aplicado para Carpio (2018) ofrece una estrategia para gestionar los problemas que genera la poca tolerancia en las diferencias entre personas. Además, el Teatro Aplicado permite crear en colectividad en la realización de una obra artística y genera una comunidad que puede atender otros objetivos para atender a unas problemáticas o actuar pensando en la comunidad. Por esto, Carpio (2018) infiere que la actividad teatral puede ser un laboratorio para explorar y atender la realidad, de manera que los sujetos toman conciencia de la importancia de su acción en su propia vida, dándoles una posibilidad de transformar su realidad y la autora lo relaciona al término filosófico de agencia.

La práctica cultural del teatro en el desarrollo de las capacidades creativas

Teatro Aplicado en contextos de estigmatización: estudio de caso con personas sin hogar. España.

En el presente artículo se tomó de referencia a un grupo de personas sin hogar de la ciudad de Sevilla para analizar al teatro como una herramienta para desarrollar capacidades creativas en personas que viven sin hogar (Muñoz, 2018). En este artículo se reconoció el aprendizaje que obtuvieron los participantes mediante técnicas teatrales y se encontró que hubo modificaciones en las relaciones entre los participantes sucedido posteriormente a los ensayos teatrales.

Muñoz (2018) retomó el Teatro aplicado porque le interesó la relación entre el arte escénico para el desarrollo de las personas y las comunidades. Por otro lado, el autor utilizó al teatro como un proyecto de carácter socioeducativo, de desarrollo humano y su función como un instrumento de intervención metodológica. Para Muñoz (2010) El teatro aplicado es un modelo inclusivo e interdisciplinario que tiene un propósito de intervención social. Asimismo esta disciplina artística funge como espacio de experimentación que puede atender la recuperación de la identidad en los participantes (Goffman, 2020 citado por Muñoz, 2018), por lo que, las personas que viven en un estado de vulnerabilidad se pueden revalorizar.

El artículo retoma que el sinhogarismo es un fenómeno que excluye a las personas y tiene consecuencias en la percepción de su identidad de una forma negativa, a su vez, el teatro es una herramienta que explora la diversas formas expresión y con ello se pueden desarrollar las capacidades personales (Muñoz, 2018).

A su vez, Muñoz (2018) expuso que el sinhogarismo es una consecuencia de múltiples factores entre ellos las políticas sociales y económicas de los gobiernos que pueden impedir que las personas tengan los medios necesarios para una vida digna, por otro lado, tomó en cuenta que cada individuo toma decisiones personales que lo llevan a la situación que presenta. (Muñoz, 2018). En este sentido, el contexto del sinhogarismo impulsa a los individuos a reaccionar de formas desfavorables que afectan su individualidad y su contacto con otras personas.

Por lo anterior, el teatro se utilizó como una estrategia que permitió explorar actitudes, relaciones e interacciones de una forma diferente a la que los individuos estuvieron acostumbrados. El autor retoma el trabajo de Nussbaum (2012 citado por Muñoz, 2018) acerca del énfasis en la dignidad porque le da un enfoque a la agencialidad, que es, la capacidad de los individuos para actuar de forma consciente (Sen, 2010 citado por Muñoz, 2018). Muñoz (2018) justifica que la creatividad permite desarrollar habilidades para que las personas piensen, sientan y actúen de una forma alternativa a la que su cotidianidad les permite visualizar.

Las personas sin hogar viven una estigmatización debido a las condiciones de vida que presentan como no tener una vivienda, un empleo, redes de apoyo o algunas muy diversas dependiendo de cada persona como problemas de adicción, enfermedades o problemas físicos (Pleace, 2016 citado por Muñoz, 2018).

El teatro aplicado fue utilizado por Muñoz (2018) como una metodología de innovación que propició la práctica para que los individuos mediante la planificación de técnicas teatrales atendieran sus necesidades vitales, sociales y culturales en función de mejorar su calidad de vida.

Durante 2007 se fundó el primer grupo para personas sinhogar llamado Teatro de la Inclusión (Muñoz, 2018). Hasta el momento de la publicación de este artículo participaron 60 personas en este proyecto. Además, el Muñoz (2018), el autor de este artículo fue la persona encargada de la programación pedagógica, la creación dramatúrgica, la planeación de la producción teatral, fue docente, atendió conflictos individuales y fue trabajador social.

