



---

---

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA PEDAGOGÍA TEATRAL COMO ESTRATEGIA PARA  
FOMENTAR LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS Y  
EMOCIONES EN NIÑOS Y NIÑAS, QUE HAN VIVIDO  
SITUACIONES DE VIOLENCIA Y ESTRÉS EXTREMO.**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**

**ROSA VIRIDIANA BONILLA SENDO**

**ASESORA:**

**MARÍA DEL PILAR CRUZ PÉREZ**

**CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2016.**

*Enseñarás a volar,  
pero no volarán tu vuelo.*

*Enseñarás a soñar,  
pero no soñarán tu sueño.*

*Enseñarás a vivir,  
pero no vivirán tu vida.*

*Sin embargo, en cada vuelo,  
en cada vida, en cada sueño,  
perdurará siempre la huella  
del camino enseñado.*

*Madre Teresa de Calcuta*

## AGRADECIMIENTOS

*A mis padres*

*Agradezco de todo corazón por todo el amor, la comprensión, el esfuerzo y el apoyo brindado durante mi formación profesional, así como el haber puesto de nuevo su confianza en mí, en que lograría alcanzar una meta más.*

*A mi asesora*

*Por el apoyo, la paciencia, la confianza y los consejos brindados durante la investigación, porque gracias a ellos hicieron que confiara en que podía lograrlo.*

*A mi esposo*

*Por tu amor y comprensión, por desvelarte conmigo varias noches, por aguantar mi mal genio a causa del cansancio, por las alegrías que me brindas, en fin, porque eres la causa que me motiva a seguir con mis sueños.*

*A Magui*

*Por toda las experiencias que vivimos juntas, porque las enseñanzas que me dejaste, porque fuiste y eres el motivo más importante por el cual yo inicié mi carrera profesional.*

*A los papás de Magui*

*Porque en ellos encontré una nueva familia, que me ha brindado su amor y apoyo incondicional.*

*A mis hermanos*

*Aye, Cris y Lalo*

*Por creer en mí y considerarme un ejemplo y apoyo en sus vidas.*

*A mis amigas*

*Erika, Alice, Angie, Eli. Y Jos.*

*Por su amistad, por las locuras vividas, por los consejos durante los momentos más difíciles de mi vida.*

*A Dios,*

*Por permitirme la vida para alcanzar mis metas.*

*Y a todas las demás personas que hicieron posible que este sueño se hiciera realidad.*

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>1. LA VIOLENCIA Y SUS CONSECUENCIAS EN LA CREATIVIDAD Y EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES DE NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 6 AÑOS DE EDAD.</b> .	14
1.1. Violencia y maltrato infantil. Antecedentes, conceptualización y tipos. ....	14
1.2. Características de los receptores y generadores de la violencia. ....	25
1.3. Consecuencias físicas, psicológicas, cognitivas y biológicas en niños y niñas de 4 a 6 años. ....	29
1.4. Consecuencias de la violencia y maltrato infantil en la creatividad y expresión de sentimientos y emociones. ....	32
<b>2. PEDAGOGÍA TEATRAL COMO RECURSO PARA POTENCIAR LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES.</b> .....	36
2.1. Origen, antecedentes y evolución de la Pedagogía Teatral. ....	36
2.2. El juego dramático y la imaginación en niños y niñas de 4 a 6 años de edad. ....	46
2.3. La Pedagogía Teatral y el enfoque constructivista como recursos para fortalecer y desarrollar la expresión creativa de sentimientos y emociones en niños y niñas que han vivido situaciones de violencia. ....	51
<b>3. TALLER DE PEDAGOGÍA TEATRAL PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES</b> .....	60
3.1. El contexto del taller: Albergues e instituciones que atienden niños en situaciones de violencia y estrés extremo. ....	61
3.2. El taller como modalidad de trabajo para aprender haciendo. ....	62
3.3. Taller de pedagogía teatral. ....	74
<b>CONCLUSIONES</b> .....	129
<b>REFERENCIAS</b> .....	135
<b>ANEXOS</b> .....	140
Anexo 1. Guía de observación para reconocer conductas agresivas en niños y niñas que han vivido situaciones de violencia y estrés extremo. ....	140
Anexo 2. Guía de evaluación individual del taller de pedagogía teatral.....	141
Anexo 3. Guía de autoevaluación individual del o los aplicadores del taller. ....	144
Anexo 4. Guía de autoevaluación individual para niños y niñas. ....	145

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de la violencia.....	15
Tabla 2. Tipos de maltrato infantil .....	23
Tabla 3. Postulados centrales de los enfoques constructivistas.....	53
Tabla 4. Teatro del oprimido. Propuesta de Augusto Boal .....	75
Tabla 5. Plan general del taller de pedagogía teatral .....	81
Tabla 6. Técnicas auxiliares .....	84

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fases del diseño curricular .....	66
---	----

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es atender la falta de estrategias educativas pertinentes para que niñas y niños que han enfrentado situaciones de violencia y estrés extremo puedan canalizar los sentimientos negativos que les generan, a la vez que busca fomentar el desarrollo y fortalecimiento de la creatividad como una forma de expresar sus sentimientos y emociones como alegría, tristeza, enojo, frustración o miedo, en lugar de recurrir a la práctica de violencia que han aprendido como único medio de relacionarse y expresarse.

Los niños y las niñas que se encuentran o han vivido situaciones de violencia en su entorno familiar y tienen que ser alejados de sus familias y trasladados a instituciones o albergues temporales mientras su situación legal y emocional se resuelve, suelen generar formas muy particulares de relacionarse, “muestran una incompetencia en su interacción con iguales, que se manifiesta en conductas agresivas y/o retraimiento social” (Cerezo, 1995, p.140), en muchas ocasiones no saben cómo expresar lo que sienten, se manifiestan renuentes a hablar sobre lo que les ha pasado, por miedo o porque no encuentran la forma de hacerlo.

Esta problemática ha buscado ser atendida a partir de diversas disciplinas, principalmente la psicología, desde donde se ofrecen terapias para contrarrestar los efectos emocionales ocasionados por el contexto en el que han vivido estos niños y donde han aprendido que las expresiones de violencia son la única forma para comunicarse y relacionarse, sin embargo, estas terapias por lo general conllevan muchos meses de trabajo, lo que reduce el alcance a sectores amplios de la población objetivo.

Lo anterior, hace necesaria la intervención en estos contextos de áreas como la pedagogía, desde la cual es posible el diseño y puesta en marcha de procesos educativos en los que se pueda promover entre los niños y las niñas el reconocimiento de sentimientos diferentes a la violencia y abrir nuevas posibilidades de expresión.

La presente propuesta busca cubrir esta necesidad y ofrecer una alternativa mediante la promoción de la pedagogía teatral como una estrategia innovadora en donde se vinculen la expresión de emociones, el teatro y la comunicación, con la idea de generar procesos educativos y/o aprendizajes pertinentes para este sector.

Con miras a iniciarlos en una didáctica creativa y significativa en la que a través del juego dramático o teatral, el niño encuentre una nueva forma de comunicación y expresión de sus sentimientos y emociones.

La comunicación es parte fundamental en la vida de todo ser humano, a través de ella las personas pueden relacionarse con quienes lo rodean y expresarse a partir de palabras, sonidos, imágenes o como en el caso que nos ocupa, a través del cuerpo. (Arguedas, 2009).

El lenguaje corporal se encuentra presente desde el nacimiento, los gestos, las posturas y los movimientos son formas de expresión. Por ejemplo, un bebé al no saber hablar buscará la manera de relacionarse con su exterior y satisfacer sus necesidades para la supervivencia a través de sus gestos, que pueden estar acompañados de sonidos como balbuceos, risas o llanto, mediante lo cual expresa alegría, dolor, frío o hambre.

En términos ideales, los niños y las niñas al llegar a los cuatro años de edad deberían utilizar de forma más consciente su cuerpo para comunicarse, aprenden a controlarlo y regularlo a partir de actividades que incorporan como la expresión corporal y el juego dramático, mediante este último manifiestan pensamientos, sentimientos y emociones utilizando como “herramienta el lenguaje oral, gestual o corporal, son capaces de acordar y asumir roles, imaginar escenarios, crear y caracterizar personajes que pueden o no corresponder a las características que tienen en la vida real o en un cuento. (Programa de Educación Preescolar PEP. 2011, p. 80).

Lo anterior, permite justificar el uso de la pedagogía teatral como un recurso pertinente y útil para promover nuevas formas de expresión de sentimientos y emociones entre

niños y niñas que han vivido situaciones de violencia, por lo que el interés en atender esta problemática surgió a partir de dos factores.

El primero atañe a motivaciones que se derivan del plano personal y profesional, cuando entré a la universidad conocí a quien hoy es una de mis mejores amigas, congeniamos mucho, compartimos muchas cosas, entre ellas, las experiencias vividas en nuestros respectivos trabajos. Ella trabajaba y lo sigue haciendo, en el Albergue de la Procuraduría General de Justicia, hoy llamado Estancia Transitoria para niños y niñas de la PGJ, a cargo del grupo de preescolares. Me contaba los problemas que se le presentaban con los niños, en cuanto a sus dificultades de aprendizaje y sobre todo de conducta debido a la violencia de la que habían sido víctimas. Me hacía saber su preocupación ante el conflicto que experimentaba para atender las crisis que los niños presentaban cuando recibían órdenes o se intentaba formar en ellos hábitos de higiene y de la vida diaria, de los cuales carecían casi en su totalidad.

Me relataba la situación emocional y legal en la que se encontraban los niños, así como las condiciones físicas en las que eran recibidos, el tiempo que permanecían allí, el tipo de lugar a dónde eran trasladados cuando su situación no tenía solución y de cómo se encariñaba con ellos, todo esto quise conocer más sobre esta institución.

Me explicaba que los niños recibían visitas los fines de semana de personas que iban a pasar ratos de convivencia, les llevaban juguetes, dulces y regalos, pero sobre todo, les daban cariño y momentos de diversión, los ayudaban a liberar tensiones y a ella le encantaba ver las caritas sonrientes de los pequeños. Expuse mi interés de ir a visitar el albergue, ella me dijo que arreglaría las cosas para que un grupo de compañeros fuéramos a visitarlos y conviviéramos con los niños.

El segundo factor se refiere a las experiencias y conocimientos que adquirí en el taller de teatro de la universidad al que entramos, y mi amiga en una ocasión propuso al grupo representativo, llevar una de sus funciones a los niños del albergue, ellos aceptaron y fui invitada para convivir con los chicos. Las visitas se repitieron, en varias ocasiones a través de actividades escolares y recreativas.



Durante mis visitas al albergue pude observar que los niños carecían de atenciones del tipo afectivo. Las instalaciones no cuentan con un espacio específico en el que ellos puedan realizar actividades que les permitan expresar sus sentimientos, pensamientos y emociones para contrarrestar las consecuencias de las vivencias que han experimentado, además carecen de áreas y actividades en donde hagan uso de diferentes lenguajes que favorezcan el desarrollo de su creatividad e imaginación.

Tiempo después hicimos nuestra representación de teatro, como actividad de cierre del taller, allí me di cuenta que a partir del teatro se pueden expresar muchas emociones y sentimientos que en otras circunstancias no podemos externar. De tal forma, pensé que se podría utilizar el teatro como estrategia educativa con los niños y niñas del albergue para que ellos crearan y representaran sus propias obras y a través de ellas demuestren lo que sienten y piensan, expresen su creatividad, su imaginación y sus sentimientos, factores fundamentales para favorecer su desarrollo integral.

Las y los menores en situaciones familiares estables, y con una buena guía en la escuela, tienen más posibilidades de desarrollar su expresión y creatividad, sin embargo, cuando han vivido situaciones hostiles en sus familias, como es el caso de los niños y niñas del albergue, presentan más dificultad para relacionarse con sus pares o con los responsables de su cuidado, mostrando actitudes violentas o encerrándose en sí mismos, lo que suele tener repercusiones en sus relaciones interpersonales y problemas de comunicación. Además, los niños que han experimentado cualquier tipo de violencia presentan consecuencias en su desarrollo físico, cognitivo, biológico y psicológico, lo que hace necesaria la intervención pedagógica en la educación no formal, presentando nuevas estrategias educativas que contrarresten dichas repercusiones.

Según Durkheim (1974) la educación es:

...la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la

sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado (p. 17).

Por tanto, la educación es un proceso social complejo que no sucede de manera exclusiva en la escuela.

En este contexto, el concepto de educación ha ido evolucionando dando lugar a tres modalidades: educación formal, educación no formal y educación informal, que de acuerdo con Jaime Trilla (1993) se definen de la siguiente manera.<sup>1</sup>

- Educación formal: comprende las instituciones y medios de formación y enseñanza ubicados en la estructura educativa graduada, jerarquizada y oficializada.
- Educación no formal: es el nivel formado por el conjunto de instituciones y medios educativos intencionales y con objetivos definidos que no forman parte del sistema de enseñanza graduado o formal. Pero que se caracteriza por acciones educativas llevadas a cabo por grupos sociales, como empresas, fabricas, museos, etc.
- Educación informal: es la constituida por el conjunto de procesos y factores que generan efectos educativos sin haber estado expresamente configurados a tal fin.

En consecuencia, la presente propuesta está dirigida a menores que están internos en espacios de protección ante la violencia recibida, que se encuentran en el rubro de la educación no formal. De acuerdo al Diario Oficial de la Federación (DOF), en estas instituciones además de brindarles a niños y niñas protección social, asistencia psicológica, de nutrición y médica, se busca llevar a cabo procesos educativos

---

<sup>1</sup> Cabe aclarar que la “educación no formal”, término que con frecuencia se utiliza como sinónimo de “educación informal” para denominar a los proceso formativos extraescolares, sin embargo es necesario establecer las distinciones entre cada una de ellas.

Estos términos se empiezan a utilizar a finales de los 70’s, como una crítica a la educación institucionalizada para promover la desescolarización (Marenales, 1996), y reconocer que la escuela no es la única institución en la que se lleva el proceso de enseñanza aprendizajes, sino que es sólo uno de los muchos espacios educativos.

mediante la organización de actividades culturales, sociales y recreativas con la finalidad de contrarrestar los efectos negativos consecuencia del maltrato infantil que han vivido estos pequeños, y así “coadyuvar en el desarrollo integral del menor, en su adaptación al medio que lo rodea” (DOF, 1989, p. 5).

Quien se encarga de estas actividades, es el personal psicopedagógico que tiene la obligación de elaborar reportes sobre los cambios en conducta y aprendizaje que van presentando los niños y las niñas, con el fin de brindarles atención inmediata, pero por la falta de estrategias pertinentes y espacios con las condiciones adecuadas para llevarlas a cabo, no se logra el objetivo.

Por lo anterior, como pedagoga me interesa buscar alternativas que favorezcan la formación integral de los niños y niñas que se encuentran en custodia institucional para su protección frente a actos de violencia, ya que se da poca importancia a la expresión de los sentimientos y emociones, por no contar con los espacios para fomentar su desarrollo y la falta de apoyo económico por parte de las autoridades gubernamentales.

En este sentido, proponer la Pedagogía Teatral como estrategia para que los niños adquieran habilidades que les permitan expresarse y desarrollar su creatividad e imaginación, para de esta forma relacionarse mejor con sus compañeros y buscar nuevas formas de solucionar sus problemas sin el uso de la violencia; adquieran las habilidades, actitudes, aptitudes y conocimientos necesarios para cuando se tengan que insertar a un nuevo ambiente familiar y actuar en la sociedad misma.

La Pedagogía Teatral es una metodología que recupera los aportes del teatro vinculados con la pedagogía para distintos fines. Surgió después de la Segunda Guerra Mundial, como parte de la disciplina de psicología infantil con la finalidad de apoyar a los niños de la posguerra a superar los traumas vividos en dichas circunstancias.

Posteriormente, la pedagogía teatral evoluciona y logra un desarrollo al introducirse en el campo de la educación a partir de los 50's. En la actualidad, esta metodología propone utilizar el cuerpo y el juego dramático, como medio de comunicación y vehículo para favorecer el aprendizaje y desarrollo de los sujetos, mediante la expresión corporal.

A partir de la dramatización o el juego dramático, se le ofrece al niño:

La libertad para que salga de él mismo y se encarne en otra naturaleza, en otro "yo", otro momento psicológico. Esto le da un nuevo vuelo y una nueva abertura en la que se realiza el logro de un dominio interior por el dominio exterior espontáneo a través del juego. (Poveda, 1995, p. 65).

Marisol Cordero (citada por Sandoval, s/f), expone como algunas de las cualidades de la pedagogía teatral: que entiende la capacidad del juego dramático como recurso educativo, respeta la naturaleza del alumno/a y sus posibilidades de acuerdo a su desarrollo, privilegia el proceso de aprendizaje sobre el resultado artístico-teatral, entre otras.

Precisamente, estas bondades descritas que brinda la pedagogía teatral, serán de utilidad para poner en marcha procesos reeducativos, para generar estrategias que permitan a los niños aprender nuevas formas de expresar sus emociones y sentimientos de alegría, enojo, tristeza, miedo, etcétera; distintas a las expresiones de violencia que aprendieron para relacionarse, en el ambiente familiar o social en el que vivieron y que siguen reproduciendo en las instituciones que los albergan, lo anterior hace pertinente la presente propuesta que tiene por objetivo general, promover el uso de la Pedagogía Teatral como una estrategia para la estimulación y el fortalecimiento de la expresión, creatividad e imaginación, en niños y niñas, que han vivido situaciones de algún tipo de violencia o maltrato infantil.

Así mismo, son tres los objetivos específicos de este trabajo, el primero es describir las consecuencias ocasionadas por la violencia en los aspectos físico, psicológico, cognitivo y biológico, que limitan la expresión creativa de sentimientos y emociones

para niños y niñas en situación de violencia extrema integrados a instituciones de apoyo y cuidado.

El segundo se refiere a reflexionar sobre los aportes que puede brindar la Pedagogía Teatral en el aprendizaje significativo de habilidades que favorezcan el desarrollo y fortalecimiento de la expresión creativa en niños y niñas de 4 a 6 años que han vivido situaciones de violencia.

El tercer objetivo es diseñar una estrategia que fomente la creatividad en niños y niñas a partir de actividades dramáticas y representación de obras producidas por ellos mismos.

Este proyecto está centrado en el proceso de aprendizaje desde el campo de la educación no formal, por tratarse de una institución gubernamental de atención a niños y niñas en situaciones de violencia y estrés extremo, como lo es la Estancia transitoria de niños y niñas de la PGJ, en la cual, por lo general se realizan actividades educativas con los niños que alberga, pero sin estar explícitamente reguladas por la Secretaría de Educación pública (SEP), no obstante, estas instituciones adoptan los términos “maternal”, “preescolar” y “escolar”, utilizados por la educación formal para distribuir a los niños que se encuentran en ellas y proporcionarles los cuidados y atenciones necesarias de acuerdo a su edad.

Los niños y las niñas que han vivido situaciones de violencia severa o maltrato infantil enfrentan consecuencias que repercuten “directamente en el desarrollo integral del menor, en casos más graves produce severas lesiones corporales, afecta su salud y, en última instancia, puede provocar la muerte” (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2005, p.7). Pero también, suele afectar su capacidad de aprendizaje, ya que pueden presentar problemas en las funciones cognitivas, es decir, en las capacidades de aprender y comprender.

Tarnapol (citado por Ramírez, García, Ortega y Martínez, s/f, p.14), menciona que precisamente estas condiciones desfavorables que se presentan principalmente en el

ambiente familiar del niño, son de los principales factores que generan dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura y los conceptos matemáticos.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), en su estudio “*La violencia contra los niños*” llevado a cabo en 2006, concluye que la violencia contra los menores se presenta a nivel mundial afectando a cualquier grupo social.

Parte de esta violencia es inesperada y aislada, la mayor parte de los actos violentos contra niños y niñas los llevan a cabo personas que ellos conocen y en las que deberían de confiar: progenitores, compañeros de escuela, maestros y patrones. (UNICEF, 2006).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) menciona que un 23% de las personas de ambos sexos dicen haber sufrido maltratos físicos en su infancia, que un 20% de mujeres y un 5% a 10% de hombres sufrieron abuso sexual en su niñez, y que al año mueren 34,000 menores de 15 años a causa de homicidios (OMS, 2014). Estas cifras demuestran que la violencia infantil es un problema mundial severo.

Las consecuencias suelen variar de acuerdo al tipo y gravedad de violencia infligida, sin embargo, las secuelas que se presentan a corto, mediano y largo plazo, son perjudiciales tanto para los niños como para las niñas quienes pueden presentar problemas de salud física y mental que se prolongan hasta la edad adulta, generando “efectos sociales y laborales negativos que pueden retrasar el desarrollo económico y social de los países” (OMS, 2014), porque las personas afectadas pueden incurrir en actos delictivos, como robos, asaltos, violaciones e incluso asesinatos.

En un estudio realizado por el Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública de la Cámara de Diputados (CESOP) en el 2005, sobre la violencia y maltrato infantil de menores en México, se obtuvo que:

- Casi el 40 por ciento de los maltratados son menores entre 6 y 12 años, que reciben educación primaria, seguido de niños en edad preescolar y, en tercer término, los lactantes.

- El tipo de maltrato más frecuente es el físico, que representa en promedio el 30% de los casos en el periodo revisado. Le siguen por orden de frecuencia, la omisión de cuidados y la agresión emocional.
- En poco más del 40% de los casos, las madres son las agresoras de los hijos y, en un 25%, los padres.
- La violencia intrafamiliar en México se da en uno de cada tres hogares.

Algunos de los niños que son mantenidos en albergues debido a que han vivido situaciones de violencia, por lo general se comportan de manera violenta con sus compañeros y con las propias maestras, debido a que con frecuencia desconocen otras formas de expresar lo que están sintiendo pues es la forma que conocen y aprendieron para comunicarse dentro del entorno donde se encontraban antes de llegar a dicha institución.

En las visitas que realicé en la Estancia Transitoria de la PGJ del DF, pude observar que no se cuenta con las estrategias pertinentes y espacios donde se generen nuevas opciones de comunicación y expresión, para atender a los niños y niñas que han sufrido estas situaciones de violencia severa que permitan contrarrestar las consecuencias nocivas para su crecimiento óptimo, y que les brinde la oportunidad de integrarse a nuevas familias, también en otros círculos sociales y puedan resolver sus conflictos sin el uso de la violencia.

De tal modo, este trabajo busca responder a la pregunta ¿Cómo contribuye la Pedagogía Teatral en la estimulación y fortalecimiento de la expresión creativa en niños y niñas que han vivido situaciones de algún tipo de violencia o maltrato infantil? Y específicamente, dar cuenta de

- ¿Cuáles son las consecuencias ocasionadas por la violencia en los aspectos físico, psicológico, cognitivo y biológico, que limitan la expresión creativa de sentimientos y emociones en niños y niñas de 4 a 6 años que han vivido situaciones de violencia o maltrato infantil?, ¿Qué aportaría la Pedagogía Teatral en el desarrollo y fortalecimiento de la expresión creativa, favoreciendo

el aprendizaje significativo, en niños y niñas de 4 a 6 años que han vivido situaciones de violencia?

Para lo cual, se propone un taller de Pedagogía Teatral como estrategia didáctica de atención a la estimulación y el fortalecimiento de la expresión, creatividad e imaginación, en niños y niñas, que han vivido situaciones de algún tipo de violencia o maltrato infantil.

Al respecto, el modelo constructivista sirve como referente para explicar la importancia de la Pedagogía Teatral como medio de comunicación y expresión de emociones en niños y niñas y a su vez, es la base del taller que se propone dado que, los postulados de este paradigma plantean que el sujeto adquiere y construye su aprendizaje de forma significativa y, vinculado con los aportes del teatro, puede contribuir en particular a generar un proceso de reaprendizaje donde los niños y niñas que han vivido situaciones de violencia a través de la creación de sus propias obras dramáticas y valiéndose de los distintos lenguajes del teatro, favoreciendo el desarrollo de nuevas formas para expresarse de una manera más creativa, diferentes a los actos de violencia que son los que han aprendido como únicos medios de expresión.

La propuesta de intervención pedagógica, no será aplicada pero, queda abierta a ser utilizada por personas encargadas de atender a niños y niñas en condiciones similares a las que se identificó que viven los albergados en la Estancia Transitoria de la PGJ y de cuya realidad, se partió para el diseño de la propuesta.

A partir de las necesidades detectadas en niños y niñas de estas instituciones, y mencionadas con anterioridad, la metodología que se siguió para esta investigación fue a partir del Diseño Curricular que consta de cuatro fases: análisis previo, diseño curricular, aplicación curricular y evaluación curricular.

Únicamente las dos primeras fases fueron abordadas en la presente investigación. En la primera fase se realizó el diagnóstico de la problemática, la cual fue detectada a partir de una observación inicial que se efectuó en un albergue que atiende a niños y



niñas en condiciones de violencia y estrés extremo, datos que fueron recogidos por medio de diarios de campo y la información fue complementada a partir de una revisión bibliográfica sobre el maltrato infantil, pedagogía teatral y el juego e imaginación durante la primera infancia.

En la segunda etapa se llevó a cabo el diseño de un taller de pedagogía teatral, desde la formulación de objetivos, diseño y organización de contenidos y actividades de aprendizajes, así como el diseño de instrumentos de evaluación.

Para recuperar la presente propuesta este trabajo está dividido en 4 capítulos.

El primer capítulo está dedicado al tema de la violencia como factor que condiciona o modifica las características físicas, psicológicas, cognitivas y biológicas normales que se presentan en el niño de 4 a 6 años y en específico, se hace énfasis en las consecuencias que tiene en el proceso de creatividad, imaginación y expresión de sentimientos y emociones.

En el segundo capítulo se hace un recorrido en forma breve del origen, antecedentes y evolución de la pedagogía teatral. Se describen los conceptos clave que se relacionan con esta metodología y que se retomarán en esta propuesta de trabajo como son la imaginación, creatividad, y juego dramático. Además, se describe la importancia de la pedagogía teatral a partir de un enfoque constructivista para fortalecer y desarrollar la expresión creativa en niños y niñas que han vivido situaciones de violencia, recuperando la teoría psicogenética de Jean Piaget, como fundamento pedagógico para una propuesta de aprendizaje por descubrimiento y la importancia del juego.

Así mismo se rescata la teoría del aprendizaje significativo de Ausbel, la cual plantea que el niño construye sus conocimientos a partir de sus esquemas previos y se retomará su concepto de creatividad, para finalmente abordar la Teoría socioconstructivista de Vygotsky que plantea la construcción del aprendizaje a través de la cooperación de los pares y su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo, conceptos

que servirán de base para presentar la propuesta, que se desarrolla en el siguiente capítulo.

En el tercer capítulo, se presenta de manera general el contexto de instituciones en las que se puedan estar presentando condiciones similares, se da un panorama del taller como alternativa de aprendizaje, se muestra la metodología a seguir en esta investigación y finalmente se diseña un taller de Pedagogía Teatral, su sistemática, actividades y dinámicas que se proponen para integrar esta estrategia como instrumento didáctico de atención a niños y niñas que han vivenciado violencia, pero a su vez queda abierto por si alguien más desea retomarlo y adaptarlo para ser utilizarlo en niños y niñas en contextos similares.

En las conclusiones se muestran las reflexiones y consideraciones finales de cada capítulo, así como los alcances que se podrían obtener al ser aplicada la estrategia pedagógica propuesta, de igual modo las limitaciones y las fortalezas encontradas durante la realización de este proyecto.

## **1. LA VIOLENCIA Y SUS CONSECUENCIAS EN LA CREATIVIDAD Y EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES DE NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 6 AÑOS DE EDAD.**

El niño maltratado de hoy, es el niño conflictivo del mañana.  
(Santana-Tavira, 1998).

Los niños y niñas que viven o han vivido situaciones de violencia presentan por lo general formas muy particulares de relacionarse, “muestran una incompetencia en la interacción con iguales, que se manifiesta en conductas agresivas y/o retraimiento social” (Cerezo, 1995, p.140), en muchas ocasiones no saben cómo expresar lo que sienten, se muestran renuentes a hablar sobre lo que les ha pasado, por miedo o simplemente porque no encuentran la forma de hacerlo.

La violencia en general y el maltrato infantil en particular, son fenómenos que tradicionalmente se han tratado de atender desde diversas disciplinas como la psicología, la medicina o la sociología, sobre todo con la intención de ofrecer explicaciones o estrategias de atención directa de los efectos que causan pero, muy pocas veces se han recuperado por disciplinas cuyo objeto de estudio es la educación, como es el caso de la pedagogía, porque en muchas ocasiones se desconocen o minimizan las consecuencias que estas situaciones causan en el proceso de aprendizajes de los niños y niñas.

En el presente capítulo, se ofrece un panorama para el análisis de la problemática que nos ocupa, partiremos de la definición de violencia y maltrato infantil, los antecedentes y la tipología de este último término, así como las características de los generadores y receptores del mismo, y las consecuencias en el desarrollo integral de los menores.

### **1.1. Violencia y maltrato infantil. Antecedentes, conceptualización y tipos.**

La violencia es un fenómeno muy complejo y multifactorial que afecta a la sociedad en general. No existe una definición absoluta del término pues en su caracterización intervienen factores socio-estructurales y culturales vigentes en cada época y contexto histórico. (Sánchez y Cuenya, 2011).

No obstante, existe consenso en cuanto a que se considera un problema de salud pública y por ende, instancias como la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su Reporte Mundial del año 2002, la define como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p. 5).

Así, la violencia no sólo incluye acciones visibles que involucran contactos físicos sino también a las palabras, omisiones o actitudes que conllevan amenazas, hostigamiento, intimidación y/o control que ponen en riesgo la estabilidad física, psicológica y emocional de los individuos. Además, este mismo organismo establece una clasificación de la violencia de acuerdo con el contexto y las condiciones sociales en las que se infringe, misma que se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 1. *Clasificación de la violencia*

CLASIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA		
TIPO	SUBCLASIFICACIÓN	AFFECTADOS
VIOLENCIA AUTOINFLIGIDA		Se observan comportamientos suicidas, autolesiones y automutilación.
VIOLENCIA INTERPERSONAL	- Intrafamiliar	Se ven afectados niños, mujeres y ancianos.
	- En comunidad	Violencia por amistades o extraños como: violencia juvenil, violaciones, entre otros.
VIOLENCIA COLECTIVA	- Violencia social	Guerras internas o entre estados, genocidios, represión, violación de derechos humanos, etc.
	- Violencia política	
	- Violencia económica	

Fuente: Elaboración propia basada en la OMS, 2002, pág. 5

En la presente propuesta se pretende abordar las formas en que se pueden mitigar los efectos más comunes y menos atendidos por investigaciones y propuestas en torno a la violencia infantil, en particular del maltrato infantil que se lleva a cabo dentro del seno familiar.

El maltrato infantil tiene raíces culturales y psicológicas que han llevado a que sea aceptado como forma de crianza de los hijos e hijas, siendo tolerado e incluso festejado por otros adultos, sin embargo, en épocas recientes la promoción de los discursos de los derechos humanos que ponen en un lugar central los cuidados hacia los infantes y por supuesto, la idea del instinto materno, han llevado a que los modelos tradicionales de crianza, sobre todo los relacionados con actos violentos sean cuestionados y sancionados.

En la Antigüedad y en la Edad Media, los niños y las niñas eran vistos como objetos de sacrificio y expuestos a maltratos justificados en creencias religiosas y supersticiones, para agradar a los dioses, o como un acto de disciplina (Santana-Tavira et al. 1998). “En pedagogía primaba este pensamiento, los cuales consideraban que la educación debía basarse en la frialdad y castigo” (Gambarte, 2012, p.11).

Fue hasta los años setenta cuando se dio un giro hacia la visión que se tenía sobre este tipo de actos y se empezó a tratar como un problema social al describir el fenómeno como “El síndrome del niño golpeado”, a raíz de los informes presentados en 1968, por Ambroise Tardieu, en París, después de realizar autopsias de 32 niños golpeados y quemados. Las primeras denuncias se hicieron por la Sociedad protectora de animales, debido a la falta de instituciones legales que defendieran a los niños. Se empezó a ampliar el término golpeado por el de maltratado, tomando en consideración que no sólo se puede lesionar a un niño físicamente, sino también emocionalmente o por negligencia (Gambarte, 2012 y Santana-Tavira et al., 1998).

En ese contexto, los gobiernos empezaron a preocuparse más por la infancia y prueba de ello fue la aprobación y puesta en marcha de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y en la cual se establece que todos los niños, niñas y adolescentes sin excepción tienen derechos, y que todos los países, incluyendo México, tienen la obligación de velar por su cumplimiento. En 1924, se firma la declaración de los Derechos del Niño, en

Ginebra, y en 1948, la Declaración universal de los derechos humanos. (UNICEF, 2015).

La UNICEF (2015) en su página oficial hace referencia específica a 3 rubros de estos derechos, que son de nuestro interés particular en el seguimiento de este trabajo: derechos a la supervivencia y el desarrollo, los cuales hacen referencia a que deben existir medios adecuados y accesos para cubrir las necesidades básicas de los niños y niñas, tales como: alimentación adecuada, salud, educación de calidad, tiempo libre y recreación.

Derechos a la protección, estos derechos refieren a la protección a los niños y niñas contra cualquier tipo de maltrato, abandono, explotación, crueldad, protección especial en tiempos de guerra, y protección contra los abusos del sistema de justicia criminal.

Derechos a la participación; que hacen mención a la libertad de expresión de los y las menores, en cuanto a situaciones que afecten su vida social, económica, religiosa, cultural y política.

Por su parte, la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) (citada por Santana-Tavira et al. 1998), propone que deberá entenderse como, “Todo acto u omisión encaminado a hacer daño aún sin intención pero que perjudique el desarrollo normal del menor” (p. 2).

La CNDH, hace referencia a que el maltrato puede llevarse a cabo aún sin tener la intención de hacerlo, noción que se ve reflejada en las ideas que prevalecen en el contexto educativo y/o familiar cuando se identifica a estos actos como una forma de educar, naturalizados y llevados a cabo sin tener el propósito de perjudicar la estabilidad general del menor. De tal modo que, el maltrato infantil incluye cualquier acción que produzca directamente daños al desarrollo del niño e incluso atentar contra su vida.

Otra definición que vale la pena recuperar debido a que surge de una instancia rectora en la atención de la infancia es la que establece el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), desde el cual se afirma que los niños y niñas maltratados son aquellos “menores de edad que enfrentan y sufren ocasional o habitualmente, violencia física, emocional o ambas, ejecutadas por actos de acción u omisión, pero siempre en forma intencional, no accidental, por padres, tutores, custodios o personas responsables de ellos” (Santana-Tavira et al. 1998, p. 2).

La intencionalidad del maltrato que destaca el DIF a diferencia de la CNDH, implica que el agresor de manera consciente busca producir daño y también señala que los agresores pueden ser los padres, o cualquier persona que esté a cargo de los niños. Para esta investigación esta idea es fundamental, ya que se busca atender a receptores de maltrato infantil que se lleva a cabo en el seno familiar, espacio del que se espera apoyo y solidaridad.

Así, en esta propuesta se entenderá el maltrato infantil como:

Todo acto y/o carencias producidas por los padres o por personas encargadas de su cuidado y que les dañan gravemente, atentando contra su integridad corporal, su desarrollo físico, afectivo, intelectual y moral y cuyas manifestaciones son el descuido, lesiones de orden físico y/o psíquico, y/o sexual. (Tonón citada por Gambarte, 2012, p.14).

Es decir, “una expresión extrema de prácticas parentales de socialización severas y abusivas hacia el niño, incapaces de promover la competencia psicosocial del menor” (Gracia, 2002, p. 274).

Asimismo, Tonón (citada por Gambarte, 2012) y Gracia (2002), coinciden en que el maltrato infantil suele ser perpetrado por los padres o las personas más cercanas al niño que están a cargo de su cuidado, es decir, dentro del entorno familiar. Del mismo modo, hacen mención de las consecuencias que traen en el desarrollo del niño, y de las cuales, en esta investigación, se hará referencia específica a aquellas que repercuten directamente en el ámbito emocional y socioafectivo del niño que lo

imposibilitan a tener relaciones sociales sanas con sus pares y el expresar sus emociones y sentimientos de una manera eficaz. (Gambarte, 2012 y Gracia, 2002).

Como se puede observar las definiciones del Maltrato Infantil, “son demasiado generales y no suelen tener en cuenta las dimensiones importantes de la conducta como son la frecuencia y la intensidad” (Vega y Moro, 2012, p. 8). Por lo que, para la presente investigación se entenderá que, el maltrato infantil es todo acto con o sin intención, de manera pasiva o activa perpetrado por los padres o cualquier persona a cargo de los niños y niñas; que atente contra su desarrollo integral físico, emocional, psicológico y moral, que ponga en riesgo su educación y como tal su desenvolvimiento escolar y social, que traiga consecuencias a corto y largo plazo y que limite su futuro personal y profesional.

Además, es pertinente distinguir lo que es una conducta de maltrato y una medida disciplinaria no violenta, tomando la acotación de Vega y Moro (2012),

Los actos pasivos tales como no cubrir necesidades primarias, educativas y de afecto o peligro, eran percibidos como más graves que los de golpear o dar un tortazo (que responden, respectivamente, al maltrato activo grave y leve), al entender que el bienestar del menor también se ve afectado (p. 12).

En nuestra sociedad todavía prevalece cierta permisividad a utilizar castigos físicos como bofetadas o golpes para educar y disciplinar a los hijos, así como insultos o humillaciones, sobre todo por los adultos de mayor edad debido a que sus acciones están influenciadas por los acontecimientos vividos en su propia infancia, en la cual aprendieron cómo ser padres. Esto les dificulta distinguir lo que sería una medida disciplinaria no violenta, como aquella que busque la reparación de la falta o un cambio de conducta no deseada de los menores, procurando que esta no cause ni culpa en los padres por aplicarla, ni daños a los pequeños, ejemplo sería el uso de estrategias que guían al pequeño a partir del razonamiento y del diálogo, a que tomen conciencia sobre sus malos hábitos, pero de manera positiva. (Vega y Moro, 2012).

La familia es la institución social, cuya función primordial es proteger y resguardar el sano crecimiento del niño. Pero muchas veces se reproducen aprendizajes de cómo



educar a los hijos sin la intención de causar daño, aunque a veces sí dan casos de maltrato los cuales provocan graves consecuencias en el desarrollo del menor. En ocasiones cuando el maltrato es identificado y/o reportado, se separan a los niños y niñas de su núcleo familiar para trasladarlos a instituciones encargadas de su tutela, y las secuelas suelen ser aún más severas, tal es el caso específico de los menores de la Estancia Transitoria para niños y niñas de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, a quienes se dirige la presente propuesta.

Para que exista un funcionamiento apropiado de la familia deben estar presentes el afecto y la estimulación para satisfacer las necesidades básicas del niño pero, cuando estas condiciones no se presentan el ambiente que se genera puede propiciar actitudes de maltrato infantil. (Bringiotti, 2005).

La familia sería un sistema abierto, sujeto a cambios tanto en el transcurso de su ciclo de vida, como en respuesta a las crisis del contexto social. Al mismo tiempo, la familia como sistema necesita proveer a sus miembros de cierta estabilidad y permanencia para que los miembros compartan entre ellos, construyendo relaciones afectivas significativas, las cuales están basadas en el intercambio de sentimientos, valores, creencias y conductas (Platone, 2007, p. 49).

De este modo la violencia tiende a ser privada y por ello, resulta particularmente complejo ubicarla y cuantificarla, lo que lleva a que se desconozca con exactitud su prevalencia ya que muchos de estos actos al considerarse culturalmente aceptables, no son denunciados. No obstante, existen cifras aproximadas que nos permiten visualizar al maltrato infantil como un fenómeno grave y alarmante.

La Organización Panamericana de la Salud en el 2003 mostró que de todas las denuncias que se hacen sobre maltrato infantil a nivel mundial, sólo se comprobaron el 62%, y en el 2000 se presentaron casos de 57,000 homicidios en niños menores de 15 años (Frías, et al, 2008).

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en su informe anual de 2013, demostró que a pesar de que el castigo físico como método de disciplina está desaprobado en la mayoría de los países, éste sigue estando

presente en muchos hogares del mundo y mostró que tres de cada cuatro niños de entre los 2 y los 14 años han recibido formas de disciplina violenta.

En el mismo sentido, la OMS (2014) señaló que el 23% de la población dijo haber sufrido maltratos físicos en su infancia, un 20% de mujeres y un 5% a 10% de hombres sufrieron abuso sexual en su niñez, y que al año mueren 34,000 menores de 15 años a causa de homicidios.

La UNESCO (2015), en su página oficial muestra que en la actualidad se registran aproximadamente 58 millones de niños de entre 6 y 11 años sin escolarizar, lo que supone otro tipo de violencia al menor, al no cumplir su derecho a la educación.

Específicamente en México, un estudio sobre violencia y maltrato de menores realizado por el Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública de la Cámara de Diputados (CESOP) en el 2005, reportó que la violencia intrafamiliar en México se da en uno de cada tres hogares; el tipo de maltrato infantil más frecuente es el físico, representando en promedio el 30%, seguido por la omisión de cuidados y la agresión emocional; en poco más del 40% de los casos, las madres son las agresoras de los hijos y, en un 25% los padres; y que casi el 40% son menores entre 6 y 12 años, que reciben educación primaria, seguido de niños lactantes con un 18% y en tercer término menores en edad preescolar con un 12%.

También la UNICEF (2015) recaba algunas cifras sobre el maltrato infantil en México, tal es el caso de El Informe Nacional sobre Violencia y Salud, en la que se afirma que 2 niños con menos de 14 años mueren cada día a causa de este fenómeno y de datos reportados por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) que entre 2000 y 2002, recibió un promedio de cuatro casos de los cuales en el 47% la responsable fue la madre y en el 29% el padre. Y la Secretaría de Salud (2004), en un estudio realizado registró que en 2004 cada semana 12 adolescentes fueron asesinados y otros 10 se suicidaron.

Por su parte, los datos de denuncias de maltrato infantil recabados por la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (P.G.J. del D.F.) refieren que el 24% de los delitos notificados ante esta institución correspondían a abuso sexual, de los cuales el 23.9% refiere a maltrato hacia menores de 13 años (Santana-Tavira et al, 1998, pág. 5).

Estas cifras muestran que el maltrato infantil es un problema mundial grave, donde a raíz del discurso actual de los derechos humanos, se reportan cada vez más casos, lo que hace más posible su reconocimiento. La violencia contra los niños no respeta sexo, raza, edad ni clase social, y está presente en los hogares de forma más frecuente de lo imaginado. Sin embargo, a pesar de las estadísticas que existen, todavía se desconoce la prevalencia real de este fenómeno en cada uno de los países del mundo. Si estas cifras son alarmantes, lo son aún más los efectos que este hecho tiene en los niños y las niñas, los efectos que los acompañarán a lo largo de su vida, y que si no son atendidos o contrarrestados a tiempo, pueden provocarles grandes daños permanentes en su desarrollo y a la sociedad en general.

Es necesario puntualizar que el Maltrato Infantil se manifiesta de diversas formas y contempla puntos que tradicionalmente son pasados por alto, por ejemplo, el no atender las necesidades básicas de alimentación, educación, vestido, cariño y salud, hechos que engloban un tipo de maltrato en sí que podemos denominar negligencia. (Sánchez y Cuenya, 2011; Bringiotti, 2005 y; Marty y Carvajal, 2006).

Así, la complejidad y diversidad de formas que integran este fenómeno, han llevado a que, algunos autores propongan clasificaciones del Maltrato Infantil, en las que se consideran diferentes factores: como el tipo, gravedad, causas, consecuencias.

En la siguiente tabla se muestran algunas de estas clasificaciones.