La metodología que utilizó Muñoz (2018) fue la de entrenar a las personas del grupo mediante técnicas de la pedagogía teatral y por otro lado la producción de obras teatrales que se presentaron en múltiples espacios públicos. Las obras que se produjeron partieron de la realidad social que vivieron los integrantes del grupo y algunos de los temas que abordaron fueron la soledad en entornos no normalizados de convivencia, las consecuencias del sinhogarismo, presentaron sus emociones; miedos, soledades, tristezas, molestias, pérdidas, felicidades y deseos, mostraron su forma de vivir, sus necesidades, las violencias que han vivido, su forma de vida y su estado de espera para recibir ayuda. En una de las obras que presentaron argumentaron que la vida puede modificarse y retomar los deseos.

El grupo de Teatro de la inclusión tuvo como objetivo el encuentro de personas sin hogar a través de la práctica teatral. Para Barba (1999 citado por Muñoz, 2018) la creación teatral es un trabajo que va en busca de un sentido. A través del teatro se quiso recobrar el sentido de pertenencia propia, el teatro como una pedagogía emancipadora para resignificar porque (Muñoz, 2018) identificó que las personas sin hogar tienen pérdidas en cuanto a su identidad, el afecto y la dignidad humana. En cuanto al teatro es una disciplina que dirige al reconocimiento, es un nacimiento doble (Grotowski, 2009 citado por Muñoz, 2018).

En este proyecto el teatro es utilizado para atender las violencias que viven las personas sinhogar, además de utilizarlo para que las personas recuperen su identidad porque el teatro brinda un reconocimiento de sí mismo (Muñoz, 2018). El teatro permite el reconocimiento desde la conciencia porque a través de la práctica

teatral surge un reconocimiento de la memoria corporal, emotiva, vivencia y reconocimiento de experiencias (Muñoz, 2018).

En la parte del entrenamiento Muñoz (2018) retomó a Barba (1999) para utilizar ejercicios para la preparación física y mental de los sujetos y menciona que el training permite aprender a tomar posturas frente a situaciones de creación artística escénica pero también en otros contextos como el social.

El training utilizado consistió en un trabajo con el cuerpo y el estigma que lleva consigo (Muñoz, 2018). El training para este grupo en particular tuvo el objetivo de encontrar corporalidades múltiples, diferentes a las que la norma social presenta como adecuadas. Por otro lado, entrena la conciencia corporal con ejercicios de respiración, estiramientos y relajación para luego entrar a las improvisaciones (Muñoz, 2018).

Con el trabajo corporal se desarrollaron capacidades que permitió tomar conciencia de los límites y las potencias del cuerpo (Muñoz, 2018). Para Dewey (2008 citado por Muñoz, 2018) cuando los individuos reconocen su corporalidad les brinda la oportunidad de expresarse de una manera más creativa.

En el trabajo con el grupo se retomó el principio de segmentación propuesto por Barba (2008 citado por Muñoz, 2018) que se refiere a la ejecución de acciones físicas del actor desde la toma de conciencia de cada movimiento para realizar la acción. Una de las habilidades que brinda la conciencia del movimiento es la memoria del cuerpo, el cuerpo que ha sido habitado contiene recuerdos. Muñoz (2018) le da

importancia a la memoria corporal para que las personas compartan sus memorias, se resignifiquen y compartan la vulnerabilidad con los otros integrantes del grupo.

En el trabajo con el grupo Teatro de la inclusión también se retomaron técnicas del juego dramático como el teatro imagen propuesto por Boal (1989 citado por Muñoz, 2018), la memoria emotiva de Stanislavsky (2003 citado por Muñoz, 2018) y la pre-expresividad planteada por Barba (1999 citado por Muñoz, 2018). Las tres técnicas mencionadas permiten la exploración de las emociones a través de las experiencias (Muñoz, 2018).

Este modelo de aprendizaje atiende a la colectividad porque los individuos desarrollan en escenas narraciones de su vida acerca del sinhogarismo y de los estigmas que viven (Muñoz, 2018). De igual forma, las escenas se analizan colectivamente para comprender y tomar una postura tanto individual como colectiva. De esta manera, el teatro brinda una forma de confrontar la realidad de discriminación social (Muñoz, 2018).