Tabla 2. *Tipos de maltrato infantil*

TIPOS DE MALTRATO INFANTIL	
AUTOR	CLASIFICACIÓN
Litrownik y cols, 2005, ( Antequera, 2006)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abuso físico</li> <li>• Abuso sexual</li> <li>• Fracaso para satisfacer las necesidades básicas</li> <li>• Falta de supervisión</li> <li>• Maltrato emocional</li> <li>• Maltrato moral y/o legal</li> <li>• Maltrato educativo</li> <li>• Abuso de sustancia del cuidador</li> </ul>
Garbarino (1999) (Sánchez y Cuenya, 2011).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maltrato físico</li> <li>• Maltrato psicológico</li> <li>• Abuso sexual</li> <li>• Descuido o negligencia</li> <li>• Abandono</li> </ul>
Kempe Y Kempe (1979)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violencia física</li> <li>• Abandono físico y Emocional</li> <li>• Maltrato Emocional</li> <li>• Explotación Sexual</li> </ul>
Loredo (1994) “diferentes tipos de maltratos y/o la combinación de estos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agresión física (lesiones por golpes, quemaduras)</li> <li>• Abuso sexual (violación, incesto, manipulación de genitales).</li> <li>• Privación emocional.</li> <li>• Formas poco comunes: - síndrome de Munchausen en niños, - Abuso fetal, - Abuso infantil de tipo ritual o religioso, - Niños de la guerra, - Niños en la calle y de la calle. Pág. 18.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia basada en Antequera, 2006; Sánchez y Cuenya, 2011; Vega y Moro, 2012).

De las clasificaciones anteriores se elabora una propia considerando los tipos de maltrato infantil más observados en el entorno en el cual se llevó a cabo esta investigación.

Abuso físico: Es una acción no accidental provocada por parte de un adulto, que ocasiona daño físico, heridas o enfermedades en el niño. Van desde empujones, cachetadas, pellizcos, patadas, quemaduras, entre otros. Este es un tipo de maltrato activo (Sánchez y Cuenya, 2011; Bringiotti, 2005 y; Marty y Carvajal, 2006).

Abuso sexual: Implica cualquier tipo de actividad sexual en la que un adulto involucra a un niño quien es incapaz de comprender a plenitud lo que está sucediendo y por tal motivo se encuentra ante la incapacidad de detener dicho acto. Se incluye la pornografía, explotación sexual, violación, etcétera. De acuerdo a la OMS (2003), el 20% de las mujeres y entre el 5% y 20% de los hombres sufrieron abuso sexual en la infancia (Sánchez y Cuenya, 2011; Bringiotti, 2005 y; Marty y Carvajal, 2006).

Negligencia: Es un tipo de maltrato pasivo que no incluye necesariamente contacto físico entre el niño y el adulto sino, la ausencia de los cuidados y condiciones necesarias para el óptimo desarrollo de niños y niñas tales como vestido, alimentación, higiene, vivienda, salud, educación, etc. En la negligencia es necesario indagar si se trata de maltrato intencional o no, pues en casos como el de las familias en extrema pobreza, los padres no están en condiciones de brindar todo lo necesario para el crecimiento sano de sus hijos, este hecho no puede ubicarse como violencia (Sánchez y Cuenya, 2011; Bringiotti, 2005 y; Marty y Carvajal, 2006).

Abandono: Es otra forma de maltrato pasivo. Aquí la persona adulta no se responsabiliza de la protección y necesidades del niño, ausentándose por completo de la vida del infante (Sánchez y Cuenya, 2011; Bringiotti, 2005 y; Marty y Carvajal, 2006).

Maltrato emocional y maltrato psicológico: se tiende a pensar que el maltrato emocional y psicológico es lo mismo, sin embargo, Kieran y O'Hagan (Santana-Tavira et al., 1998) señalan una diferencia importante.

El maltrato emocional es la respuesta emocional inapropiada, repetitiva y sostenida a la expresión de emoción del niño y su conducta acompañante, siendo causa de dolor emocional, lo cual inhibe la espontaneidad de sentimientos positivos y adecuados, ocasionando deterioro de la habilidad para percibir, comprender, regular, modular, experimentar y expresar apropiadamente las emociones produciendo efectos adversos graves en su desarrollo y vida social. El maltrato psicológico en cambio es la conducta sostenida, repetitiva, persistente e inapropiada (violencia doméstica, insultos, actitud impredecible, mentiras, decepciones, explotación, maltrato sexual, negligencia y otras) que daña o reduce sustancialmente tanto el potencial creativo como el desarrollo de facultades y procesos mentales del niño (inteligencia, memoria, reconocimiento, percepción, atención, imaginación y moral) que lo imposibilita a entender y manejar su medio ambiente, lo confunde y/o atemoriza haciéndolo más vulnerable e inseguro afectando adversamente su educación, bienestar general y vida social (p. 3).

Las manifestaciones descritas anteriormente, de acuerdo al tipo de maltrato infantil, son las que en su mayoría han presentado los niños y niñas que se encuentran en las instalaciones de la Estancia Transitoria de la PGJ y que han tenido efectos en el ámbito emocional y socioafectivo de los menores, por lo que, constituyen el eje central de esta propuesta.

A manera de reflexión, se debe considerar el hecho de qué tanto los padres y los niños, en muchas ocasiones no son conscientes de que las formas de educar que se llevan dentro de la familia conllevan violencia o no, sino que son vistas y aceptadas como “formas de vivir con los allegados que imprimen un estilo a la dinámica familiar por cuanto implican un trato soez y humillante, agresión física y, con frecuencia, abuso sexual o negligencia” (Tenorio, 1997, p. 125) sin embargo, no hay que olvidar que en otros casos que no son pocos, hay quienes sí dañan intencionalmente a los pequeños.

## 1.2. Características de los receptores y generadores de la violencia.

Las primeras etapas de vida del niño son muy importantes para su óptimo crecimiento y desarrollo, en ese momento se establecen los primeros vínculos con la madre y el padre que favorecerán en el bebé su futuro equilibrio afectivo e intelectual. Por tal motivo, el entorno familiar debe cubrir las necesidades básicas del niño. Cuando los padres presentan rasgos narcisistas como característica de personalidad, tienden a cubrir primero sus propias necesidades olvidándose de cubrir las de los pequeños, entonces el entorno familiar se perturba y se presentan diferentes factores que

desembocan episodios de violencia infantil (Antequera, 2006). “Los padres faltos de afecto y satisfacciones en su infancia esperan que los hijos colmen sus carencias. Se invierten la lógica de las relaciones parentales: los padres demandan en lugar de dar” (Tenorio, 1997, p. 130).

En este apartado, abordaremos las características de las personas adultas encargadas directamente del cuidado del menor, madres, padres, familiares y/o tutores como generadores de violencia, y las características del niño maltratado; como dos factores importantes a tomar en cuenta al generar propuestas de atención a las consecuencias del maltrato infantil.

Diversas investigaciones han buscado dar cuenta de las características de los padres generadores de violencia y la mayoría coincide en que es un patrón de conducta que se transmite generacionalmente, es decir, que la mayoría de los individuos maltratadores presentaron una historia de maltrato o abuso sexual durante su infancia, situación que les condicionó a convertirse en padres o madres maltratadores, siguiendo un ciclo de maltrato infantil de una generación a otra. (Pereda, 2010).

Cuando el sujeto ha vivido en su familia un ambiente hostil marcado por el miedo ante uno de los padres o ambos, y la pasividad característica de la relación de pareja, él luego reproduce, en algunos casos, el mismo patrón de comportamiento en el hogar que funda: si es una mujer, maltratará a sus hijos y es pasiva ante su compañero (Jimeno, citado en Tenorio, 1997, p. 21).

Sin embargo, también existen investigaciones que demuestran que no siempre los padres maltratadores sufrieron violencia en su infancia, ni que todos los que vivieron dichas situaciones se convirtieron en padres maltratadores, por lo tanto, no puede considerarse como factor definitivo pero sí relevante.

Las principales diferencias entre los sujetos que han sido maltratados en su infancia y que no se convierten en maltratadores de quienes reproducen las pautas de maltrato parecen estar determinadas por la existencia de variables que pueden actuar como elementos protectores: la presencia de una figura de apoyo en la infancia, el recibir algún tipo de psicoterapia y el contar con una pareja estable y que ofrece apoyo emocional (Antequera, 2006, p. 134).

Por otra parte, los aspectos culturales e históricos, también juegan un papel importante en la existencia y prevalencia del maltrato infantil, ya que culturalmente se establecen comportamientos y valores que están permitidos de acuerdo con la época en la que vivimos, como el papel del niño a través de la historia.

Durante mucho tiempo la incuria y la ignorancia de las necesidades físicas y emocionales de los niños constituyeron la norma, debido a la persistencia de dos creencias: los niños considerados como propiedad de los padres y la creencia en los castigos físicos como única forma de disciplina (Kempe, citado en Tenorio, 1997, p. 8).

Otro aspecto que también está presente como factor asociado al maltrato infantil es la situación socio-económica de las familias, algunos autores consideran que el estrés y la crisis que se sufre por cuestiones económicas y de desempleo pueden ocasionar episodios de violencia de cualquier tipo al sentirse los padres incapaces de cubrir las necesidades básicas de sus hijos (Vega y Moro, 2012). Sin embargo, esto no es un rasgo determinante pues no en todo hogar pobre hay maltrato infantil y también en hogares de clase alta se presenta violencia en todas sus expresiones solo que no siempre se hace visible ni se internaliza.

El ser madres solteras, en muchas ocasiones, provoca en la progenitora desestabilidad al sentirse presionada al asumir ella sola todas las responsabilidades que conlleva el sostenimiento del hogar (Tenorio, 1997), de este modo la interacción madre-hijo, se puede volver inestable, con periodos de estrés y ansiedad, presentándose así como un factor que puede predisponer al maltrato infantil.

Los factores psicológicos y de personalidad también pueden incidir en que se detone la violencia hacia las y los infantes, problemas de autoestima baja, estados de depresión, neurosis, ansiedad, impulsividad, hostilidad o, la poca tolerancia a la frustración, suelen provocar también que los padres tengan menos eficacia en el desenvolvimiento de su rol, pobre control de situaciones conflictivas y estresantes, desarrollando conductas agresivas contra sus hijos (Antequera, 2006 y Santana-Tavira, et al., 1998).



Finalmente, otro aspecto que puede afectar la sana relación entre padres-madres e hijos-hijas, es el desconocimiento del adulto sobre el desarrollo infantil; la maternidad-paternidad, cuidado y crianza de infantes se aprende a partir de la experiencia a lo largo de la vida, lo que conlleva que en muchas ocasiones los padres desconozcan aspectos importantes del crecimiento de sus hijos, los alcances que tienen de acuerdo a su edad, sus necesidades y por ende, se crean expectativas ilusorias sobre las aptitudes del niño que, de no ser cubiertas por los niños y niñas trae consecuencias de violencia contra ellos. (Antequera, 2006).

En cuanto a las características del menor agredido, además de los problemas económicos, culturales, sociales, que son los mismos o relacionados con los que presentan los padres agresores descritos anteriormente, podemos mencionar:

- Hijos no deseados
- Características físicas: malformaciones congénitas o adquiridas; sexo y edad, en cuanto a esta última de acuerdo a la OMS (2003), los niños pequeños son los más vulnerables a sufrir abuso físico, mientras que los niños que están en la etapa de la pubertad o adolescencia son los que corren más peligro de vivir abuso sexual (Sánchez y Cuenya, 2011).

Por su parte, el maltrato conlleva consecuencias conductuales: como la desobediencia o hiperactividad; según diversos autores los problemas de conducta de los niños pueden ser detonadores para ser tratados violentamente (De la Barra, et al. 1995), ya que la conducta suele tener origen en el maltrato y después se convierte en un círculo vicioso.

Cuando los niños no cumplen con las exigencias y expectativas de los padres, estos muestran comportamientos agresivos contra los pequeños, como una forma de externar su incapacidad de controlar la situación, su intolerancia o bien ante la falta de otras alternativas educativas, recurren al castigo físico para suprimir la conducta indeseada de los niños. Cuando estos episodios son más recurrentes, prolongados y que además pueden estar acompañados de insultos y humillaciones provocando un

daño al menor, se estará hablando de un caso de maltrato infantil. Los niños a su vez pueden mostrar comportamientos agresivos con sus propios padres y sus pares (Vega y Moro, 2012).

Los niños que tienen una relación positiva con sus padres adquieren orientaciones sociales positivas que pueden generalizar con otros. Finalmente, los niños adquieren importante información y habilidades sociales a partir de las interacciones con sus padres (Frías et al. 2008, p. 5).

En suma, el ambiente del niño maltratado y de su agresor está determinado por una serie de factores y características particulares de ambos, que tornan ese ambiente que debería ser de cobijo, en un ambiente hostil que acarrea una diversidad de consecuencias tanto biológicas, psicológicas, sociales y educativas, que impiden el sano y óptimo desarrollo del niño. Mismas que se tratarán en el siguiente apartado.

### 1.3. Consecuencias físicas, psicológicas, cognitivas y biológicas en niños y niñas de 4 a 6 años.

El maltrato infantil tiene una variedad de consecuencias a corto y a largo plazo, que afectan directamente al niño en su desarrollo, ya sea de forma evidente como alteraciones en la salud y la muerte, y otras no evidentes que se presentan en los aspectos psicológico, social y cognitivo que se expresan en problemas de aprendizaje y de conducta (Marty, C. y Carvajal, C. 2006; Sánchez y Cuenya, 2011; y Frías et al., 2008), que se llevan hasta la vida adulta, generando problemas que aparentemente no se presentaron en la infancia. (Pereda, 2010).

Estas consecuencias negativas y su severidad no siempre son las mismas pues, están determinadas por factores como el tipo de maltrato, la incidencia del mismo, la edad en la que el niño lo vivió el momento y forma de la detección y atención, el contexto familiar y social en la que vive el niño, entre otros. (De Paúl, Pérez-Albéniz, Paz, Alday y Mocochoa, 2002).

Diversos estudios han demostrado que los niños expuestos a maltrato crónico presentan más problemas emocionales que los niños que han vivido el maltrato de

forma temporal, así mismo, durante los lapsos en los que no se presentan acontecimientos de maltrato, los niños pueden desarrollar habilidades que les permite contrarrestar de cierto modo las consecuencias del mismo. (Sánchez y Cuenya, 2011 y Antequera, 2006).

Otras investigaciones también han demostrado que la atención social, ya sea en la infancia o en la vida adulta, determina también la gravedad de las consecuencias (De Paúl et al., 2002).

Ello implica que las consecuencias y los efectos del acto maltratador no son necesariamente los mismos en todos los casos, sino que pueden adquirir mayor o menor intensidad, gravedad o sintomatología en función del caso concreto con que nos encontremos. (Antequera, 2006, p. 130).

En cuanto a las consecuencias físicas y de salud ocasionadas por el maltrato se encuentran moretones, dolor, heridas, fracturas, traumas craneoencefálicos, desnutrición, problemas en el crecimiento, problemas alimenticios (bulimia y/o anorexia) y en el peor de los casos la muerte y el suicidio (aunque este último está considerado más como una consecuencia del tipo psicológico), desórdenes ginecológicos en las niñas, dolores pélvicos, enfermedades de transmisión sexual (por ejemplo VIH), sexualidad desadaptativa al no lograr en la vida adulta relaciones una vida sexual insatisfecha y disfuncional, entre otros. El maltrato infantil es un factor de riesgo para el abuso de drogas y alcohol. (Pereda, 2010; Santana-Tavira, et al. 1998; Barudy, J. y De Paúl et al. 2002).

En el aspecto cognitivo, investigaciones han demostrado que el maltrato infantil deja huellas importantes, niños y niñas que viven o vivieron esta situación muestran un bajo rendimiento académico, hiperactividad, fracaso escolar, problemas en el aprendizaje, específicamente en el proceso de la lectoescritura. Cuando el entorno del niño se muestra hostil la concentración y/o rendimiento escolar se ve afectado, les cuesta más trabajo adquirir los conocimientos y desarrollar estrategias que les permitan solucionar problemas eficazmente. También suelen mostrar déficit auditivo, problemas visomotores y problemas en el lenguaje. (Sánchez y Cuenya, 2011).

Otro aspecto que suele presentarse en los niños y niñas maltratados, son los comportamientos problemáticos en la escuela, son más agresivos, frecuentemente rechazados por sus compañeros, debido a que estos tienen conductas antisociales porque reaccionan de forma violenta al momento de resolver sus problemas, misma forma que aprendieron como eficaz para la resolución de conflictos, dentro de su entorno familiar agresivo. (Frías et al., 2008, Gallardo y Jiménez, 1997 y Tenorio, 1997).

Asimismo, de acuerdo a Armenta et al. (2008) y Frías (2006) las vivencias del maltrato infantil en la infancia provocan daños psicológicos y alteraciones en las relaciones sociales, que se pueden traducir en problemas o conductas interiorizadas (que son las que presenta el niño en el plano psicológico) y exteriorizadas (las que los niños muestran en su ambiente externo). En cuanto a las conductas interiorizadas se presentan en general, cuadros de ansiedad, baja autoestima, depresión, tristeza, culpa, estrés, aislamiento, desconfianza, problemas de sueño, miedo a las demás personas, en específico a los adultos, ocultación de sentimientos, problemas emocionales, y más.

Por su parte, en las conductas externas prevalece el comportamiento inadecuado, la mayoría de los niños y niñas criados en ambientes violentos, manifiestan agresiones físicas y verbales, rabietas o berrinches, son hiperactivos, impulsivos y desobedientes, reaccionan con ira, no toleran la frustración, manifiestan atraso académico, conducta antisocial, son más propensos a delinquir y cometer actos de vandalismo, así como de consumir bebidas alcohólicas y sustancias nocivas para la salud (Frías et al. 2008, Pereda, 2010, Antequera, 2006, De Paul, et al. 2002, y Gallardo y Jiménez, 1997).

De acuerdo con el objetivo de este trabajo las consecuencias que más interesan son las relacionadas con la dificultad que tienen los niños y niñas maltratados para reconocer y expresar sus sentimientos y emociones de manera adecuada, debido a que los eventos violentos suelen dificultar su capacidad para manejar sus relaciones interpersonales sin el uso de la violencia. Las y los infantes maltratados en el seno de

su familia han aprendido que la violencia es la forma más eficaz de expresión y relación social. Estas consecuencias emocionales serán abordadas en el siguiente apartado.

#### 1.4. Consecuencias de la violencia y maltrato infantil en la creatividad y expresión de sentimientos y emociones.

La familia es el contexto más importante en los primeros años de los niños y las niñas, es el medio a través del cual el ser humano interactúa con su entorno por vez primera, lo explora, lo vive y aprende de él. Los padres, madres, cuidadores/as o tutores/as juegan un papel fundamental en el desarrollo del niño, puesto que no sólo tienen el deber de cuidar de él, sino encaminarlo para interactuar de una manera óptima, enseñándole pautas de convivencia, valores, comportamientos, reglas y normas sociales, roles, etcétera. (Pérez, 1998).

El niño desde sus primeros años de vida tiene la capacidad de aprender y la familia es el primer entorno donde lo hace, registra y almacena todo lo que observa, lo asimila, y de tal modo imita y pone en acción lo observado de sus padres y de las personas que se encuentran a su alrededor, quienes le muestran las pautas a seguir para resolver las situaciones que se le presentan. Es así como aprende a interactuar con los demás, a expresar sus emociones, sentimientos y necesidades.

La conducta del niño y la manera en que expresa sus sentimientos y emociones son respuestas a las experiencias afectivas que va teniendo a partir de las interacciones con sus padres y personas que están a su cuidado. Así, el niño aprende de su entorno social, de tal modo que el aprendizaje y las experiencias contribuyen en la forma en que se construye y significa las emociones y las formas de expresión que las mismas adquieren. (Choliz y Tejero, 1994).

Según Pérez (1998), si el ambiente familiar es estable, amoroso, afectuoso y reconfortante, en donde el niño se sienta seguro y amado por quien lo rodea, su desarrollo socioafectivo será adecuado para desenvolverse porque aprenderá a canalizar, entender y expresar sus emociones de una manera óptima y eficaz.

Siguiendo a la misma autora, cuando los niños crecen en un ambiente no agresivo, aprenden que la mejor manera de expresar lo que sienten y lo que necesitan es a través del lenguaje y esta capacidad emocional que han desarrollado juega un papel crucial en el momento en que interactúan con quienes los rodean.

En los ambientes familiares violentos, donde los padres creen que el castigo físico es la mejor forma de educar o en donde la influencia de la TV y sus imágenes altamente violentas está presente o donde los niños son testigos de violencia entre sus padres y éstos no cubren sus necesidades básicas, o donde el amor y afecto están ausentes, las y los infantes ven alterado su desarrollo socioafectivo, generando deficiencias en el desarrollo de habilidades para interactuar con los demás. Es común que expresen miedo, soledad, agresividad y en general, ese ambiente familiar les enseñó que la violencia es la manera normal de relacionarse con los demás. (Tenorio, 1997; Pérez, 1998; y Gallardo y Jiménez, 1997).

Por ejemplo, cuando con sus compañeros se encuentra en alguna situación en la que no puede lograr lo que se propone, se siente lleno de frustración y al no poder verbalizar lo que siente, hará uso de gritos, insultos o golpes, esto provoca el rechazo y alejamiento de sus compañeros. Cuando se encuentran tristes, enojados, con miedo e incluso alegres, tienden a reaccionar de la misma manera, la única que han experimentado para expresar sus sentimientos y emociones. De acuerdo a sus experiencias, han aprendido que el uso de la violencia es la única forma de enfrentarse y resolver sus problemas.

El comportamiento agresivo como toda conducta social se aprende. Los niños aprenden las actitudes agresivas que muestran sus padres, y lo expresan con una conducta desadaptativa (Pérez, 1998), reaccionan ante el rechazo y frustración de forma violenta, tienen mala comunicación porque son incapaces de expresarse con palabras, pues eso no es lo que han aprendido, y lo hacen en muchas ocasiones a través de agresiones físicas y verbales, imitando lo observado en su entorno familiar. (Cuervo, 2007 y Gallardo y Jiménez, 1997).

En suma, retomando a Pérez (1998) toda conducta es resultado de un proceso cultural en el que intervienen las experiencias familiares, las normas y los patrones sociales, así como se aprende a expresarse con palabras también se hace con el uso de la violencia, situación que nos interesa rescatar en este trabajo, porque se pretende resaltar que a partir de las relaciones sociales que se lleven a cabo a partir del juego dramático, se produce un proceso de reaprendizaje en donde niños y niñas utilicen nuevas formas de expresión con ayuda de sus pares.

La habilidad para reconocer y expresar las propias emociones de forma positiva sin el uso de la violencia, le permitirá al niño tener una estabilidad emocional para que al experimentar algún sentimiento de miedo, enojo, tristeza o alegría, pueda expresarlo verbalmente y de esta forma pueda canalizar sus emociones mantener cierto control sobre ellas, abriendo la posibilidad de entablar relaciones sociales más estables y duraderas, con más confianza en él mismo, lo que probablemente se verá reflejado en un mayor rendimiento académico y podrá desenvolverse mejor social y afectivamente. (Cuervo, 2007).

Las personas encargadas del cuidado del menor, tienen la función de garantizar que los pequeños crezcan en ambientes libres de violencia, para que puedan desarrollar su habilidad emocional, y así no aparezcan emociones y conductas negativas. Pero cuando el niño ha vivido en entornos agresivos, y por tal motivo ha sido separado de sus padres para ser trasladado a alguna institución de atención a la niñez, como lo es el caso de los niños y niñas que se encuentran alojados en la Estancia Transitoria para niños y niñas de la PGJ, del Distrito Federal, es fundamental una intervención por partes de especialistas para redimir los efectos negativos del maltrato infantil en la expresión.

En la mayoría de los casos esta intervención ha sido la terapéutica en manos de la Psicología, que si bien ha hecho grandes logros en el tratamiento de estos niños, no se ocupa de aspectos relacionados con el campo educativo que contribuyan al cambio de la conducta y actitudes a través del aprendizaje.

El hecho de que se busque ofrecer a los niños y niñas una educación integral, no sólo se refiere a los aspectos cognitivos, sino también al área afectiva, como elemento fundamental que se encuentra presente en el proceso enseñanza-aprendizaje. A través del aprendizaje los niños y las niñas pueden aprender a modificar sus conductas, comprender sus propias emociones y las de los demás, controlarlas y expresarlas de formas distintas. (Chóliz y Tejero, 1994 y Pérez, 1998).

En este sentido, el reto de la pedagogía es desarrollar estrategias educativas que fomenten el aprendizaje de nuevas formas de expresión en niños que han vivido situaciones de maltrato infantil.

Por tal motivo, el objetivo principal de este trabajo es el implementar la Pedagogía Teatral, -tema que se abarcará en el siguiente capítulo-, como esa estrategia educativa, en la que los niños y niñas que han vivido experiencia de violencia extrema, a través de actividades teatrales y lúdicas, en las que pongan de manifiesto su imaginación, aprendan en primer lugar a entender sus emociones, controlarlas y de tal modo modificarlas y canalizarlas, convirtiéndolas de negativas a positivas.

Con las bondades que brinda el teatro, el juego y el uso de la imaginación, se busca que los niños y niñas aprendan a verbalizar sus sentimientos, que los comuniquen y expresen de una manera diferente a la que han aprendido en sus entornos familiares y que sea productiva, que les permita superar sus frustraciones, controlar sus impulsos, vivir nuevas experiencias para desenvolverse socialmente de una manera sana, eficaz y libre de conductas violentas.



## **2. PEDAGOGÍA TEATRAL COMO RECURSO PARA POTENCIAR LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES.**

La importancia del teatro en el orden social quedará probada demostrando que, lo mismo entre los pueblos antiguos que entre los modernos, ha nacido en el templo para ayudarlo en cierto modo, hablando a la conciencia a fin de corregir los extravíos que se escapan a la previsión de las leyes humanas: éste creo que es el fin del teatro; el medio es ofrecer diversión y esparcimiento al ánimo en una vasta tertulia a la que concurren todas las clases de la sociedad.

Juan Lamba

En este capítulo, en un primer momento, se aborda de manera breve un recorrido histórico del Teatro y de la Pedagogía, como disciplinas claves que al complementarse dan como resultado la Pedagogía Teatral. Así mismo, se da un breve panorama histórico ésta disciplina como metodología didáctica, señalando sus conceptos clave (juego, creatividad, imaginación y juego dramático). En un segundo momento, se presenta la pedagogía teatral desde un enfoque constructivista, retomando algunas de las principales ideas de exponentes del constructivismo: Piaget, Vygotsky y Ausbel, cuyas ideas serán la base para la creación de una propuesta para fomentar la expresión creativa de sentimientos y emociones en niños y niñas que han vivido en contextos de violencia.

### **2.1. Origen, antecedentes y evolución de la Pedagogía Teatral.**

Desde los inicios de la humanidad el ser humano ha buscado la forma de trascender, de transmitir su cultura, de difundir y enseñar las reglas morales y sociales características de cada una de las épocas en las que se encuentra. Lo han hecho a través de los medios a su alcance como la educación, la religión y por supuesto, también de los espectáculos.

Teatro y pedagogía, durante muchos siglos han cumplido con las funciones de transmitir conocimientos, valores, normas, actitudes, roles políticos y sociales, que han sido instituidas y aceptadas por una determinada cultura y han permitido la permanencia y trascendencia de los pueblos, pero también como campos disciplinares, se han venido desarrollando con base en la cultura griega, considerada

el máximo exponente histórico de occidente y que se ha caracterizado por tener a grandes pensadores y filósofos que dedicaron la mayor parte de su vida a reflexionar sobre temas importantes que contribuían a un desarrollo integral del ser humano, tales como la diversión, la política, la cultura, la educación y el Teatro, entre otros.

La evolución del teatro ha sido constante desde su origen griego hasta nuestros días y se ha visto influenciada de acuerdo a la etapa y la sociedad en la que se presenta, Fernández (2010), la divide en 5 grandes periodos: Periodo clásico, Teatro Medieval, Teatro del Renacimiento, Teatro del siglo XIX y el Teatro del Siglo XX.

El periodo clásico que se desarrolla entre los siglos V y VI, en Atenas, Grecia, donde los antiguos griegos realizaban ceremonias rituales que dedicaban al dios del vino y de la vegetación, Dionisio. Estas ceremonias después empezaron a ser representadas, logrando así el surgimiento del teatro como género literario y espectáculo, lo que llevó a la construcción del primer teatro, dedicado precisamente a dicha deidad.

En esa etapa nacieron trágicos y dramaturgos, tales como: Esquilo (con su obra, Prometeo Encadenado); Sófocles (con Edipo Rey); Eurípides (con Electra); Aristófanes, por mencionar a algunos, quienes sientan las bases del teatro que ha llegado hasta nuestros días, los temas que se abordaban en esa época eran de carácter e interés social como el amor, el dinero y problemas familiares.

Otra etapa es la del Teatro Medieval, periodo en el que predominó al culto religioso y por ende se representaban episodios bíblicos. Se desarrolló principalmente en España, y en un principio las obras eran creados por clérigos pero, después con el surgimiento de Teatro Medieval Profano las obras eran escritas y representadas por la comunidad, por lo general aficionados y analfabetos, lo cual las hacía fácil de memorizar.

La siguiente etapa es el Teatro del Renacimiento, en la cual se incluye tanto el Teatro Español del siglo de oro como el del siglo XVIII y se ubica entre los siglo XV y XVIII, su apogeo se desarrolló en Europa principalmente en Francia con Moliere como su

máximo exponente, España con Thomas Kyd y en el Reino Unido con William Shakespear. Se trataba de un espectáculo solo al alcance de las clases sociales altas y el tema principal abordado era el “hombre”, en cuanto a su condición humana con errores y limitaciones. (Fernández, 2010).

En esta etapa, el teatro Español llega a América, tras la conquista se utiliza con un fin educativo como herramienta colonizadora y evangelizadora para difundir la doctrina cristiana, modificando los ritos y festividades de los nativos americanos.

La cuarta etapa incluye el Teatro del siglo XIX, periodo influenciado particularmente por la corriente del romanticismo, se recuperan los elementos del siglo de Oro como la voz engolada y el verso rotundo. Los temas abordados referían a problemas sociales y familiares; con la finalidad de provocar un cambio positivo en la vida de los espectadores, al sentir que presenciaban un hecho que sucedía con regularidad, que podría ocurrirle a cualquiera y se atendido. (Fernández, 2010).

Finalmente, el Teatro del siglo XX marca el surgimiento del teatro simbolista y el expresionista, en donde se retrataban los aspectos más violentos de la mente humana. Federico García Lorca con “Bodas de sangre”; y Jacinto Benavente con “La noche del sábado” son algunos de sus máximos representantes. (Fernández, 2010).

Estas ideas vanguardistas, la llegada del realismo, y la influencia de autores importantes como José Zorrilla, instaron al teatro latinoamericano a adquirir características propias y ocuparse de su realidad particular. Surgió entonces el Teatro Social como un medio para la discusión de temas y problemas de la realidad a fin de concientizar a la población, en este contexto surgieron dramaturgos como Augusto Boal, en Brasil, quien desarrolló técnicas de teatro callejero en su obra “Teatro del Oprimido (1975)” (Serrano, 2015), en el cual además adquirió mayor importancia el factor socioeducativo.

Por otro lado, la pedagogía es una disciplina que hace reflexión sobre la condición del hombre, replanteándose constantemente sobre los procesos educativos, “no tiene

prácticas propias, se fundamenta en la abstracción teórica de las vivencias formativas del ser humano, y de la manera como éste se preocupa por ser más humano, por mejorar y por sus propósitos en el mundo” (Loaiza, 2008, p. 124)

La Pedagogía al igual que el Teatro, ha evolucionado a través del tiempo de acuerdo a la transformación que se ha tenido de la idea de educación hasta nuestros días. En la Grecia Antigua, por ejemplo, la educación era impartida por el Estado y para el Estado, por lo que se dirigía solo a la élite, mientras que en el periodo de mayor auge del cristianismo, la educación pasó a manos de la iglesia Católica, se diversificó dirigiéndose a todos sin importar condición ni clase social.

En la Pedagogía del siglo XVII, se sentaron las bases de la educación que ha llegado hasta nuestros días, Comenio plantea que la misma, debería impartirse en escuelas públicas, pero es hasta el siglo XVIII cuando se empieza a hablar de forma más detallada de la educación como proceso para desarrollar las facultades intelectuales del ser humano de acuerdo a su edad, la mirada se dirigió entonces a la educación del niño en su primera infancia y a la importancia del juego en su proceso educativo.

En el siglo XIX surgieron las nuevas corrientes pedagógicas que ha guiado el quehacer educativo: La Escuela Activa con Montessori, La Pedagogía Libertaria con Neill y la Pedagogía Popular con Freinet, renovándose la idea de la educación, centrándola en el niño, concibiéndolo como agente principal del proceso educativo y creando medios educativos estrechamente relacionados con la vida, tomando en cuenta su edad y la importancia del juego, para favorecer el desarrollo integral del menor. En este contexto es que puede encontrarse un vínculo entre Pedagogía y Teatro, dando como fruto la llamada pedagogía Teatral.

En el campo de la educación se ha hecho un llamado al teatro para cumplir varias funciones. Loaiza menciona que no se puede hablar de pedagogía teatral sin antes, analizar la relación que existe entre pedagogía y teatro, a partir de las características más relevantes de sus conceptos fundamentales, pues casi siempre:

Al hablar de pedagogía y teatro, lo primero que pensamos es en la enseñanza y el aprendizaje del teatro, o en el teatro como herramienta para la enseñanza y aprendizaje de otras disciplinas. Realmente en el primero nos estamos refiriendo a la didáctica del teatro, y en el segundo al teatro didáctico; es decir, no estamos hablando de la relación entre pedagogía y teatro (Loaiza, 2008, p. 122).

Loaiza parte del concepto de educación, que es el objeto de estudio de la pedagogía, como un proceso, pero no sólo por el cual el ser humano se sirve para transmitir sus saberes dentro de cada una de las civilizaciones, sino también como un detonante que genere en los individuos esa necesidad y búsqueda de liberación, de emancipación que suscite en ellos la investigación, la exploración, que indague y busque las explicaciones de los fenómenos que ocurren en la realidad, su realidad y en el entorno que lo rodea. De acuerdo a lo anterior, en palabras del autor, “la educación pretende que el ser humano reconozca el mundo y su condición en él. Y como proceso, es un hacer, es una actividad a través de la cual se instruye, pero que también provoca” (Loaiza, 2008, p. 122).

Otro de los máximos exponentes del siglo XIX, menciona que la educación es:

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado (Durkheim, 1974, p. 17).

De acuerdo a los dos autores, se puede concebir la educación como un proceso social complejo, que pretende más que la simple transmisión de saberes, lograr un cambio en el individuo, que éste desarrolle ciertas estrategias y habilidades, tanto físicas, intelectuales y morales, es decir, que adquiera conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que le permitan ser parte de la sociedad o del entorno en que se desenvuelve, a partir de la comprensión y explicación del mismo, así como de su propio ser.

Partiendo de lo anterior, se puede considerar la Artística como un proceso educativo, en cuanto Loaiza (2008), menciona que su objetivo no es generar una reflexión o buscar soluciones a problemas sino ser un medio de expresión en torno a la manera

en la que el autor concibe el mundo a través de códigos propios de la creación artística, como los sonoros, visuales o kinestésicos.

Que al igual que pedagogía se apoya de la didáctica, como disciplina teórico práctica para plantear y sistematizar los procesos del dúo enseñanza-aprendizaje, pero no sólo en el planteamiento de las técnicas y metodologías que se llevan a cabo dentro del aula, sino que se encarga de estar presente en todo el proceso educativo con la finalidad de poder regular y hacer los cambios pertinentes de las actividades educativas.

De tal modo, “tanto la didáctica como el arte teatral tienen dimensiones prácticas en las cuales se dan los encuentros entre los seres humanos a través de la comunicación” (Loaiza, 2008, p. 125). Por medio de la didáctica, profesionales de la educación construyen los ambientes de aprendizaje en donde se lleva a cabo el encuentro del docente y el alumno, como en el teatro, entre el actor y el espectador, durante la representación de la obra dramática.

Es en esta relación donde el actor presenta y representa su punto de vista sobre el entorno en el cual se mueve e interactúa, se apropia del personaje que interpreta, lo hace suyo con la finalidad de provocar emociones y generar aprendizajes en el espectador, “se lleva al espectador a un estado en el cual su reflexión para de ser sobre aspectos generales de la condición humana a reconocer planteamientos políticos y sociales generados a través del hecho teatral”. (Loaiza, 2008, p. 124).

Por lo tanto, la relación entre pedagogía y teatro no se centra sólo en pensar cómo utilizar las herramientas del teatro para enseñar una u otra asignatura, o para transmitir valores, o acontecimientos históricos; o en pensar de qué manera enseñar las artes escénicas, sino que esa relación existe en el proceso de preparación de la representación, cuando al reunirse ambas disciplinas crean un ambiente de reflexión que provoca que los participantes más que ser espectadores busquen la liberación, tomen conciencia de sí mismos, se transformen cuando comprueben lo que pueden llegar a ser y hacer, que produzcan su propio conocimiento y lo compartan con resto

de la humanidad y ésta a su vez, lo utilice también para su emancipación (Icle, 2009 y Loaiza, 2008).

El teatro como herramienta de liberación de los cuerpos tullidos por la mecanización de lo cotidiano, como instrumento de concientización, como modelo de vivencia grupal, como forma de integración de individuos en una vida más regulada y adaptada, como garantía de acceso a los bienes culturales de un pueblo (Icle, 2009, p. 130).

Así, la pedagogía teatral se sitúa como una estrategia pedagógica, que busca rescatar las bondades del teatro, en el que con y desde el cuerpo, se logre una transformación del ser humano para mejorar su vida a partir de un proceso de reflexión de sí mismo desde el ámbito de la educación.

No obstante, la claridad e importancia de esta relación pedagogía-teatro, la bibliografía que existe sobre pedagogía teatral es muy escasa, se sitúa como una estrategia reciente que no siempre ha tenido la misma finalidad, pero que ha cobrado importancia a lo largo del siglo XX. De acuerdo con Sandoval (s/f), surgió después de la Segunda Guerra Mundial, como parte de la disciplina de psicología infantil, haciendo propuestas con base en el teatro para ayudar a los niños a superar los traumas de la postguerra.

En las décadas siguientes, la pedagogía teatral tuvo gran desarrollo, se empezó a utilizar para favorecer la evolución y aprendizaje infantil en los años cincuenta con Peter Stade y a partir de los sesenta fue utilizada en el campo de la educación con Dorothy Heathcote y Augusto Boal, éste último, desarrolló su propuesta del Teatro del Oprimido planteando la necesidad de humanizar, liberar y formar conciencias críticas en la humanidad a través del teatro, y considerando que es importante incluir a todas las personas para que participen en el juego dramático, para que a partir de éste construyan aprendizajes. (Sandoval, s/f y Póveda, 1995).

A partir de los setenta, se han recopilado aportes a la Pedagogía Teatral, en los escritos de Gisele Barret en Canadá,<sup>2</sup> concluye que, la Pedagogía Teatral, “es un pedagogía viva y en movimiento, ella ocupa en la escuela, un lugar específico,

---

<sup>2</sup> quien con su grupo de colaboradores trabajó en la expresión dramática

reemplazando el saber y el saber-ser. Así el alumno aprende de sí mismo y realiza con los demás el aprendizaje de la vida” (Barret, 1979). Misma idea que se pretende recuperar en el contexto de la presente propuesta al colocar a los niños y niñas como agentes activos de su propio aprendizaje en el que se aprende haciendo.

Juan Cervera en España, también se ocupa de sentar bases de la pedagogía teatral<sup>3</sup>, plantea expandir las fronteras de la literatura infantil, como medio para invocar la creatividad para realizar actividades de dramatización o juego de expresión verbal. Pero no sólo como la representación de escritos ya existentes, sino hacia los frutos obtenidos de la literatura infantil, ya sea en narraciones, poemas u obras pequeñas creadas por ellos mismos, que sin lugar a dudas enriquecen la labor pedagógica (Cervera, 1989). Retomando lo que dice el autor, la propuesta pedagógica se diseñará de tal manera que quien la aplique, fomente en los niños la iniciativa de crear sus propias obras a partir de sus experiencias previas, para lograr un aprendizaje significativo y enriquecedor.

Así mismo, Isabel Tijerina en España (citada en Póveda, 1995), en su libro “Dramatización y Teatro infantil: Dimensiones psicopedagógicas (1994)”, ofrece los aportes de sus trabajos, en cuanto a realizar una reflexión entre la relación de la actividad teatral con el niño, con fines educativos a través del juego de roles, como primera expresión teatral en el niño. Se aspira a que los niños y niñas que en su momento sean los participantes del taller, a través del juego dramático, quienes tomen conciencia de sus propias conductas violentas y puedan modificarlas aprendiendo nuevas formas de expresión.

En suma, la Pedagogía Teatral en la actualidad propone utilizar el cuerpo y el juego dramático, como medio de comunicación y vehículo para favorecer el aprendizaje y desarrollo de los sujetos, en el que mediante la expresión corporal “tomamos conciencia de lo que es capaz de hacer nuestro propio cuerpo, de una forma libre y

---

<sup>3</sup> Algunas de sus obras: “Teatro para niños” (1973), “Dramatizaciones para la escuela” (1973), “El teatro al alcance del grupo” (1973).



espontánea, relacionándonos con lo que nos es más inmediato: el espacio que nos circunda, los objetos que lo pueblan y las personas que actúan también en nuestro entorno” (Cañas, 1999, p.17).

Marisol Cordero (citada por Sandoval, s/f), establece los siguientes fundamentos de la Pedagogía Teatral

- Privilegia el desarrollo de la vocación humana por sobre la vocación artística
- Entiende la capacidad del juego dramático como un recurso educativo fundamental
- Considera a esta herramienta metodológica no como un fin en sí mismo, sino como un medio al servicio del aprendizaje
- Respeto la naturaleza del alumno/a y sus posibilidades objetivas según sus etapas de desarrollo
- Posee una actitud educativa que está por encima de la técnica pedagógica.
- Privilegia el proceso de aprendizaje por sobre el resultado artístico-teatral.
- Torna más creativo el aprendizaje
- Facilita la capacidad expresiva a través del juego dramático
- Contiene la diferencia y se hace cargo de los procesos individuales de cada alumno
- Enseña desde el territorio de los afectos

Considerando lo anterior, la presente propuesta plantea utilizar la pedagogía teatral como una situación didáctica, en la que se generen ambientes de aprendizaje adecuados para llevar a cabo las actividades propias de un taller, en el cual las y los menores sean atraídos y por ende, se logren la sensibilización y el involucramiento de los niños en dichas actividades, con el fin educativo de favorecer la puesta en marcha de un proceso de reeducación, que otorgue nuevas formas de expresión en los niños y niñas que se encuentran albergados en instituciones gubernamentales o en contextos similares.

De este modo, la Pedagogía Teatral le proporcionará a los niños que han vivido violencia, mediante la creación de personajes de una obra, la escritura del guion teatral, la confección de vestuarios, títeres, máscaras, la puesta en escena de la obra teatral, etc., una forma de lenguaje en la que puedan expresar esos sentimientos, emociones y experiencias vividas que les es imposible a través del lenguaje.

Estos niños se han enfrentado a situaciones que los han marcado social, educativa y psicológicamente en su vida. Por un lado, a su corta edad han estado inmersos en escenarios de violencia extrema, mismos que se han llevado a cabo dentro de sus hogares y en muchas ocasiones sus propios padres o las personas más cercanas que están a cargo de sus cuidados son los protagonistas de actos violentos que les han dejado secuelas.

Por otro lado, al denunciarse las condiciones en las que se encuentran viviendo son separados de sus padres bajo el argumento de brindarles asistencia y apoyo en instituciones especializadas en la atención de menores con estas características. No obstante, con frecuencia ellos y ellas no entienden que la situación que viven no es normal, pues han aprendido a vivir con ella, pensando que es natural, por lo tanto al ser separados de sus familias, eso les provoca confusión y desorientación, “el peso de la familia es tan fuerte, que no tenerla cerca marca emotivamente la vida de las personas, sobre todo si la ausencia se registra en la infancia” (Zermeño, 2000, p. 27).