Algunas de las improvisaciones se llevaron a la dramaturgia, de esta manera las experiencias personales y compartidas se dirigen a ser escenificadas. Por otro lado, se utilizó la propuesta de Boal (1989 citado por Muñoz, 2018) llamada dramaturgia simultánea, la cual consiste en ensayar diferentes posibilidades de responder a los problemas que existen en las escenas, y con ello solucionar las dificultades.

Durante el training existieron exploraciones por parte de los participantes que derivaron en un montaje teatral (Muñoz, 2018). A su vez, hubo exploraciones que

funcionaron exclusivamente como un laboratorio para desarrollar las capacidades físicas, mentales, de aprendizaje personal y aprendizaje grupal. De esta manera el training fue tomado como una vía para desarrollar las capacidades creativas de individuos que viven discriminación (Muñoz, 2018).

Una forma en la que se atendió las dinámicas sociales de competitividad en las que la agresividad permea las formas de relacionarse, se buscó que las relaciones se dirigieran a ser horizontales (Muñoz, 2018). Por consiguiente, en las sesiones se guió para establecer relaciones respetuosas entre los participantes mediante reglas, actitudes y cuidados mutuos. Desde la perspectiva de Barba (2008 citado por Muñoz, 2018) el valor tiene un valor debido a que crea relaciones entre personas y con la misma persona. Existieron sesiones en las que la planeación se dejó de lado para atender conflictos personales y grupales (Muñoz, 2018).

Muñoz (2018) menciona que el Teatro imagen funcionó como un primer acercamiento para la investigación de los actores y consiste en generar esculturas fijas o en movimiento con el cuerpo partiendo de una idea o imagen.

Muñoz (2018) incitó a los actores a hacer uso de la memoria emotiva para construir los personajes de las obras de teatro, mediante la memoria de las emociones que surgen de los relatos pueden analizar las circunstancias y mediante este proceso establecen una relación entre su identidad y la del personaje que interpretaron. Brook (2016) menciona que hay un vínculo entre la imaginación y las sensaciones corporales.

En cuanto a las improvisaciones menciona Muñoz (2018) es un proceso que permite a los actores encontrar diferentes posibilidades creativas. La manera en la que se trabajaron las improvisaciones fue mediante tres modalidades; la primera fue a partir de improvisaciones personales a partir de experiencias personales de los actores relacionadas a la investigación que estableció el grupo, la otra fueron improvisaciones con elementos oníricos, es decir a partir de sus fantasías y deseos; finalmente improvisaciones a partir de elementos que quieren investigar como grupo.

Muñoz (2018) explicó que las improvisaciones funcionaron como un punto de inicio para la creación, por lo anterior, este proceso permitió explorar ideas, imágenes y ver las cualidades de los actores. Posteriormente, se buscó generar metáforas para transmitir las experiencias de los actores han vivido exclusión. No se buscó replicar la realidad de forma exacta sino de propiciar en los espectadores una reflexión crítica a partir de las metáforas creadas sobre la sociedad que discrimina.

En las conclusiones del artículo se mencionó que el teatro aplicado funciona como un modelo de intervención social que permite la reestructuración de la identidad de las personas (Goffman, 2010 citado en Muñoz, 2018). Además, se menciona que los sujetos que participan en actividades de entrenamiento teatral como el training y las improvisaciones tienen un proceso de exploración que les permite pensar en la historia de su vida (Bornat, 2002 citado en Muñoz, 2018) Con la experiencia que se genera a través de exploraciones escénicas se abre la posibilidad de que los individuos encuentren en su memoria eventos de su propia vida y que en ellos los

perciben desde una visión positiva. Por lo tanto, el proceso teatral brinda la oportunidad de recuperar su identidad.

Por otro lado, las conclusiones de Muñoz (2018) mencionan que se requiere que las instituciones públicas y privadas perciban el teatro con mayor interés porque a las actividades de este arte se les reconoce exclusivamente como un espacio de tiempo libre, sin identificar una importancia a la justificación teórica y práctica que tiene. En consecuencia, desempeñar proyectos teatrales para el apoyo a comunidades presenta múltiples dificultades como recursos humanos y económicos insuficientes. En este caso, Muñoz (2018) reconoce que los participantes del proyecto de Teatro de la Inclusión experimentan situaciones de urgencia: consumo de sustancias tóxicas, sensación de incapacidad de sobrevivir al sinhogarismo, la soledad y desahucios en los integrantes del grupo.