Por último, las instituciones a las que son remitidos estos niños y niñas carecen de las estrategias educativas pertinentes que ayuden a contrarrestar los efectos negativos que la violencia ha generado, y con frecuencia las actividades que se les ofrecen se limitan a ver televisión, que en la mayoría de los casos, transmite contenidos con alta carga de violencia, lo que lleva a reafirmar la idea de que la violencia es lo normal. Así, si están contentos, enojados, tristes, o temerosos, lo expresan de forma agresiva pues no conocen otra forma de hacerlo.

En este trabajo la Pedagogía Teatral se propone como un proceso educativo, en donde se pretende que estos niños y niñas, mejoren sus vidas, transformen sus condiciones,

partiendo del autoconocimiento, de una reflexión de sí mismos, de su conducta, que conozcan su propio cuerpo, sus limitaciones y facilidades por medio del juego dramático, donde la corporalidad cobra significado.

En el siguiente apartado se plantea el juego dramático como un nuevo lenguaje para expresar y encauzar sus emociones, permitiéndoles desarrollar habilidades que les permitan enfrentarse a los desafíos de la vida misma de una manera efectiva.

## 2.2. El juego dramático y la imaginación en niños y niñas de 4 a 6 años de edad.

El juego es todo un arte y quienes juegan son artistas... está ligado a la libertad, la autonomía, la integridad, la inclusión, la pertenencia, los lenguajes, la reflexión introspectiva, la autoestima, el pensamiento científico, la valentía, la capacidad de proyección y la alegría.

(Chapela, 2013, p. 85).

El juego es una actividad presente en los seres humanos, una acción significativa que se convierte en un aspecto primordial en el desarrollo de las esferas social, cognitiva, física, emocional y psicológica, propias del ser humano que le permite de una manera divertida y creativa, adquirir y apropiarse de modelos de comportamiento y socialización (Juárez, 2013 y Mera, 2013).

En el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del niño, se define al juego como un derecho y se incluye el derecho al descanso, al tiempo libre y la participación. Por tal motivo, La International Psychoanalytical Association (IPA), por sus siglas en inglés, hace mención especial sobre grupos particulares de niños y niñas que requieren atención específica para garantizar estos derechos entre los que mencionan: a la niñas, por su condición de género; a niños y niñas que viven en condiciones de pobreza; niños con discapacidad; niños de comunidades indígenas y minoritarias; niños en situaciones de conflicto, desastres humanitarios y naturales, y a niños en instituciones. (IPA, 2013).

A este último grupo es al que haremos mención específica, puesto que es pieza clave para esta investigación, los niños y niñas que viven en instituciones, como internados,

hospitales, cárceles o centros de detención (IPA, 2013), y albergues, como la Estancia Transitoria de la PGJ, espacios en los que, con frecuencia carecen de las estrategias educativas, recreativas y artísticas que les proporcionen herramientas que promuevan su creatividad, imaginación, habilidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales, favoreciendo así a su desarrollo integral.

Piaget en su teoría sobre el **juego** (1961) concibe la importancia de éste para el aprendizaje del niño, y es a través del mismo que aprende a conocer y a construir el mundo que lo rodea. Sin embargo, es muy poca la importancia que se le ha dado a este derecho y existen diversas circunstancias que lo condicionan.

Por un lado, se encuentra la percepción social que se tiene sobre el juego, se piensa que jugar es un acto sin importancia, banal, sin ninguna finalidad, y es visto sólo como una actividad recreativa que se convierte en una pérdida de tiempo (Chapela, 2013; Juárez, 2013). De acuerdo a esta percepción adulta, el juego se relega a segundo término, y es visto como una actividad propia de la niñez, sinónimo de inmadurez, relevándolo en algunos casos por otras actividades como las tareas escolares, o en otros se priva al niño del juego, como castigo al no cumplir con ciertas reglas o condiciones impuestas por los padres. (CESESMA, 2013; Chapela, 2013; Juárez, 2013; González y Compte, 2013; Rosete, 2013; y Mera, 2013).

Por otro lado, las situaciones de violencia extrema vividas por los niños y niñas, son otras de las condicionantes que modifican el curso del juego, y hacen de éste un medio de escape de su realidad, o por el contrario, provocan en ellos un desinterés total por esta actividad.

Por lo anterior, es indispensable rescatar los beneficios que brinda el juego en el desarrollo de los niños y las niñas en este contexto. Con el juego se desarrolla la creatividad; la imaginación; el pensamiento crítico al identificar los factores clave de ciertas situaciones a resolver; se desarrolla la autonomía al momento de tomar decisiones propias. A través del juego se construyen relaciones sociales estrechas; se adquiere confianza en uno mismo; se toma conciencia sobre las habilidades y

fortalezas físicas y emocionales; se desarrolla la concentración y se refuerzan conocimientos favoreciendo el aprendizaje. (Chapela, 2013 y Juárez, 2013).

Existen muchas clasificaciones del juego, en este proyecto retomaremos la elaborada por Piaget (1961), considerando la etapa, estadio ó edad en la que se encuentra el niño: el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego de regla.

El juego de ejercicio es el primero en aparecer en el niño, perteneciente a la etapa sensoriomotora, en los primeros meses y se puede prolongar hacia los dos años de edad, los juegos en esta etapa se caracterizan principalmente por la interacción que hace el niño con su medio a través de la exploración de los objetos a su alrededor.

El juego simbólico, se desarrolla entre los dos y cuatro años de edad, su característica es que el niño presenta la habilidad para utilizar símbolos que le permite representar cosas de su entorno de una manera ficticia, el niño puede imaginarse lo que quiera, ser cualquier persona “el símbolo implica la representación de un objeto ausente, puesto que es la comparación entre un elemento dado y un elemento imaginado, y una representación ficticia puesto que esta comparación consiste en una asimilación deformante” (Piaget, 1961, p. 155).

El juego de reglas se desarrolla alrededor de los 7 años, y se da en un contexto en el que ya existe la interacción social e interindividual como elemento principal, la regla es la encargada de estructurar y normar los juegos, “implica una regularidad impuesta por el grupo y su violación representa una falta” (Piaget, 1961, p. 157). El juego de reglas puede tener elementos de los juegos precedentes, el juego de ejercicio y el juego simbólico.

Ese simbólicismo lo podemos observar cuando los pequeños convierten la caja de cartón en un auto o en un avión, una mesa se transforma en una casa de campaña o en una montaña, de igual modo, se pueden convertir en un doctor, una maestra o un superhéroe, o cualquier otro personaje que inventen en el transcurso del juego, los niños representan el entorno en el que viven a través de sus juegos. Es en esta etapa

cuando se desarrolla el juego dramático, en el que a través de éste los niños buscan representar las actividades propias de los adultos, de sus programas favoritos de televisión, de los cuentos que les son contados, e incluso sus propias vivencias. Modifican su mundo de acuerdo a sus necesidades, imitan todo lo que observan, utilizan el juego dramático como medio de expresión,

El niño mimetiza las impresiones externas que percibe del medio que le rodea. Con la fuerza de su instinto y de su imaginación, crea el niño las situaciones y el ambiente que le proporciona la vida para improvisar impulsos emocionales (heroísmo, arrojo, abnegación). La fantasía infantil se detiene en la esfera de los sueños, como sucede a los mayores. El niño quiere encarnar en acciones, en imágenes vivientes, todo lo que piensa y siente (Petrova, citada en Vigotsky, 2011, p. 79).

A partir de la dramatización o el juego dramático, se le ofrece al niño “la libertad para que salga de él mismo y se encarne en otra naturaleza, en otro “yo”, otro momento psicológico. “Esto le da un nuevo vuelo y una nueva abertura en la que se realiza el logro de un dominio interior por el dominio exterior espontáneo a través del juego” (Poveda, 1995, p.65).

En términos ideales los niños y las niñas al llegar a los cuatro años deberían utilizar el juego dramático para comunicarse y manifestar sus pensamientos, sentimientos y emociones. Utilizando como “herramienta el lenguaje oral, gestual o corporal, son capaces de acordar y asumir roles, imaginar escenarios, crear y caracterizar personajes que pueden o no corresponder a las características que tienen en la vida real o en un cuento (PEP, 2011, p. 80). Sin embargo, quienes se encuentran en circunstancias especiales, como la que nos ocupa, suelen enfrentar dificultades para expresar sus emociones y sentimientos a través del uso de este lenguaje dado que aceptan los mensajes de la comunicación distorsionada como la única válida, resultados del ambiente familiar violento en el que vivieron mismo que les impide reflexionar sobre otros lenguajes no violentos de comunicación.

Por lo tanto, el juego dramático brinda a niños y niñas la posibilidad de que a partir de la representación del otro “yo”, pueda realizar un proceso de interiorización, para poder

entender lo que ha experimentado y pueda canalizarlo y manifestarlo, aprendiendo nuevas formas de expresión.

De acuerdo con Laguna (1995), el juego dramático está fundado sobre dos ejes que propician la creatividad que estimula la expresión y la percepción del mundo a través del cuerpo.

El primer eje se refiere a la Percepción. Tiene por objetivos: estimular y favorecer la sensibilidad del propio cuerpo y del entorno y apoyar a la construcción interna de la persona.

El segundo eje es la Expresión. Tiene por objetivos: promover la representación de objetos o personajes; utilizar el juego como medio de expresión, y desarrollar la experimentación.

Por lo anterior, se sustenta la importancia de la pedagogía teatral, al utilizar el cuerpo en el juego dramático como un lenguaje que favorece la imaginación y la creatividad, esta última entendida como “toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano” (Vigotsky, 2011, p. 11).

Pero los niños y las niñas...

“no se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño. El afán que sienten de fantasear las cosas es reflejo de su actividad imaginativa, como en los juegos” (Vigotsky, 2011, p. 15).

A lo anterior Vigotsky lo llamó imaginación, base de la actividad creadora que permite que al ser humano elaborar imágenes nuevas. El niño puede hacer e imaginar lo que quiera, permitiendo el desarrollo de su fantasía y espontaneidad, y de este modo se podría decir que la imaginación en el niño es más rica.

Los niños pueden imaginarse muchas menos cosas que los adultos, pero confían más en los frutos de su fantasía y la controlan menos, y por eso la imaginación en el sentido vulgar, corriente de la palabra, o sea, algo inexistente, soñado, es mayor en el niño que en el adulto” (Vigotsky, 2011, p. 42).

Ahora bien, conforme los niños y niñas van creciendo, esa espontaneidad e imaginación va decayendo, si bien adquieren más experiencias, los intereses cambian, se vuelven más críticos, la fantasía disminuye y si además han experimentado situaciones violentas, se modifican sus capacidades natas de creatividad, imaginación y de expresión, por lo cual necesitan alternativas que favorezcan el desarrollo de estos aspectos. Y la expresión corporal:

al favorecer el desarrollo armónico del cuerpo, conlleva a la formación de seres integrales, capaces de establecer buenas relaciones interpersonales, respetuosos de las ideas individuales y la aceptación del trabajo grupal, proporcionándoles beneficios en el área socioafectiva; al mismo tiempo que tienen la posibilidad de adquirir estímulos cognitivos que se desarrollan de manera lúdica (Argueda, 2009, p. 6).

En palabras de León Chancerel, los juegos de expresión dramática, “dan a los niños la posibilidad de exteriorizar mediante el movimiento y la voz sus sentimientos más profundos y sus observaciones personales. Tendrán el objeto de aumentar y guiar sus deseos de expresión” (Póveda, 1995, p. 75). Por lo que la pedagogía teatral se presenta como un proceso reeducativo en el que a través de actividades de expresión corporal como lenguaje niños y niñas encontrarán formas distintas para interactuar con su ambiente, que por medio del conocimiento del propio cuerpo como juego dramático, les ayuda a percibir su realidad y a comunicar sus emociones, sentimientos y estados de ánimo, expresándolos de una manera espontánea, logrando así un aprendizaje significativo que les permita desarrollar nuevas estrategias sociales para que en un futuro se reintegren a la sociedad.

2.3. La Pedagogía Teatral y el enfoque constructivista como recursos para fortalecer y desarrollar la expresión creativa de sentimientos y emociones en niños y niñas que han vivido situaciones de violencia.

La mente no es un recipiente que tenga que llenarse, sino un fuego que tiene que encenderse.



Piaget menciona que el objetivo de la educación es formar individuos que puedan construir y pensar en cosas nuevas, no sólo en repetir lo que ya se ha hecho con anterioridad. (Ganem y Ragasol, 2010).

Así, el constructivismo es una visión sobre la construcción del conocimiento como un proceso social que se cimienta y construye en el contexto socio cultural e histórico del individuo, es decir, las personas aprenden a partir de la interacción y vivencias que experimentan de su entorno de tal modo, el conocimiento es “una acción o un proceso de construcción situada y social” (Cubero, 2005, p. 45).

En la tabla de la página siguiente se muestran las características de las teorías de los máximos representantes del constructivismo.

Tabla 3. *Postulados centrales de los enfoques constructivistas*

Postulados centrales de los enfoques constructivistas		
Enfoque	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora educativa
Psicogenético	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Énfasis en la auto estructuración</li> <li>• Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual</li> <li>• Modelo de equilibración: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual</li> <li>• Aprendizaje operatorio: solo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva.</li> <li>• Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto.</li> <li>• Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Alumno:</i> Constructor de esquemas y estructuras operatorios</li> <li>- <i>Profesor:</i> Facilitador del aprendizaje y desarrollo.</li> <li>- <i>Aprendizaje:</i> determinado por el desarrollo</li> </ul>
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría ausbeliana del aprendizaje verbal significativo.</li> <li>• Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico.</li> <li>• Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos.</li> <li>• Enfoque expertos-novatos</li> <li>• Teorías de la atribución y de la motivación por aprender</li> <li>• Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, aprendizaje significativo y solución de problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Alumno:</i> Procesador activo de la información</li> <li><i>Profesor:</i> Organizador de la información teniendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje.</li> <li><i>Enseñanza</i> Inducción del conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el como del aprendizaje.</li> <li><i>Aprendizaje:</i> Determinado por conocimientos y experiencias previas.</li> </ul>
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje situado o en contexto dentro de comunidades de práctica</li> <li>• Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social</li> <li>• Creación de ZDP (Zonas de desarrollo próximo)</li> <li>• Origen social de los procesos psicológicos superiores.</li> <li>• Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica</li> <li>• Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca</li> <li>• Evaluación dinámica y en contexto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Alumno:</i> Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales.</li> <li><i>Profesor:</i> Labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.</li> <li><i>Enseñanza:</i> Transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP</li> <li><i>Aprendizaje:</i> Interiorización y apropiación de representaciones y procesos</li> </ul>

Fuente: Díaz-Barriga y Hernández, 1999, p. 31.

De acuerdo con lo anterior, se pretende presentar a la Pedagogía Teatral basándose en una de las características principales del constructivismo, “la construcción del aprendizaje” Sosa (2002) describe al aprendizaje “como una función integradora, que le permite a las personas construir sus propios conceptos a partir de los anteriores, en el hacer, reflexionar, opinar, sentir, decidir y proponer situaciones” (p. 7).

Por lo tanto, en este trabajo se planteará el proceso de aprendizaje que se logra desde la pedagogía teatral, a partir de los postulados de uno de los principales representantes del constructivismo, Vygotsky.

Vygotsky (2001), menciona que la interacción social influye considerablemente en el proceso de aprendizaje del individuo. Plantea que el desarrollo del ser humano empieza con el nacimiento y continúa hasta la muerte, en donde los sujetos se apropian de los elementos de la cultura humana en el transcurso de sus relaciones sociales con sus semejantes, y al apropiarse de ellos reconstruye su conocimiento. Siguiendo la idea de Vygotsky, Cubero afirma que:

cuando en futuras ocasiones niños y niñas utilicen aquello de lo que se han apropiado, no tendrá que ser exactamente de la misma forma en que se empleó en la situación de construcción conjunta. En la reconstrucción que realizan los niños median factores personales como la comprensión y la representación que se han formado de la situación. (2005, p. 49).

La pedagogía teatral permitirá a los niños y las niñas de la Estancia Transitoria favorecer su aprendizaje y el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades, a partir de la interacción con sus pares, involucrándose en todas las actividades, porque cuando el niño aprende viendo y haciendo se logra un aprendizaje significativo, se apropia del conocimiento y construye uno nuevo a partir de la práctica.

El aprendizaje significativo (aquel que nace de la necesidad del alumno, es resistente al olvido y puede transferirse a situaciones distintas) se produce cuando hay experiencia vivencial, en una secuencia que adopta la forma siguiente: a mayor experiencia, mayor aprendizaje; a mayor aprendizaje, mayor desarrollo personal y creativo; a mayor desarrollo personal, mayor desarrollo del proceso en el grupo (Sefchovich y Waisburd, 1992, p. 37).

Las experiencias vivenciales y significativas en el caso de los niños se recrean a través de su entorno, mediante los procesos de descubrimiento que luego, se fortalecen con el juego.

Junto con la expresión literaria, el drama o representación teatral constituye el aspecto más frecuente y extendido de la creación artística infantil. Y se comprende que le guste a los niños, lo que se explica por dos aspectos fundamentales: en primer término, porque el drama, basado en la acción, en hechos que realizan los propios niños, une del modo más cercano, eficaz y directo la creación artística con las vivencias personales (Vigotsky, 2011, p. 79).

Es en este proceso donde se espera que niños y niñas que vivieron situaciones de violencia, se apropien y adapten las vivencias que han experimentado, y la representación teatral proveerá de significación, será un nuevo lenguaje para expresar sus sentimientos y emociones de una manera diferente y libre de violencia para ellos. Por otro lado, a partir de actividades de expresión corporal podrán conocerse más a sí mismos, en cuanto a reconocer cuáles son sus habilidades y limitaciones. A su vez los niños y niñas al reaprender estas nuevas formas de comunicación, las podrán utilizar en su vida futura, resolviendo sus nuevos conflictos de una manera más constructiva y eficaz.

Al respecto, García Morente concibe toda actividad dramática como una forma de vivir, y que reúne los siguientes elementos citados por Ferriere (Poveda, pág. 68):

- 1°. Es el resultado de una inspiración espontánea que no emana de un orden,
- 2°. Esta inspiración está cargada de un potencial afectivo,
- 3°. Esta inspiración persigue un fin (imagen a realizar, idea, ordenación nueva de elementos antiguos, adquiridos o imitados); este es el elemento intelectual de la creación,
- 4°. Se expresa por una actividad del espíritu o muy a menudo del espíritu y del cuerpo,
- 5°. Finalmente, esta expresión es relativamente nueva lo que la distingue de una imitación pura y simple.

Así mismo, la Pedagogía Teatral será vista como un proceso de aprendizaje, donde el objetivo no es en sí el producto acabado y memorizado, sino todo el proceso que los participantes llevan a cabo hasta la representación,

“la creación es el signo de que el niño ha interiorizado sus percepciones después de conocerlas sensitiva e intelectualmente y unidas a su afectividad y sentimientos, las ha hecho suyas, se ha hecho sensible a ellas, las ha amado y por tanto es capaz de transmitir las en forma de creación” (Aymerich, citado en Poveda, p. 66).

Según Vigotsky, el éxito en las obras infantiles no radica en los aplausos o en el gusto de los espectadores, sino en la satisfacción que experimentan los propios niños desde el proceso de preparación hasta el momento de ver su obra terminada. En ese sentido, plantea la importancia de que los niños sean los principales protagonistas del proceso, desde la elaboración de la trama, de los materiales, de la puesta en escena, todo hecho por ellos mismos desde su imaginación.

Lo primero que se debe hacer para encaminar a los niños en el sentido educativo hacia el arte dramático, o mejor dicho, hacia el juego escénico, no es el montar una obra que sea buena o mala. Antes es necesario hacerles practicar aquellos juegos y hacerles trabajar en aquella técnica que más adelante puedan llevarlos a realizar una actividad escénica de acuerdo con sus posibilidades, su carácter, su naturaleza y la edad. Es imprescindible tener en cuenta no sólo que entre las necesidades y las aptitudes de un niño de cinco a seis años y aquellas de un adolescente, la distancia es mayor la que existe entre las necesidades y las aptitudes del adolescente en relación con el adulto, sino también que existe diferencia de necesidades artísticas y psicológicas entre niños de diferentes países y, en el mismo país, entre niños de diferentes clases sociales (Signorelli, citado en Poveda, 1995, p. 154).

Los niños y niñas que han vivido situaciones de violencia extrema y que han sido alojados en instituciones de apoyo y cuidado para preservar su integridad física, han aprendido a utilizar las acciones de violencia como lenguaje para comunicar sus sentimientos y emociones con sus compañeros y con las personas con las que conviven.

Se pretende que entren en un proceso de desequilibrio cuando se enfrenten con actividades de expresión corporal y el juego dramático, puesto que este lenguaje hará frente a nueva información, de tal forma que lo incorporen en su esquema anterior, lo comprendan y organicen y así vislumbren a su cuerpo como una nueva forma de

expresión, con la que puedan entablar nuevas relaciones sociales sin el uso de la violencia.

Será un medio diferente que podrán utilizar no sólo para expresar sus emociones, sentimientos y su manera de percibir el mundo, sino también para conocerse mejor y poder entender el por qué de sus actitudes y comportamientos, y de esta manera poder modificarlos “posibilitando la capacidad de regular aquellas acciones que están a merced de los impulsos, es decir, como plantea Golemas (1996), permitiendo tomar las riendas de nuestros sentimientos más profundos” (Gordo, 2004, p.68).

Estas ideas del proceso de construcción del aprendizaje, sitúan al individuo como agente activo, constructor de su propio aprendizaje, que es otro de los postulados de Vigotsky, a partir de este planteamiento se recupera su teoría de la Zona de Desarrollo Próximo, a la que define como el espacio que se encuentra entre lo que ya se conoce o se sabe, y lo desconocido, siempre a través de la interacción social (Ferreiro y Calderón, 2000, p. 40).

De este planteamiento se deriva otro de los conceptos fundamentales de Vigotsky, cuando se refiere al aprendizaje cooperativo. Ferreiro y Calderón (2000) conciben el aprendizaje cooperativo como un proceso en el cual se aprende en grupo y se:

hace posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidades al descubrir por ellos mismos el valor de trabajar juntos y de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisión, la autonomía y la autorregulación: bases de la democracia (p. 40).

Por lo tanto, el teatro como forma de creación artística fundado en el juego, donde nace, en palabras de Vigotsky la creación infantil, es un espacio donde los niños y niñas que han vivido violencia podrán aprender juntos y construirán nuevos aprendizajes de una manera activa y dinámica en donde “ellos mismos componen, improvisan y montan la obra, ensayan los papeles aprovechando a veces algún material literario ya preparado de antemano” (Vygotsky, 2001, p. 81).

Otra de las características del constructivismo, es la que refiere al papel del docente como un facilitador en el proceso del aprendizaje del alumno, es decir, su función no será como tal dar los conocimientos al alumno, sino guiarlo para que él mismo construya su conocimiento, utilizando estrategias educativas como “el andamiaje” (conceptos planteados por Vigotsky), que sitúe a los niños y niñas en la zona de desarrollo próximo.

El andamiaje es una estrategia que el docente o facilitador utiliza para “engachar el interés de los estudiantes, simplificando las tareas para que sean manejables por ellos, y motivarlos a perseguir la meta educativa” (Ganem y Ragasol, 2010, p. 57). De esta forma, “niños y adultos son interdependientes en el desarrollo de las actividades, en las que el niño busca activamente participar y compartir” (Cubero, 2005, p. 49).

Por lo que niños y niñas al ser el centro de atención del proceso educativo, deben ser motivados por el profesor a partir de los intereses del niño, como la diversión y el teatro se les puede brindar al utilizar el juego como medio de motivación, de alegría “con la risa se ilumina su inteligencia, se desarrolla su pensamiento, se afirma el sentido de lo real y se fortifica su carácter” (Signirelli, citada por Poveda, 1995, p. 141).

De acuerdo a Poveda (1995), la motivación se presenta en cuatro variantes:

- Motivación libre, la motivación se presenta sólo como una pequeña invitación que inspira al niño en su proceso expresivo y creativo, por lo tanto es la iniciativa de niños y niñas la que predomina sobre la del maestro.
- Motivación provocada, es la que el profesor utiliza basándose en los intereses individuales o de grupo, para guiar las actividades o el proceso educativo. “Provocar no quiere decir coartar, limitar, determinar, sino más bien orientar, suscitar y enriquecer la experiencia del alumno para abrir a nuevas perspectivas su propio campo de expresión y conseguir, de este modo, que sea precisamente más libre a la hora de elegir por sí mismo” (Poveda, 1995, p. 143).
- Motivación individual y colectiva, el teatro es un medio de individualización, pero también de socialización, porque a través de sus actividades, invita al niño a integrarse en un grupo, y el educador es quien guía la dirección de estas actividades de modo que se vuelvan educativamente eficaces (Poveda, 1995, p. 143).

Para guiar el aprendizaje de los niños y niñas, el profesor puede hacer uso de a lo que llamó Vigotsky, como “instrumentos psicológicos” o “instrumentos de mediación”, que son las herramientas culturales como el lenguaje, o cualquier otro objeto que sea utilizado para facilitar el aprendizaje de los niños y las niñas (Cubero, 2005).

Partiendo de esto, los materiales utilizados en el Teatro tendrán que motivar a niños y niñas para utilizarlos y participar en las actividades, tomando en cuenta las condiciones del entorno en el cual se pretenden llevar a cabo las dinámicas, que favorecerán como producto final el montaje de una pieza teatral elaborada por ellos mismos.

Por lo tanto, el teatro les brindaría la oportunidad de construir su aprendizaje de manera activa, es decir “haciendo”, a partir de sus conocimientos previos y tomando en cuenta el contexto en general en el que se encuentran, al tiempo que se fortalece su potencial creativo, lo que les permitirá una mayor conciencia de su propio cuerpo y lo que le rodea, conociendo así sus propias emociones y la de los demás para que pueda controlarlas, distinguir las y guiarlas a fin de poder modificar su conducta. (Gordo, 2004)



### **3. TALLER DE PEDAGOGÍA TEATRAL PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES**

En este capítulo se aborda de manera general el contexto de instituciones que atienden a niños y niñas en condiciones de violencia extrema, que justifica el uso de un taller como metodología didáctica, así mismo, se plantea la metodología utilizada para llevar a cabo el presente proyecto, y por último se presenta un taller de Pedagogía Teatral, como propuesta pedagógica cuyo objetivo es promover que las y los menores participantes sean capaces de crear sus propias obras dramáticas como un medio para expresar, a través de los distintos lenguajes del teatro, sus sentimientos y emociones de una manera creativa desarrollando y explotando su imaginación.

Los niños en situaciones familiares “estables” y con una “buena guía en la escuela”, tienen más posibilidades de desarrollar su expresión y creatividad, sin embargo, cuando han vivido situaciones hostiles en sus familias presentan más dificultad para relacionarse con sus pares o con los responsables de su cuidado mostrando actitudes violentas o por otro lado, se encierran en sí mismos, lo que repercute en sus relaciones interpersonales y problemas de comunicación que afectan “el desarrollo integral del menor, en casos más graves produce severas lesiones corporales, afecta su salud y, en última instancia, puede provocar la muerte”. (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2005, p.7).

Lo anterior, hace necesaria la intervención pedagógica en estos contextos con frecuencia descuidados, como es el caso de instituciones gubernamentales que albergan a estos niños y niñas que han vivido situaciones de violencia severa o maltrato infantil.

### 3.1. El contexto del taller: Albergues e instituciones que atienden niños en situaciones de violencia y estrés extremo.

Este proyecto está centrado en el proceso de aprendizaje desde el campo de lo no formal, entendido éste como:

...el nivel formado por el conjunto de instituciones y medios educativos intencionales y con objetivos definidos que no forman parte del sistema de enseñanza graduado o formal. Pero que se caracteriza por acciones educativas llevadas a cabo por grupos sociales, como empresas, fábricas, museos, etcétera. (Trilla, 1993, pp.14-17).

Los albergues, casas hogares, entre otras, con contextos similares, son instituciones que se encuentran en el rubro de la educación no formal, que sin estar explícitamente regida por la Secretaría de Educación pública (SEP), adopta los términos “maternal”, “preescolar” y “escolar”, utilizados por la educación formal para distribuir a los niños que se encuentran en ella y proporcionarles los cuidados y atenciones necesarias para su edad.

En las instituciones de este rubro, además de brindar a niños y niñas protección social, asistencia psicológica, de nutrición y médica, se organizan actividades culturales, sociales y recreativas con la finalidad de contrarrestar los efectos negativos consecuencia del maltrato infantil que han vivido estos pequeños, y “coadyuvar en el desarrollo integral del menor, en su adaptación al medio que lo rodea” (DOF, 1989, p. 5).

Los psicopedagogos son los encargados de estas actividades, mismos que tienen la obligación de elaborar reportes sobre los cambios en conducta y aprendizaje que van presentando los niños y las niñas, con el fin de brindarles atención inmediata, pero por la falta de estrategias pertinentes y espacios con las condiciones adecuadas para llevarlas a cabo no se logra el objetivo. La situación anterior, me llevó a concluir que es indispensable desarrollar alternativas que favorezcan su formación integral ya que se da poco valor a los aspectos formativos de la educación artística en estas

instituciones, que no cuentan con los espacios para su realización además de la falta de apoyo económico por parte de las autoridades gubernamentales.

Parto de la noción de pedagogía teatral (Sandoval s/f, Cañas, 1993, Ugalde, 2009), discutida en el capítulo anterior y que se entenderá como una alternativa didáctica que puede utilizarse en situaciones establecidas como “normales”, aplicable en todos los niveles (desde preescolar hasta superior) y modalidades (formal, no formal e informal) de la educación que, por sus características, no necesita un espacio fijo para ser empleada y puede contribuir al aprendizaje del alumno de una manera más significativa, rescatando valores, conocimientos, acontecimientos históricos importantes, entre otros temas.

Pero también y en particular, se considerará aplicable con menores que están en condiciones extraordinarias, como es el caso de quienes están bajo la tutela del Estado por las condiciones de violencia o maltrato infantil que han vivido, y que dadas las circunstancias afectan de manera negativa su crecimiento, su aprendizaje y el desarrollo de su creatividad e imaginación, entre otras.

Es aquí donde el taller de pedagogía teatral cobra su importancia y utilidad, porque se llevará a cabo un proceso de reaprendizaje donde los niños y niñas de la Estancia desarrollen nuevas habilidades comunicativas que contrarresten las consecuencias perjudiciales de la violencia.

### 3.2. El taller como modalidad de trabajo para aprender haciendo.

El taller se presenta como una estrategia en el proceso educativo, para generar aprendizajes significativos a través de llevar situaciones de la vida real a los espacios en donde se genera las actividades que pueden ser de forma tanto individual como colectiva, pero de una manera dinámica y participativa, a fin de que se logren cambios de actitudes y conductas de los participantes sobre algún fenómeno en específico, y una transformación del mismo (Sosa, 2002, p. 9).

Cuando las cosas se aprenden haciendo, se recuerdan mejor que las que sólo se escuchan y se ven, de esta forma se construyen aprendizajes significativos y relevantes, por lo que los contenidos trabajados en los talleres son de gran valor para la educación. (Pitluk, 2008).

El taller crea los escenarios que genera en los niños y adultos el desarrollo de habilidades personales y sociales...

A medida que los niños comienzan a interactuar en el pequeño grupo y a plantear sus propias opiniones, desarrollan su autonomía. Al compartir una misma producción empiezan a cooperar, a descubrir que el otro es necesario y, por ejemplo, que mientras uno sostiene, el otro corta, que entre todos se pinta más rápido, que alguien puede hacer algo que a uno no le sale o no le gusta hacer (Pitluk y Berdichevsky, 2000, p. 15).

Además, el taller permite abordar, con la selección adecuada de actividades, contenidos de una disciplina o área en particular desde las técnicas plásticas, dramatización, historia, matemáticas, entre otras; logrando así un interés por el niño a realizarlas y en consecuencia un aprendizaje significativo; esto hace de este recurso un espacio interesante para enseñar y aprender, en donde los papeles de alumno y maestro se transforman; el docente se presenta como coordinador, su participación es activa en el proceso de planificación de las dinámicas y técnicas, de ser necesario intervienen las mismas dirigiéndolas hacia el objetivo planteado, incentivando a los niños y niñas a participar y colocándolos como actores principales, quienes aprenden de manera activa, haciendo e interactuando con sus pares, manipulando los materiales, experimentando y después utilizando lo aprendido en su vida diaria. (Pitluk, 2008).

Para la organización del taller, se deben de tomar en cuenta diferentes elementos que parten desde la planificación hasta la evaluación del mismo (Póveda, 1995 y Pitluk y Berkichevsky, 2000).

La planificación debe ser flexible tomando en cuenta las características específicas de los alumnos, sus necesidades e intereses, pues éstos son el centro en torno al cual

gira la programación del taller. Los objetivos deben ser claros y modificables, lo mismo que las actividades diseñadas de tal manera que durante su curso puedan tener cambios.

Otros aspectos que han de tomarse en cuenta en la planificación del taller son el espacio físico y el tiempo, el primero debe tener condiciones para permitir el libre movimiento e interacción entre los y las participantes y la manipulación de los materiales, los cuales son un elemento esencial a considerar, pues son los que guían y condicionan las actividades.

Por su parte, el tiempo también debe tomarse en cuenta en función de las características de los niños y niñas, así como de la cantidad de temas y sesiones contempladas, destinar un tiempo exacto para cada actividad, es casi imposible, esto dependerá del curso que lleve la actividad y del interés de los niños y niñas.

Todas las actividades en un taller implican una producción no siempre a través de materiales manipulables, sino también la formación de una idea o reflexión. En esta fase constructiva es muy importante considerar la evaluación, según lo planteado por Vygotsky, como un proceso que va más allá de evaluar un producto terminado, sino que debe tomarse en cuenta toda la evolución que se lleva a cabo para obtener el producto final. De tal modo, no sólo se valora la participación y el trabajo de los alumnos, sino también la del docente, así como la pertinencia de los contenidos y materiales.

Con base en los argumentos antes expuestos, se propone desarrollar un taller de pedagogía teatral, como un recurso pertinente para una propuesta que puede ser implementada en niños y niñas que han tenido experiencias de violencia y estrés extremo, debido a que gracias al ambiente de aprendizaje dinámico, divertido y relajado, al contar con la variedad de recursos y la flexibilidad en cuanto a los tiempos y espacios, estimula la participación de niños y niñas, se adquieren hábitos de respeto, orden, limpieza, escuchar con atención, se desarrolla la creatividad, la observación, la manipulación de los materiales, el trabajo en equipo, la reflexión, seguir pasos y

secuencias, integración, así como la iniciativa y la cooperación para alcanzar objetivos comunes. (Pitluk y Berkichevsky, 2000, y Pitluk, 2008).

## METODOLOGÍA DEL DISEÑO DEL TALLER

Para realizar esta investigación, se eligió como contexto instituciones que se encargan de atender a niños y niñas que han vivido situaciones de violencia (familiar, abuso sexual, violencia física, abandono de persona, etcétera) así como condiciones que provocan impedimentos en sus derechos, para hacer una reflexión sobre las consecuencias de este fenómeno en el desarrollo socioafectivo y emocional de los menores. A fin de elaborar una propuesta de intervención pedagógica que pueda ser utilizada por personas que laboran en entornos similares para contrarrestar dichas secuelas.

A partir de las necesidades detectadas en niños y niñas de estas instituciones, y mencionadas con anterioridad, la metodología de diseño del taller tiene marco en el enfoque constructivista y reconoce que toda propuesta educativa ya sea en el ámbito escolar o en el extraescolar debe tener como respaldo la planeación educativa entendida como:

... el proceso que busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y; a partir de éstos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización (Llarena, McGinn Fernández y Álvarez, citados en Díaz-Barriga et. al 1999, p. 12).

El diseño curricular forma parte de la planeación educativa, por tal motivo esta y se entiende como un proceso para el diseño de planes o programas de estudios que se lleva a cabo a través de fases y etapas organizadas y estructuradas, que nos permitan solucionar algún problema o necesidad detectada no sólo en el ámbito educativo, sino también económico, político y social (Díaz-Barriga, et al. 1999 y Veléz y Terán, 2010).

En el campo del diseño curricular investigadores y educadores como Taba, Tyler, Díaz-Barriga, Arredondo (por mencionar algunos), han desarrollado diversos modelos, que desde su propia propuesta, han facilitado la labor educativa en cuanto a la elaboración de planes y programas de estudio.

Los autores mencionados coinciden en que el diseño curricular comprende las fases que se presentan a continuación. (Díaz-Barriga et. al.1999. p. 22).

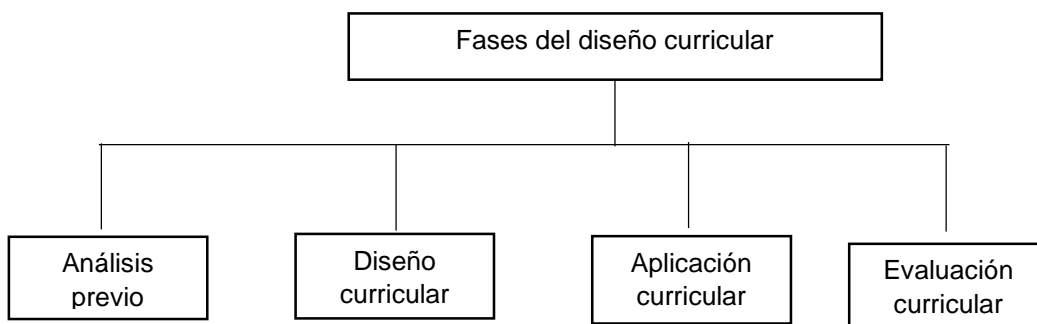


Figura 1. Fases del diseño curricular.

De acuerdo a los alcances de esta investigación, no se cubrirán todas las fases, sólo se llegará a la segunda etapa, que consta del diseño de un taller de Pedagogía teatral, mismo que no será aplicado ni evaluado. Sólo presentado como una propuesta educativa de atención para niños y niñas en condiciones de violencia y estrés extremo, que podrá ser retomada por personas que trabajen con niños en contextos similares.

#### La primera fase: El diagnóstico

La primera fase que se refiere al análisis previo, donde se realiza el diagnóstico de necesidades, “se analizan las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico; del contexto educativo, del educando, y de los recursos disponibles y requeridos” (Arredondo, 1981, citado en Díaz-Barriga et. al. 1999, p. 20).

La problemática fue detectada a partir de una observación inicial que se realizó en un albergue que atiende a niños y niñas en condiciones extremas, la elección de la institución se realizó en primer lugar, por tener contacto con una maestra que ahí labora quien me proporcionó la autorización para entrar al lugar y realizar la

investigación, en segundo lugar porque en este espacio es donde se detectó la problemática, misma que puede atenderse no sólo en este contexto sino también en otras instancias del mismo orden y que requiere estrategias de atención que hagan posible un mejor tratamiento de los niños y las niñas bajo estas condiciones.

En los primeros acercamientos a la institución la técnica que se utilizó para seguir la indagación fue la observación participante, realizada en fines de semana, días en que los menores reciben visitas muchas veces desconocidas para ellos con fines recreativos y de convivencia, pero que aceptan con gran alegría y entusiasmo. Este hecho me resultó de gran ayuda para tener un acercamiento de más confianza hacia ellos.

De acuerdo a lo convenido con la maestra y la directora, mi permanencia en la institución era aproximadamente de doce del día a seis de la noche, con el fin de formar parte de su cotidianeidad al estar presente en varios momentos de sus actividades, durante este tiempo apoyaba a algunas de las maestras en los preparativos para recibir a las visitas, dirigía alguna actividad recreativa o artística (como manualidades o pintura) o bien convivía con los pequeños en el patio al irse los invitados esperando que fuera la hora de la cena y fueran trasladados al comedor, en cuyo momento yo me despedía de ellos. De este modo, los datos obtenidos fueron registrados en diarios de campo, a partir de una guía de observación, para reconocer conductas agresivas en estos niños y niñas, mismo que se encuentra como Anexo 1 en el apartado correspondiente de este trabajo, con el fin de delimitar la problemática a tratar y definir el recurso, esto para justificar la pertinencia del mismo.

En los primeros acercamientos se observó que después de la comida los niños son trasladados al patio de la institución con el fin de que ahí esperen a las personas que los visitarán en ese día o bien, mientras las maestras acondicionan los espacios en donde los niños convivirán y realizarán sus actividades de esparcimiento.

Durante ese tiempo empezaron a aparecer las primeras manifestaciones de conductas agresivas: palabras altisonantes hacia sus compañeros, mismas que toman como



juego y contestan de la misma forma, mientras que otros al sentirse ofendidos contestan con golpes o bien acusándolos con la maestra que los cuida.

Otras de las manifestaciones agresivas observadas durante alguna visita y que coincidió con el festejo del día de muertos, fueron los moteos o sobrenombres que se ponen entre ellos, éstos podrían considerarse de dos tipos, los primeros son puestos de acuerdo a un acto realizado por algún pequeño, mismo que resulta desagradable para el resto de sus compañeros, como los siguientes:

“Mira ese es el “chillón”, es que chilla por todo”

“Esa es la “miona”, es que todas las noches se hace de la pipi en la cama”

Los niños que recibían estos sobrenombres, generalmente se mostraron disgustados porque se sentían atacados y contestaban con gritos expresiones como “¡Eso no es cierto!”, “¡ay, ya cállate!” e incluso dando golpes.

El segundo tipo de sobrenombres fueron los que algunos niños y niñas ya tenían al llegar al albergue, y que les fueron puestos ya sea por sus padres o en el caso de los que se encontraban en situación de calle, por sus amigos.

Estos niños al ser llamados por sus nombres, no mostraron disgusto, lo aceptaban con naturalidad y gracia.

“Jajaja es que así me decían todos, y así es como me llamo”

“Sí tengo nombre pero mis papás siempre me dicen así y me gusta”

En otra ocasión los niños recibieron juguetes y dulces y al retirarse los visitantes, los pequeños fueron trasladados a uno de los patios para seguir degustando sus dulces y juguetes. Momento en que logré más acercamiento con los niños que ya se sentían más relajados con mi visita, y de manera más privada sin necesidad de hacerles preguntas sobre su situación en la institución, comentaron un poco sobre sus

experiencias en sus casas o de los lugares donde vivieron antes de ser trasladados al albergue.

He aquí algunos de los comentarios expresados:

“Yo trabajo... en una casa. Hago comida y limpio... mi papá me lleva a trabajar, me quiere mucho, Tengo 5 años”.

“Yo no tengo papás, por eso vivo aquí, en la escuela me dicen que no tengo papás y me enoja y les pego, pero él (señalando a otro niño), chilla si le dicen que no tiene papás, le digo que ni chille y les pegue, que no se deje”.

“Yo quiero a mi papá y él me quiere, pero está en la cárcel y va a venir por mí”

“Esa niña (señalando a una niña que está al otro extremo del patio), no habla con nadie, su papá la tocaba aquí (señalando sus partes íntimas) (se ríe) y ella también se toca (ríe nuevamente)”.

Ante este último comentario, una maestra comentó que los niños que han sufrido violencia sexual reaccionan de varias maneras, unos sienten que no estuvo bien lo que vivieron y demuestran miedo hacia las demás personas, haciendo difícil su acercamiento hacia ellos y no quieren ser tocados. Otros, ya lo hicieron parte de su vida, convirtiendo esto es una necesidad para ellos al masturbarse constantemente sin importar el lugar donde se encuentren o sí sus compañeritos los ven, provocando en algunos risas. En otros casos esta situación es tomada como juego por algunos pequeñitos que sacan su pene y se ponen a corretear a sus compañeritas, mientras ellas corren riendo o gritando que ya no lo hagan.