Por otro lado, Muñoz (2018) menciona la importancia que estos proyectos sean llevados a cabo por especialistas como pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, actores y creadores escénicos que retroalimentan la experiencia desde su área de especialización. Además, Muñoz (2018) menciona que, en la formación de los profesionales del arte, la educación y licenciaturas sociales tengan en su diseño curricular contengan modelos metodológicos para retomar el teatro como un proceso de transformación cultural desde lo social.

Con el artículo de Muñoz (2018) se presentó una forma de comprender el arte como un medio para la transformación en el grupo Teatro de la Inclusión porque se logró atender las injurias que los individuos viven por la discriminación, de esta

manera algunas percepciones negativas se transformaron. Muñoz (2018) encontró una relación con el trabajo de Barba (2008 citado por Muñoz, 2018) porque mencionó que los entrenamientos actorales se pueden quedar en ejercicios físicos cuando no se realiza un análisis crítico, por lo anterior, el autor de este artículo destaca que después de las representaciones teatrales se establece un diálogo entre actores y espectadores. Por eso, para Barba (2008 citado por Muñoz, 2018) el entrenamiento actoral es un medio para adquirir una nueva manera de actuar no solo como en la disciplina artística sino también en la vida.

Otra de las conclusiones a las que llega Muñoz (2018) es que el teatro aplicado funciona como un espacio en el que se forman actoralmente y también se forman humanamente porque a través del ensayo reconocieron nuevas maneras de relacionarse con los otros con un sentido de respeto, colaboración y de horizontalidad. La importancia de lo anteriormente mencionado es que las personas sin hogar se encuentran en una situación de supervivencia, competitividad por la escasez de recursos y la falta de políticas sociales, entonces con el teatro se brinda una vía para actuar de una manera distinta (Muñoz, 2018).

Muñoz (2018) encontró que mediante el teatro las personas que viven una situación de exclusión social pueden empoderarse, revalorizarse, auto-identificarse y reconocerse ante la sociedad. Además, se identificó al teatro como una vía en la que se reconocen las complicaciones de las sociedades (Grotowski, 2009 citado en Muñoz, 2018), permite identificar la posibilidad de otras formas de vivir (Bruner, 2010

citado en Muñoz, 2018), el teatro crea una posición política consciente o inconsciente y se actúa en consecuencia (Muñoz, 2018).

Conclusiones

Los estudios consultados para la realización de esta tesina demostraron aspectos importantes de la manera en que el desarrollo humano es beneficioso en las personas que toman clases de teatro. Con lo que respecta al apoyo que brinda el teatro al desarrollo humano no queda exclusivo en alguna etapa o en alguna edad en particular, ya que, los estudios fueron aplicados en diferentes contextos, personas y edades. Por lo que, se infiere que, en cada una de las etapas de la vida en personas que toman clases de teatro pueden recibir múltiples beneficios para su desarrollo. Además, se puede afirmar que el aprendizaje de la disciplina artística del teatro no beneficia exclusivamente a profesionales de esta área, sino que puede apoyar el desarrollo en personas que no se dedican a alguna área del teatro profesional en particular.

Primeramente, uno de los beneficios que generan las clases de teatro en los individuos es el desarrollo cognitivo, específicamente en su capacidad de simbolización que se encuentra involucrado en diferentes procesos como lo son el pensamiento científico y el desarrollo del lenguaje. Es decir, el teatro está directamente vinculado al desarrollo de habilidades del lenguaje como el manejo de metáforas, ironías que a su vez, se encuentran en la formación de discursos, y que además son relacionadas al contexto y las normas de lenguaje y sociales.