Otro día, recibieron la visita de un grupo de teatro que representaron una obra, durante la función la mayoría de los niños estuvieron muy atentos y entretenidos, sólo muy pocos se levantaron de su lugar y se alejaron para estar solos. Después, durante sus juegos en el patio, comenzaron a jugar de manera violenta. Un grupo de niños jugaba fútbol, siguiendo las reglas propias del juego cuando de pronto uno de ellos falló un

gol y se escuchó gritar: “Bolitaaa”, en ese momento el resto de los jugadores tiraron al piso al que falló el gol y se le encimaron todos, algunos aprovecharon la situación y soltaron algunos golpes e incluso patadas; tiempo después todos se levantaron y prosiguieron el juego con naturalidad.

En el otro extremo del patio, dos pequeñitas estaban jugando con algunos juguetitos de plástico, pasó un niño corriendo y jaló del cabello a una de las niñas, ella se levantó y lo empezó a corretear siempre riendo, lo alcanzó y le dio una patada en la pierna y regresó con su compañera a seguir con su juego.

Por otro lado, otro pequeño estaba jugando solo con una pelota, y un niño se le acercó para pedirle prestada la pelota, pero el primero no se la quiso prestar así que el otro niño se la arrebató y la pateo lejos del alcance de ambos y se fue. Acciones como estás se repitieron constantemente, niños que no prestaron sus juguetes, y les fueron arrebatados, arrojados o destruidos por sus compañeritos y compañeritas. Generalmente la actividad de pasar al patio se realiza cada fin de semana al retirarse los invitados. Algunas maestras compartieron sus opiniones al respecto.

Maestra 1: “Al irse las visitas llevamos a los niños al patio para que sigan jugando hasta que llegue la hora de la cena y después del baño los llevamos a dormir y así llega el fin de la jornada”.

Maestra 2: “No sé bien qué hacer con los niños y niñas después de que se van las personas, porque al comer tantos dulces quedan muy inquietos y excitados, así que lo mejor es sacarlos a correr para que gasten toda su energía acumulada.

Maestra 3: “Otra de las actividades que realizamos después de las visitas es llevarlos a ver la TV. Pero tenemos que ponernos “abusadas” para que otra maestra no nos gane la televisión, ya que es muy difícil tener a dos grupos juntos porque se la pasan peleando y gritando, y así ya ni ven nada”.

De igual manera compartieron sus opiniones respecto de las visitas que tienen niños y niñas.

Maestra 1: “Está muy bien que tengan sus visitas, porque les traen cosas, hasta en ocasiones alimentos que casi no comen y se sienten muy felices al hacerlo, además a ellos se ponen muy contentos al ver gente entrar y muchos corren a abrazarlos, otros se ponen más tímidos y no se quieren ni acercar, cómo él (señalando un niño que la agarra de la bata), que siempre está pegado a mí”

Maestra 2: “Sí es divertido para ellos estas visitas, pero yo lo veo muy cansado para las mamis y para mí, porque quedan muy alborotados, es difícil volver a controlarlos, tenemos que gritarles para que obedezcan y dejen de comportarse así o de estarse peleando”.

Maestra 3: “Sí, les cambia la rutina por completo, comen muchos dulces, se ponen más inquietos y luego ya no quieren cenar. Es cansado pero bonito para ellos, es cosa de que te acostumbres”.

En resumen los resultados obtenidos nos muestran que los niños y niñas que han estado inmersos en ambientes de violencia han aprendido como forma de interacción y expresión de sentimientos y emociones el uso de actos violentos, sin tener conciencia plena de los mismos.

Estos niños pueden demostrar su alegría, miedo, frustración tristeza y enojo lo mismo con un golpe, empujón, gritos, o dañando los objetos de su compañero, sin considerarlos actos violentos o negativos, ya que al haber vivido tanto tiempo en dichas circunstancias se han apropiado de ellas como actos normales y aceptados, sin medir las consecuencias que traen consigo. Al ingresar a este tipo de instituciones donde conocen nuevas reglas y condiciones, entran en conflicto al no comprender lo que sucede a su alrededor reaccionando en muchas ocasiones con más violencia.

Las participaciones de algunas de las maestras manifiestan el conflicto que experimentan al no saber qué hacer con los niños después de las horas de visita, esto nos muestra que no se cuenta con espacios adecuados ni estrategias pertinentes que les permita contrarrestar las consecuencias de la violencia en estos pequeños.

Estos resultados y necesidades detectadas, nos permiten justificar el diseño de una estrategia de atención pedagógica así como definir cómo debe ser diseñada con base en esta población. Esto nos lleva a la segunda etapa, que es el diseño curricular propiamente dicho.

La segunda fase: Diseño de estrategia

En esta etapa se formulan los objetivos, se lleva a cabo la selección y organización de los contenidos, de las actividades de aprendizaje que permiten lograr los objetivos, así mismo se determinan qué, cómo y con qué medios se va a evaluar el plan diseñado (Díaz-Barriga et. al. 1999, y Vélez y Terán, 2010).

De acuerdo a las necesidades detectadas a partir de las observaciones y de la documentación bibliográfica se plantearon los objetivos generales y específicos del taller de acuerdo con las mejoras que se pretenden alcanzar.

Posteriormente, se elaboró un plan general del taller con la finalidad de dejar claros los objetivos, conocimientos y habilidades a lograr por los participantes en el mismo, de igual modo se estructuran las etapas en las que está dividido el taller y las sesiones que se proponen en cada una de las etapas.

Se realizó el diseño de las actividades planificadas por sesiones así como las fases que se pretenden realizar en el taller con el fin de que sea retomado y adaptado según las condiciones propias de los niños y niñas. Se proponen los materiales a ser utilizados en cada una de las actividades, materiales que fácilmente pueden ser modificados o cambiados de acuerdo a las necesidades o recursos de quienes apliquen el taller.

La evaluación corresponde a la cuarta fase del diseño curricular, entendida esta como:

“un proceso de retroalimentación mediante el cual los estudiantes, los docentes, las instituciones educativas y la sociedad obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias, teniendo en cuenta tanto los resultados finales como el proceso, con base en unos criterios consensuados, a partir de lo cual se toman decisiones sobre formación, estrategias docentes, estrategias de aprendizaje, recursos; políticas institucionales y políticas sociales”. (Tobón, 2010, p. 281).

A su vez, Vygotsky refiere que durante la fase de evaluación “no se debe olvidar que la ley básica del arte creador infantil consiste en que su valor no reside en el resultado, en el producto de la obra creadora, sino en el proceso mismo”. (Vigotsky, 2001, p.82).

Aunque en este trabajo no se llevó a cabo esta fase, se diseñaron tres instrumentos que permitan valorar no sólo los logros alcanzados por los participantes en el taller sino también la pertinencia de las actividades, así como la intervención de los aplicadores, todo lo anterior con la finalidad de identificar los aciertos y desaciertos de la propuesta para hacer las adecuaciones pertinentes.

Los instrumentos elaborados son los siguientes: 1) *Guía de evaluación individual del taller de pedagogía teatral* (anexo 2), permitirá apreciar las habilidades alcanzadas por los niños y las niñas, a lo cual se sugiere tomar en cuenta sus potencialidades así como las condiciones propias de la institución; 2) *Guía de autoevaluación individual del o los aplicadores del taller* (anexo 3), tiene la finalidad de que los aplicadores hagan una reflexión sobre su propia actuación de tal manera que haga las modificaciones pertinentes para brindar las oportunidades necesarias a los pequeños de alcanzar los objetivos previstos; y 3) *Guía de autoevaluación individual para niños y niñas* (anexo 4), con el objeto de que los pequeños tomen conciencia sobre el logro las habilidades que va adquiriendo, asumiéndose como los constructores de su propio aprendizaje.

A lo anterior, no olvidando lo propuesto por los autores del constructivismo se sugiere que las personas encargadas de implementar el taller, intervengan como mediadores del aprendizaje de los niños y facilitadoras de los instrumentos y herramientas a utilizar durante el desarrollo de las actividades. Así como, llevar a cabo la evaluación de

manera continua y permanente a fin de que oriente la aplicación y prontas modificaciones a la propuesta.

### 3.3. Taller de pedagogía teatral.

La metodología del taller está basada en Augusto Boal con su propuesta “Teatro del oprimido”, que nace en Perú dentro del programa “Operación Alfabetización Integral (ALFIN)” que pretendía erradicar el analfabetismo en el gobierno peruano. Uno de los objetivos de Boal era alfabetizar a la población en todos los lenguajes posibles, principalmente artísticos, como el teatro y buscaba a partir de esta *Poética del oprimido* “transformar al pueblo, «espectador», ser pasivo en el fenómeno teatral, en sujeto, en actor, en transformador de la acción dramática” (Boal, 1980, p. 17).

La propuesta de Boal, está presentada en 4 etapas, que se describen en el siguiente cuadro:

Tabla 4. *Teatro del oprimido. Propuesta de Augusto Boal*

ETAPA	SUBETAPAS	
PRIMERA ETAPA: Conocer el cuerpo	Secuencia de ejercicios en que uno empieza a conocer su cuerpo, sus limitaciones y sus posibilidades, sus deformaciones sociales y sus posibilidades de recuperación.	
SEGUNDA ETAPA: Tornar el cuerpo expresivo	Secuencia de juegos en que uno empieza a expresarse a través del cuerpo, abandonando otras formas de expresión más usuales y cotidianas.	
TERCERA ETAPA: El teatro como lenguaje;	Se empieza a practicar el teatro como lenguaje vivo y presente, no como producto acabado que muestra imágenes del pasado.	<p>PRIMER GRADO: Dramaturgia simultánea; los espectadores “escriben” simultáneamente con los actores que actúan.</p> <p>SEGUNDO GRADO: Teatro-imagen; los espectadores intervienen directamente, “hablando” a través de imágenes hechas con los cuerpos de los actores.</p> <p>TERCER GRADO: Teatro-foro; los espectadores intervienen directamente en la acción dramática y actúan.</p>
CUARTA ETAPA: El teatro como discurso	Formas sencillas en que el espectador-actor “presenta” espectáculos” según sus necesidades de discutir ciertos temas o ensayar ciertas acciones.	

Fuente: Boal, 1980. p. 22.

Siguiendo dicha metodología, y con base en los principios del diseño curricular, se presenta a continuación el taller de pedagogía teatral antes mencionado.





UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL (UNIDAD AJUSCO)

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**TALLER DE PEDAGOGÍA TEATRAL  
COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA  
PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA DE SENTIMIENTOS  
Y EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 6 AÑOS,  
QUE HAN VIVIDO SITUACIONES DE VIOLENCIA**

Autora:

Rosa Viridiana Bonilla Sendo

Asesora:

Dra. María del Pilar Cruz Pérez





## CONTENIDO

- PRESENTACIÓN
- TÉCNICAS
  - 🎭 Actividades de sensibilización y relajación
  - 🎭 Actividades de expresión corporal
  - 🎭 Actividades de imitación y representación.
  - 🎭 Actividades de improvisación
  - 🎭 Juegos libres
- TÉCNICAS AUXILIARES
  - 🎭 Máscaras
  - 🎭 Títeres y marionetas
  - 🎭 Disfraces
- SESIONES

## PRESENTACIÓN

El presente taller está diseñado, como una propuesta de intervención pedagógica dirigido a contextos educativos dentro del rubro de la educación no formal, que atienden a niños y niñas que han experimentado vivencias hostiles en sus entornos familiares afectando directamente a su inteligencia emocional como lo es la expresión de sus sentimientos y emociones.

**OBJETIVO:** Promover en menores internos en espacios de custodia por maltrato infantil, el desarrollo de habilidades para crear sus propias obras dramáticas como un medio para expresar, a través de los distintos lenguajes del teatro, sus sentimientos y emociones de una manera creativa y significativa desarrollando y explotando su imaginación.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para la formulación de los objetivos específicos se toma como base lo planteado por Poveda, quien menciona que deben considerar tres puntos de referencia:

- a) El niño en cuanto a la psicomotricidad, nivel de socialización y educación estética
- b) La forma de expresión y
- c) La organización escolar (Poveda, 1995).

Con respecto al niño los objetivos son:

1. Tomen conciencia de su propio cuerpo, a partir de actividades de expresión corporal y psicomotricidad, conociendo así sus habilidades y limitaciones.
2. Comprendan la diferencia del “yo” en relación con el entorno y las personas con las que convive y/o se relaciona.
3. Desarrollen la capacidad para apreciar sus emociones a partir de sus experiencias previas, de “lo que les gusta” y “lo que no le gusta” de las cosas o situaciones vividas.

Con respecto a la forma de expresión:

1. Que los niños y niñas adquieran la capacidad para usar el cuerpo como forma de expresión.
2. Que desarrollen la habilidad para la invención de personajes, actos y diálogos sencillos para representar y expresar sus ideas y emociones.
3. Que se familiaricen con el lenguaje teatral a través del juego.
4. Que adquieran nociones de elaboración de técnicas y materiales, a fin de utilizarlos para enriquecer sus creaciones.

Con respecto a la organización escolar.

1. Como facilitador, guiar las actividades a fin de que los niños y niñas adquieran los aprendizajes a través del arte dramático.
2. Crear los ambientes adecuados para la realización de las actividades, a fin de que los alumnos construyan un aprendizaje significativo.

Siguiendo la metodología de Augusto Boal el taller se divide en 4 etapas, las dos primeras comprenden 4 sesiones de una a dos horas aproximadamente (dependiendo de las actividades, del interés y disponibilidad de los participantes), la etapa tres consta de 5, y la etapa 4 de 11, hablando de un total de 24 sesiones, con la finalidad de que cada una sea impartida una vez a la semana.

Las etapas son las siguientes:

- PRIMERA ETAPA: ESTE ES MI CUERPO

Con mi cuerpo puedo conocerme, desplazarme de un lado a otro, correr, brincar, hacerme grande o pequeño y conocer mejor a mis compañeros.

- SEGUNDA ETAPA: CON MI CUERPO TAMBIEN ME EXPRESO

Puedo hablar con mis manos, con mis pies, con los gestos que hago.

- TERCERA ETAPA: CON EL TEATRO ME COMUNICO

Con los diferentes lenguajes del teatro (expresión corporal, juego dramático, música, etc.) puedo comunicarme y expresarme.

- CUARTA ETAPA: HAGAMOS TEATRO

Puedo ser el personaje que yo elija, ya sea inventado o real, construir escenarios, máscaras, crear historias y representarlas.

En la tabla de la siguiente página se presenta el plan general sugerido para el desarrollo del taller.

Tabla 5. Plan general del taller de pedagogía teatral

<b>TALLER DE PEDAGOGÍA TEATRAL</b>				
<b>OBJETIVO:</b> Promover en menores internos en espacios de custodia por maltrato infantil, el desarrollo de habilidades para crear sus propias obras dramáticas como un medio para expresar a través de los distintos lenguajes del teatro, sus sentimientos y emociones de una manera creativa y significativa, desarrollando y explotando su imaginación.				
<b>CONTENIDOS</b>				
<b>CONCEPTUALES</b>	Identifique nuevas formas de expresión libres de manifestaciones violentas Reconozca sus propias destrezas y limitaciones. Conozcan el lenguaje teatral			
<b>ACTITUDINALES</b>	Respeto a ellos mismos y hacia sus compañeros y objetos personales. Adquieran valores de, Solidaridad, amistad, tolerancia, aceptación, trabajo cooperativo. <b>Se interesen por los sentimientos de sus compañeros y compañeras</b> <b>Tomen conciencia de su propia conducta a fin de modificarla.</b>			
<b>Procedimentales</b>	<b>utilicen</b> su cuerpo como medio de expresión inventen personajes, actos y diálogos sencillos creen los ambientes necesarios para la representación de sus trabajos			
<b>Secuencia didáctica</b>				
Etapas	Numero de sesiones	Tiempo por sesión (los tiempos son estimados de acuerdo a la disponibilidad y actitud de los pequeños)	Fases de cada sesión	Tiempo estimado de acuerdo a las actividades programadas
PRIMERA ETAPA: ESTE ES MI CUERPO	4	1 a 2 horas	- Calentamiento	15 – 25 minutos
SEGUNDA ETAPA: CON MI CUERPO TAMBIEN ME EXPRESO	4	1 a 2 horas	- Núcleo de la actividad	30 – 45 minutos
TERCERA ETAPA: CON EL TEATRO ME COMUNICO	5	1 a 2 horas	- Cierre de la actividad	15- 20 minutos
CUARTA ETAPA: HAGAMOS TEATRO	11	1 a 2 horas		
<b>Total de sesiones</b>	<b>24</b>			

## TÉCNICAS:

De acuerdo a los postulados del constructivismo y a la propuesta de Boal, las actividades están diseñadas partiendo del interés del niño y las características de su contexto, y dado que su interés inmediato es la diversión, las actividades tendrán que ser atractivas e inciten al juego, en este caso, al juego dramático que le permita utilizar el cuerpo como un medio de aprendizaje y de expresión, así como la reintegración al grupo.

Por lo tanto, el taller incluirá actividades de sensibilización y relajación, de psicomotricidad, de expresión corporal; juegos para relacionarse; actividades de imitación y representación, de improvisación y juegos libres, basados principalmente en la propuesta de Boal (1998) pero, que se fortalecerá con propuestas de otros autores (Cañas, 1999; Pitluk, 2008; Selfchovich y Waisburd, 1992; y Sosa, 2002).

### ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN Y RELAJACIÓN

La relajación y el descanso son actividades importantes e indispensables que permiten preparar al cuerpo para el inicio o cierre de actividades intensas dentro de la sesión o para el cierre de la misma. También les permite a niños y niñas tener conciencia de su propio cuerpo, y poder equilibrar los momentos de actividad con los de relajación. Estas actividades pueden ser enriquecidas con un poco de música acorde a la situación (Cañas, 1999 y, Sefchovich y Waisburd, 1992).

### ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN CORPORAL

La expresión corporal es una experiencia de movimiento libre y creativo que prepara y estimula al cuerpo para inventar instantáneamente respuestas satisfactorias a situaciones nuevas, experiencia que surge en relación con el medio de aquel que lo practica: con el espacio, con los objetos y con el resto de los individuos participantes (Cañas, 1999, p. 17).

Los niños y niñas bajo las actividades de expresión corporal, podrán expresarse con su cuerpo de una manera libre y espontánea, adquirirán conocimiento de su cuerpo, de lo que puede y no puede hacer, los pondrá en contacto de una forma activa, con su entorno y con las personas con las cuales se relaciona de manera inmediata. Con el cuerpo como medio de expresión es el puente de comunicación entre interior y exterior, “es el instrumento que nos permite participar activamente en la sinfonía de la vida; es emoción y sentimiento, pero también razón y fuente de experiencia, aprendizaje, conocimiento, percepción, intuición y comunicación” (Sefchovich y Waisburd, 1992, p. 16).

### ACTIVIDADES DE IMITACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Son las actividades concernientes al juego dramático.

### PSICOMOTRICIDAD

Actividades que pretenden ejercitar el cuerpo, y prepararlo para sentir y percibir el entorno, la psicomotricidad es “el marco donde poder actuar con el cuerpo, modificando lo exterior, creando otras cosas, reinventándolo todo” (Cañas, 1999, p. 16).

### ACTIVIDADES DE IMPROVISACIÓN

Actividades que preparan para que los niños y niñas pueden realizar actos que no tenían previamente ensayados ni memorizados, es decir, que los representan de forma imprevista de acuerdo a como vaya transcurriendo el acto o escena.

### JUEGOS LIBRES

A través del juego también se aprende de uno mismo y de los demás, por lo tanto, es necesario que en el taller se incluyan juegos divertidos en donde se busque la participación de todos con la finalidad de ir guiando estos juegos libres a las actividades de dramatización e improvisación.



## TÉCNICAS AUXILIARES

En este taller más que el uso de los títeres y marionetas, máscaras y disfraces ya elaborados, se recomienda que sean los niños y niñas quienes fabriquen los propios, puesto que los dotarán de su propia identidad y a través de ellos reflejarán sus ideas, pensamientos, sentimientos y emociones, sentirán más confianza al participar en las actividades y se romperán muchas barreras que impiden su expresión.

Tabla 6. *Técnicas auxiliares*

TÉCNICA	TIPOS
Máscaras	<ul style="list-style-type: none"><li>- Media máscara o antifaz</li><li>- Máscara completa</li><li>- Máscara múltiple</li><li>- Máscara yelmo</li><li>- Máscara veneciana</li></ul>
Títeres y marionetas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Marionetas</li><li>- Títeres de palo</li><li>- Títeres de mano o guante</li><li>- Títeres de eje o varilla</li><li>- Títeres de dedos</li></ul>
Disfraces	

## SESIONES

Se recomienda que las sesiones sean divididas en tres momentos: a) calentamiento: que incluye actividades de ejercicios físicos y psicomotrices básicos, de relajación y sensibilización, y de vocalización; b) núcleo de la actividad: este momento es el eje de la sesión pues incluye las actividades fuertes que caracterizan la etapa en la que se encuentren trabajando y, c) cierre de la actividad: este momento de la sesión incluirá actividades de relajación y de reflexión, que permitirá valorar si la sesión fue significativa para los niños y niñas.

En el apartado de anexos, se proponen instrumentos de evaluación para el taller, entre los que se encuentran, una guía de observación individual para la evaluación diaria de cada sesión, una guía de autoevaluación para el aplicador o aplicadores del taller y otra para la autoevaluación de los niños y niñas.

Así como una propuesta de autoevaluación individual para los niños y niñas que participen en el taller, mismo que se propone sea utilizado de la siguiente manera:

Se le proporcionará a cada niño una tarjeta, acompañada de un sobre que contendrá figuritas (también encontradas en el apartado de nexos), mismas que los pequeños irán colocando en los espacios correspondientes, si bien esta propuesta de evaluación no permitirá conocer en su totalidad el logro de los objetivos planteados, si dará un panorama general sobre su gusto e interés por el taller y las actividades del mismo.