Además, el teatro se ha identificado como un discurso en sí mismo, por lo tanto, en el proceso de la puesta en escena se analiza cómo una composición conjunta entre los creadores que en este caso son los alumnos, y estos a su vez, se presentan ante espectadores que se pretende que compartan un lenguaje en conjunto, por lo tanto, el lenguaje es pensado constantemente para que sea entendido de la manera en que los creadores desean que sea percibido. Entonces el teatro es un lenguaje que se crea en conjunto entre espectadores y creadores; y los alumnos que toman clases de esta disciplina artística manejan el lenguaje para el desarrollo de su arte y se ven beneficiados a través de ella en su desarrollo.

Por otro lado, el beneficio que brinda las clases de teatro en sus alumnos no queda exclusivamente en lo cognitivo porque existe una relación directa entre las emociones y el desarrollo intelectual, además se acompañan para hacer reconocimientos, relaciones y se generan expectativas, ideales, deseos, afectos o presiones. Por lo tanto, se puede deducir que el arte teatral beneficia a sus estudiantes en el aprendizaje emocional que tiene implicaciones en otros aspectos como la toma de decisiones, la estructuración de su identidad y la capacidad de socializar.

Particularmente el teatro para el desarrollo humano en la primera infancia ha sido una herramienta que ha sido utilizada para el acompañamiento y atención del individuo en la etapa primaria de la infancia, su familia y su comunidad.

Por lo que respecta a la importancia de las clases de teatro en las personas y comunidades, se encontró que el llamado teatro aplicado ha sido utilizado como un

modelo de intervención social para el apoyo en los problemas comunitarios e individuales. Esta estrategia ha permitido la reestructuración de la identidad de las personas, y en el caso de las personas que presentan alguna exclusión social como las personas sinhogar y las personas que se encuentran privadas de su libertad les ha ayudado a los individuos a pensar en una vida distinta a la que han estructurado, que, a su vez, incentivó la capacidad de agencia que permite a los sujetos tomar decisiones desde la conciencia.

Finalmente se concluye que existen múltiples beneficios en el desarrollo humano de las personas y hay una importancia persistente para crear espacios y actividades artísticas para las comunidades e individuos porque benefician el desarrollo personal, y esto a su vez a la sociedad. Sin embargo, en diferentes estudios presentados en esta monografía se identificó que los gobiernos de diferentes partes del mundo como países de Latinoamérica y España difícilmente reconocen esos beneficios y es perjudicial porque no se reconoce la importancia del aprendizaje emocional, del autoconocimiento, de la convivencia en comunidad que brinda esta disciplina artística. Esto tiene consecuencias porque los beneficios de aprender esta arte escénica para el desarrollo humano no son utilizados y no atiende esta necesidad persistente en múltiples sociedades.

Referencias

Aguado-Aguilar, L. (2001). Aprendizaje y memoria. Revista de Neurología, 32(04), 373. <https://doi.org/10.33588/rn.3204.2000154>

- Calvache, J. E. L. (2003). La escuela nueva y los conceptos básicos de la educación en el pensamiento de John Dewey: Una aproximación teórica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 5, 8. <https://doi.org/10.19053/01227238.2775>
- Carreiras, M. (1986). Mapas cognitivos: Revisión crítica. *Estudios de Psicología*, 7(26), 59-91. <https://doi.org/10.1080/02109395.1986.10821460>
- Carpio, P. (2018) El teatro como estrategia para el desarrollo de capacidades desde el enfoque de Martha Nussbaum. Perú. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f7d51a6b-4e00-44d4-9560-dbf0503c996/content>
- Casillas, I. (2022) Educación no formal. Historia conceptual y caracterización general del ámbito. En I. Casillas (Coorda). *Educación no formal y pedagogía Saberes para la formación y la intervención*. (pp 15-30). UNAM
- Corona, J. (2015). Uso e importancia de las monografías. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 34(1), 64-68.
- Coon, D., & Mitterer, J. O. (2016). *Introducción a la psicología: el acceso a la mente y la conducta* (P. Suárez & E. Mercado, trads). Cengage Learning Editores.
- Eslava, J. (2014). Experiencias de educación artística en la primera infancia: puntos de encuentro de distintos enfoques. En P. Sarlé, E. Ivaldi, & L. Hernández (Coords), *Arte, educación y primera infancia: Sentidos y experiencias*. (pp 163-

- 170). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- Flores, Á. (2020). Introducción a la Investigación Educativa en el Aula. UNAM CCH Centro de Formación Continua.
- Gardner, H. (1992). Educación artística y desarrollo humano (F. Melen-Orti, Trad.; 1.a ed.). Paidós.
- Guzmán, M. (2011). Sociedad y educación: La educación como fenómeno social. Foro Educativo, 19, 109-120. <https://doi.org/10.29344/07180772.19.856>
- Hurtado, M. P. V. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. Revista Boletín Redipe, 5(11), 40-55. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6066089.pdf>
- León, A. (2007) Qué es la educación. Educere, 11(39), 595-604
- León, C. (2022). Cachorro de León (Casi todo sobre mi padre). CELCIT.
- López, S. (2020). El desarrollo cultural de las artes escénicas de un teatro municipal de la comunidad autónoma de Euskadi en Nivel B. Política, Gestión, Consumo y Sostenibilidad: El caso Arriola Antzonkia (1988-2016) [Tesis de doctorado]. Universidad del País Vasco.
- Koss, M. (2021). El teatro y la tragedia griega. En N. Koss (Coor), Historia del Teatro Tomo I (pp. 11-44). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

- Mejía, A. (1994). La categoría de formación económica de la sociedad: su importancia y utilidad en la comprensión del fenómeno educativo. Revista: Zeitschriftenartike (pp. 29-47).
- Mendoza, J. (2017). Sobre teatro y lo indefinible: Una perspectiva sobre la deslimitación del teatro. Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, 6 (12).
- Mosquera, D. (2012). Estilos de aprendizaje. Eídos, 5, 5-11.
<https://doi.org/10.29019/eidos.v0i5.88>
- Motos, T. y Ferrandis, D.(2015). Teatro Aplicado, Barcelona: Octaedro, p. 67-116
- Mendoza, J. (2017). Sobre teatro y lo indefinible: Una perspectiva sobre la deslimitación del teatro. RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, 6 (12)
- Muñoz, M. (2018). La práctica cultural del teatro en el desarrollo de las capacidades creativas teatro aplicado en contextos de estigmatización: estudio de caso con personas sin hogar. Anagnórisis. Revista de Investigación Teatral, 18, 147-173.
- Narvaez, L. (2009). Reggio Emilia, lugar donde la infancia vive la ciencia. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 8 (15). 147-154
- Ocaña, O. (2013). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo xxi. DOAJ (DOAJ: Directory Of Open Access Journals).
<https://doaj.org/article/8b32e5ca83f647aa99451235db7aa864>

- Papalia, D.E., Martorell, G., & Feldman, R. D. (2012) Desarrollo humano. Editorial McGraw-Hill
- Raiko, D. (17-20 de septiembre de 1997) El teatro como participación viva [Sesión de conferencia] El español como lengua extranjera. Del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. (151-158)
- Rizk, B. J. (1991). La dramaturgia de la creación colectiva. Ciudad de México, México: Escenología.
- Riveros, N. (2023). Teatro callejero y desarrollo humano: un estudio sobre el impacto pedagógico en espacios públicos. [Trabajo de grado monográfico para optar por el Título de Especialista en Desarrollo Humano con énfasis en Procesos Afectivos y Creatividad, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
<http://hdl.handle.net/11349/38280>
- Taboada, J. (2020). Comunicación Audiovisual [apuntes de clase]. Recuperado de:
<https://www.studocu.com/pe/document/universidad-nacional-jose-faustino-sanchez-carrion/comunicacion-audiovisual/el-fenomeno-educativo-lecture-notes-4/14707978>
- Tintaya, P. (2016). Enseñanza y desarrollo personal. Revista de Investigacion Psicologica, (16), 75-86.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000200005&lng=es&tlng=es.

Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 127-137.

Varona, F. (2020). Ideas educativas de Paulo Freire. Reflexiones desde la educación superior. *Medisur*, 18(2), 233-243.

<http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v18n2/1727-897X-ms-18-02-233.pdf>

<https://es.scribd.com/doc/282759155/Evaluacion-Pedagogica-y-Cognicion>

Zuluaga, J. (1994). El punto de vista de Piaget. Una fundamentación a nuestro quehacer pedagógico. *Ánfora*, 2(4), 101-107.

<https://doi.org/10.30854/anf.v2.n4.1994.479>.