SESIÓN 1	
OBJETIVO: Presentar el taller a niños y niñas, creando un clima de confianza para que se integren al mismo.	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN: 🕒 20 - 25 minutos	RECURSOS: 🕒 Ninguno
<p>1. Antes de las actividades propias del calentamiento, se dará la bienvenida a los niños y las niñas participantes, presentándonos frente a ellos y el encuadre del taller.</p> <p>2. Juego de presentación: "El trenecito".</p> <p>🕒 El grupo se coloca de pie por diversas partes del salón, mientras que la coordinadora les explica que se imaginen que ella es un tren y que pasará a las estaciones (lugares donde están los niños y las niñas) para que suban al tren, mientras se desplaza por todo el espacio va cantando lo siguiente:</p> <p style="padding-left: 40px;">Corre trenecito, Corre por el campo, Corre y se para Frente a la estación, Aló, aló, que suba otro señor. Hola ¿Cómo te llamas?</p> <p>🕒 Se añade al niño o niña, al cual le hemos preguntado su nombre, saludándola con una parte del cuerpo (rodillas, cabeza, hombros, codos, pies, mano, espalda, etc.), según sugiera la coordinadora y el resto del grupo.</p> <p>Se continúa así hasta que todos hayan subido al tren.</p> <p>3. Ejercicios físicos de base: empezaremos con la parte superior del cuerpo, es decir con la cabeza, después los hombros, extremidades superiores, manos, dedos de las manos, tronco, cadera, extremidades inferiores, pies (estos ejercicios físicos de base se deben realizar todas las sesiones como primera actividad).</p> <p>🕒 Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</p> <p>🕒 mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</p> <p>🕒 Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</p> <p>🕒 Mueve la cabeza como diciendo "sí" y "no" (8 tiempos).</p> <p>🕒 Sube y baja los hombros (16 tiempos).</p> <p>🕒 Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</p> <p>🕒 Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</p> <p>🕒 Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</p> <p>🕒 Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</p> <p>🕒 Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</p> <p>🕒 Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</p> <p>🕒 Haz sentadillas (16 tiempos)</p> <p>🕒 Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</p>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN: JUEGO CON MI PELOTA	
DURACIÓN: 🕒 30 minutos	RECURSOS: 🕒 Pelotas medianas 🕒 Pandero
<p>Se reparten las pelotas (una por niño) y se les indica:</p> <p>🕒 Haz lo que desees con la pelota.</p> <p>🕒 Hazla rebotar y tómalala con las dos manos, cada que la botes di tu nombre.</p> <p>🕒 Ahora arrójala hacia arriba (no muy alto) por varias veces.</p> <p>🕒 Ahora hacia arriba pero tan alto que casi no la alcances (varias veces).</p>	

- 👤 Toma tu pelota con las dos manos y camina por todo el salón, paseando tu pelota (sugiriéndole como llevarla: con la mano, bajo el brazo, entre las rodillas, entre los pies, arriba de la cabeza, a gatas rodándola con la nariz, etc.).
- 👤 Ahora haré sonar el pandero, cuando lo escuches una vez te detendrás y cuando lo haga dos veces continuarán paseando tu pelota.
- 👤 Ahora detente e intercambia tu pelota con algún compañero y ahora pasea su pelota mientras tu compañero pasea la tuya.
- 👤 Ahora regresa con tu compañero y regresa su pelota mientras y que te regrese la tuya y juntos inventarán un nombre gracioso para cada pelota.
- 👤 Vuelvan a pasear a su pelota ahora en parejas con tu compañero que tenía tu pelota.

#### CIERRE DE LA SESIÓN

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos

##### RECURSOS:

👤 Cesto o bolsa para guardar las pelotas

- 👤 Nos sentaremos todos en círculo en parejas y con las pelotas
- 👤 Cada pareja nos dirá el nombre de su pelota
- 👤 Ahora despedirás a tu pelota diciéndole algo; puede ser “gracias”, “adiós”, “te quiero”, o “no me gustas”, lo que tú quieras.
- 👤 Después de despedirte de ella, coloca la pelota en el “cesto” o “bolsa”.

#### DESCANSO Y RELAJAMIENTO: SOMOS UNA PELOTA

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos

##### RECURSOS:
















👤 Ninguno

Los niños y niñas forman un círculo grande en el centro del salón y/o patio, con las siguientes indicaciones:

- 👤 Nos tomamos de las manos y formemos una pelota muy, muy grande, nos soltamos de las manos,
- 👤 Ahora cada uno de nosotros es una pelota, vamos a ponernos como una pelota bien inflada, tomemos mucho aire, cuando cuente 3, nos vamos a desinflar.
- 👤 ¿Cómo se oye cuando una pelota se desinfla? (sssssss)
- 👤 Nos desinflamos tanto que nos quedamos tirados en el piso, así como una pelota desinflada y blandita.
- 👤 Acuéstense, relájense, boca arriba, pongan sus manitas en la panza, infla la panza y desinfla, lentamente, escucha como sale el aire (repetir 3 veces).
- 👤 Cierra tus ojitos, descansa (esperar unos minutos)
- 👤 Abre poco a poco tus ojos, ahora que los tienes abiertos puedes sentarte en tu lugar.
- 👤 La sesión de hoy ha terminado. Nos damos un fuerte aplauso. (dar las gracias y despedirse).

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 2	
OBJETIVO: Reconocimiento del espacio e integración del grupo.	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN: 🕒 15 – 20 minutos	RECURSOS: 🕒 Bolígrafo o pluma
<p>Ejercicios físicos de base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</li> <li>🕒 Mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</li> <li>🕒 Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</li> <li>🕒 Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).</li> <li>🕒 Sube y baja los hombros (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</li> <li>🕒 Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</li> <li>🕒 Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz sentadillas (16 tiempos)</li> <li>🕒 Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</li> </ul> <p><b>Ejercicio de vocalización, memorización y representación simbólica:</b> “El bolígrafo”. (cerciorarnos si saben lo que es un bolígrafo, si no es así, explicárselo)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Para este juego imaginaremos que tengo en las manos un bolígrafo y lo pasaré a mi vecino que está a mi derecha, diciendo el siguiente diálogo que nos tenemos que aprender, y así ustedes lo pasarán también a su vecino.</li> </ul> <p>DUEÑO: Esto es un bolígrafo  VECINO: ¿Y para qué sirve?  DUEÑO: Para escribir  VECINO: ¿Y qué tiene?  DUEÑO: Una puntita. Anda, pásalo al vecino.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Ahora tendrás que repetirlo sin enseñar los dientes, pero que se entienda</li> <li>🕒 Otra vez lo repetirás sin enseñar los dientes y riendo (hacerlo de diferentes maneras: llorando, triste, enojados; asumiendo roles como: vendedores, como bebés, como viejitos, etc.).</li> </ul>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Mi cojín se convierte en”	
DURACIÓN: 🕒 30 a 45 minutos	RECURSOS: 🕒 Cojines de hule espuma de hule espuma forrados con tela de algodón de diferentes colores y diseños. Los cojines pueden ser de formas variadas, cuadrados, redondos o rectangulares. 🕒 Canasta (para guardar las pelotas)
<p>Se reparten cojines. Debe haber por lo menos uno para cada niño, pero de preferencia más.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Vamos a formar una fila larga con todos los cojines</li> </ul> <p>Cuando la fila esté hecha:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Haremos una fila larga de niños y vamos a ver cómo pasa cada uno por la fila (estimular a que pasen de formas variadas y personales, cada niño de una manera distinta. Si los niños están disfrutando, pueden pasar varias veces).</li> <li>🕒 Escoge un cojín (quitar los que sobran).</li> <li>🕒 Ahora, estos cojines se convertirán en volantes de coche. A la señal del pandero te detendrás.</li> <li>🕒 A una señal, los cojines se convertirán en sombreros (caminar sin que se caigan de la cabeza) (alto).</li> <li>🕒 A una señal se convertirán en lanchas (alto).</li> <li>🕒 Se van a convertir en patines (usar imágenes que promuevan el uso de distintos niveles en el espacio).</li> </ul>	

<p> Ahora, a una señal, convertirás tu cojín en lo que quieras. ¡alto! (verbalizar y preguntar a cada niño: -¿en qué convertiste tu cojín?), repetir varias veces).</p> <p> Vamos a usar un cojín entre dos niños (retirar los que sobren)</p> <p> A una señal, llevarán a pasear al cojín por el salón, entre los dos (alto)</p> <p> Repetir el ejercicio y promover que el cojín sea llevado en equipo y de formas distintas cada vez, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Empujándolo como patín, con un pie de cada niño sobre el cojín y otro en el piso, para impulsarse.</li> <li>➤ Espalda contra espalda y con el cojín en el medio, caminando o sentados, desplazándose.</li> <li>➤ Gateando, con un cojín sostenido con las cabezas o en las espaldas.</li> <li>➤ Con un niño sentado sobre un cojín, mientras el otro lo empuja.</li> </ul> <p>Las primeras ideas pueden ser propuestas por el maestro, pero hay que estimular la producción original por parte de los niños.</p>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b> 
<p> Siéntate cómodo y, desde tu lugar, observa todas las partes del salón que no puedes tocar porque se encuentran lejos (la lámpara, los interruptores de luz, las esquinas del techo, etcétera).</p> <p> ¿Te gustó la clase de hoy?, ¿qué te gustó más o que te disgustó más?</p> <p> ¿Recuerdas los movimientos que hiciste con el cojín?, ¿Cuál se te hizo más difícil de realizar?</p>	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO:</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno
<p> Guardaremos los cojines; cada niño busque solo un lugar cómodo para descansar, acostado sobre su espalda.</p> <p> Con música suave de flauta seguir, con las manitas en el aire, el ritmo de la melodía.</p> <p> Cuando diga tu nombre, te sentarás poco a poco.</p> <p> La clase ha terminado. Nos damos un fuerte aplauso.</p>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.



















SESIÓN 3	
OBJETIVO: Carga y descarga de energía.	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN: 🕒 15 – 25 minutos	RECURSOS: 🕒 Ninguno
<p>Ejercicios físicos de base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</li> <li>🕒 mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</li> <li>🕒 Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</li> <li>🕒 Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).</li> <li>🕒 Sube y baja los hombros (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</li> <li>🕒 Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</li> <li>🕒 Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz sentadillas (16 tiempos)</li> <li>🕒 Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</li> </ul> <p><b>Ejercicio de representación simbólica: “un líder de palo”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Formemos un semicírculo</li> <li>🕒 Mira ahora este palo que tengo en la mano.</li> <li>🕒 Tendrás que repetir e imitar con tu cuerpo los movimientos que el palo realice</li> <li>🕒 Este palo saltar a la derecha, hazlo también tú.</li> <li>🕒 Ahora a la izquierda, atrás, adelante.</li> <li>🕒 También se inclina, permanece tumbado</li> <li>🕒 Se levanta rápidamente, lentamente.</li> </ul>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN:	
DURACIÓN: 🕒 30 – 45 minutos	RECURSOS: 🕒 Pelotas medianas
<p>Se reparten pelotas medianas, por lo menos una por niño</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Bota una pelota muy fuerte contra el piso... más fuerte...</li> <li>🕒 Cuando bote, acompáñala con un grito: “¡hai, hai...!”</li> <li>🕒 Ahora bótala lejos; si quieres, contra la pared.</li> <li>🕒 Ayúdate a lanzarla muy fuerte con tu voz... “¡hu! ¡hu!, ¡auch! ¡aaaa! (varias veces, promover el uso de la voz y la descarga de energía contra las pelotas, permitiendo el alboroto y el uso indiscriminado de pelotas).</li> <li>🕒 Vamos a imaginar que esas pelotas se han portado mal; cada quien escoja una pelota que se porta mal; regáñala. (todos juntos, en alboroto)</li> <li>🕒 Vamos a formar todos una fila, pegados a la pared, y por turnos cada niño va a tirar su pelota muy lejos y con mucha fuerza hasta que choque con la pared de enfrente (con sonido).</li> <li>🕒 Uno por uno; el segundo niño no empieza sino hasta que la pelota del primero esté quieta (promover la observación). al terminar todos:</li> <li>🕒 ¿te acuerdas de cuál era tu pelota? recógela; la lanzaremos de nuevo, uno por uno.</li> <li>🕒 Esta vez, antes de recoger las pelotas vamos a marchar por donde no hay pelotas, pisando muy fuerte para tratar de moverlas, pero sin tocarlas (repetir el lanzamiento y la marcha fuerte).</li> <li>🕒 Ahora lo haremos al revés: vamos a pasear entre las pelotas, de puntitas, muy suavemente y tratando de no mover las pelotas. (Poner la canasta de pelotas a una distancia prudente).</li> <li>🕒 Desde la pared, lanza tu pelota a la canasta (uno por uno).</li> </ul>	
CIERRE DE LA SESIÓN	
DURACIÓN:	RECURSOS:



👤 20 – 30 minutos	👤 Ninguno
<p>👤 Se sientan los niños en círculo y la coordinadora retoma el tema del regaño a la pelota, para crear un momento de reflexión preguntando: ¿te acuerdas de cómo regañaste a la pelota? A ti, ¿Cómo te regañan? ¿Qué sientes cuando te regañan?, X ¿Cómo crees que se siente tu pelota?, ¿Cómo te gustaría que te hablaran a ti cuando haces algo que no debías hacer?, (Sólo escuchar lo que los niños y niñas quieren contar, sin forzarlo a decir más ni callarlo, se escucha con atención y respeto, si se desea se puede contar la propia experiencia para motivar la participación de los pequeños).</p> <p>👤 Ahora háblale a tu pelota como te gustaría que te hablen a ti.</p> <p>👤 Despidete de tu pelota, diciéndole algo, lo que tú desees y colócala en el cesto.</p>	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO:	
DURACIÓN:	RECURSOS:
👤 10 – 15	👤 Ninguno
<p>👤 Ponte con la espalda en el piso y los pies en la pared;</p> <p>👤 Vamos a oír una canción acerca de la pelota.</p> <p>👤 Tus pies pueden bailar en la pared, mientras tu espalda descansa en el piso.</p> <p>👤 Relájate. Cuando diga tu nombre podrás incorporarte lentamente hasta quedarte sentado.</p> <p>👤 La clase ha terminado. Nos damos un fuerte aplauso.</p>	




































Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.















SESIÓN 4	
OBJETIVO: Exploración de sus posibilidades, carga y descarga de energía.	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN: 🕒 15 – 20 minutos	RECURSOS:
<p>Ejercicios físicos de base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</li> <li>🕒 mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</li> <li>🕒 Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</li> <li>🕒 Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).</li> <li>🕒 Sube y baja los hombros (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</li> <li>🕒 Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</li> <li>🕒 Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz sentadillas (16 tiempos)</li> <li>🕒 Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</li> </ul> <p><b>Ejercicio de representación simbólica: “Lluvia de globos”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Pensemos que en la sala se está dando una lluvia de globos. Saltaremos, pues, con fuerza para tratar de pincharlos mientras caen, teniendo en cuenta que tenemos un pinchito imaginario que nos ayuda en la tarea.</li> </ul> <p>Este pinchito estará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 En la cabeza.</li> <li>🕒 En la nariz.</li> <li>🕒 En el hombro derecho.</li> <li>🕒 En el hombro izquierdo.</li> <li>🕒 En la espalda.</li> <li>🕒 En el estómago.</li> <li>🕒 En el trasero.</li> <li>🕒 En la rodilla izquierda.</li> <li>🕒 En la rodilla derecha.</li> <li>🕒 En la punta del pie derecho.</li> <li>🕒 En la punta del pie izquierdo.</li> </ul>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN:	
DURACIÓN: 🕒 30 – 45 minutos	RECURSOS: 🕒 Cojines
<ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Toma varios cojines y elige un lugar del salón para formar una construcción (puede ser una cama, un coche, lo que tú quieras), Preguntar a los niños ¿qué construyeron?</li> <li>🕒 Cuando escuches la música, pasea por el salón teniendo cuidado de no deshacer las construcciones, y después visita las de tus compañeros y compañeras (música suave).</li> <li>🕒 Cuando la música termine, regresa a tu construcción.</li> <li>🕒 Ahora vas a imaginar que te acaban de regalar un dulce muy rico y que está muy contento, y a la cuenta de tres desharemos las construcciones, pero estando muy contentos (permitir el alboroto y el placer por desestructurar).</li> <li>🕒 Haz una nueva construcción.</li> </ul>	

<p> Ahora vas a imaginar que un compañerito o compañerita se ha comido ese rico dulce que te regalaron, ¿cómo te sientes? (triste, enojado, sorprendido), preguntar a cada niño cómo lo hace sentir esta situación.</p> <p> A la cuenta de tres desharemos nuestra construcción de acuerdo a como te hayas sentido después de que se comieron tu rico dulce.</p> <p> Ahora cada niño tome un cojín y con él iremos por todo el salón, pero de forma diferente, promoviendo el cambio de niveles: bajo (el piso), medio (a gatas, en cuclillas, etc.) y alto (de pie, en puntitas, etcétera).</p> <p> Ahora nos sentaremos en círculo, con el cojín en las manos; imaginaremos que todos somos una máquina y que su función es pasar el cojín hacia un lado (derecha), cada vez que se da la señal con el pandero.</p> <p> Cuando pasemos el cojín, en voz alta diremos: “uno”.</p> <p>Hay que procurar que el grupo sea capaz de llevar un ritmo parejo; éste puede hacerse más rápido, más lento, suave, fuerte, etc. es interesante proponer a los niños que se acompañen con sonidos propios, que evoquen el ruido de una máquina vieja que rechina, o de una nueva muy aceitada, etcétera. (Por arriba, por atrás, etcétera).</p>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
 15 – 20 minutos	 Cojines
<p> Formemos un círculo y te sentarás cómodamente en tu cojín</p> <p> Alguna vez te ha pasado alguna de las situaciones del juego (recordar las situaciones)</p> <p> ¿Qué hiciste o cómo reaccionaste?</p> <p> ¿Te funcionó esa reacción?</p> <p> ¿Podrías haber reaccionado de otra forma?, ¿cómo?</p>	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO:</b>	
<b>DURACIÓN</b>	<b>RECURSOS:</b>
	 Cojines  Cesto
<p> Busca un lugar y una postura para descansar; sobre tu cojín, si quieres, puedes descansar sobre la panza, la espalda o acostado de lado, etcétera.</p> <p> Respira profundamente inflando la panza; deja salir el aire por la boca, diciendo “ahahaha” (dos o tres veces)</p> <p> Ahora préstale atención al pecho; tócalo con las manos y siente la “música” o el ruido que hace tu corazón (en silencio).</p> <p> Siéntate lentamente y guarda tu cojín en el cesto.</p> <p>Terminar la clase despidiendo a los niños y niñas y como de costumbre. Con un fuerte aplauso.</p>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.














SESIÓN 5	
<b>OBJETIVO:</b>  Expresión gestual y corporal.  Tomar conciencia de sus sentimientos y emociones y la forma de expresarlos.	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  15 – 20 minutos	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno
<b>Ejercicios físicos de base:</b>  Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).  mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).  Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).  Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).  Sube y baja los hombros (16 tiempos).  Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).  Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).  Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).  Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).  Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).  Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).  Haz sentadillas (16 tiempos)  Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.	
<b>Juego colectivo</b>  Todos juntos vamos a darnos las manos y a hacer un círculo en forma de pelota (puede usarse una rima para formar el círculo, por ejemplo: “una rueda muy bien hecha vamos todos a formar... y si queda muy bien hecha, cantaremos tra la lá... tra la lá...”).  Esta pelota va a saltar a saltar, a saltar y parar (realizar la acción mientras la decimos y pedir al grupo que repita con nosotros).  Pequeñita pelotita, pequeñita, pequeñita, y parar (cerrar el círculo).  Agrandar, agrandar, agrandar y parar (agrandar el círculo). Repetir.  ¡A ponchar!, (romper el círculo y dispersarse por el salón).  A inflar y a parchar..., a inflar y a parchar..., a armar el círculo... (repetir mientras haya interés por parte de los niños).	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: “La mirada expresiva”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  30 – 45 minutos	<b>RECURSOS:</b>  Imágenes de actitudes o sentimientos (odio, amor, miedo, asombro, etc.), (las imágenes estarán impresas en grande o mostradas por proyector según los recursos a nuestro alcance).
 Sentémonos en semicírculo.  Te voy a mostrar unas imágenes y me irás diciendo qué actitud o sentimiento crees que se reflejen en ellas.  Caminaremos a lo largo de la sala. Cuando dé golpes con el pandero, reaccionarás mirando, - solo mirando, sin hablar ni emitir ningún sonido-, a los demás de una manera distinta según te vaya señalando.  Un golpe: mirando disimuladamente.  Dos golpes: con enojo.  Tres golpes: con amor.  Un golpe: con asombro  Dos golpes: con admiración.  Tres golpes: con miedo.  Un golpe: burlonamente.	

 Dos golpes: desafiantes.  Tres golpes: con sueño Añadir más sentimientos o actitudes, según el interés del grupo.	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno
 Ahora nos sentaremos en círculo  ¿Recuerdas qué sentimientos o actitudes se presentaron en las imágenes que te mostré, podrías mencionarlas?  ¿Alguna vez te has sentido como en alguna de las imágenes?  ¿Cuándo?, ¿por qué?, ¿Qué hiciste?  ¿Cómo te sentiste al mostrar sentimientos (odio, amor, etc.) sólo con la mirada y gestos, sin poder hablar o hacer sonidos?, ¿lo habías hecho alguna vez?	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO:</b>	
<b>DURACIÓN</b>  10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b>  Música clásica.
 Imaginemos que somos paletas heladas del sabor que más te guste. Nos derretimos lentamente hasta quedar en el piso.  Nos relajamos, escuchamos la música atentamente.  Ahora, mencionaré tu nombre, y te irás incorporando hasta ponerte de pie, o quedarte sentado. Lo que tú prefieras. Nos damos un fuerte aplauso y nos vemos la siguiente clase.	









































Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 6	
OBJETIVO: Uso de diferentes lenguajes para decir cosas y demostrar sentimientos.	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN: 🕒 10 – 15 minutos	RECURSOS: 🕒 Pañuelos o mascaradas, para vendar los ojos. (una por niño)
Ejercicios físicos de base: <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</li> <li>🕒 mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</li> <li>🕒 Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</li> <li>🕒 Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).</li> <li>🕒 Sube y baja los hombros (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</li> <li>🕒 Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</li> <li>🕒 Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</li> <li>🕒 Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</li> <li>🕒 Haz sentadillas (16 tiempos)</li> <li>🕒 Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</li> </ul> <p><b>Juego de contacto corporal: “Por sus manos, éste es mi amigo”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Busca una pareja, cuando la tengas les vendaré los ojos.</li> <li>🕒 Durante un tiempo te concentrarás en las manos de tu compañero o de tu compañera, reconoce cada parte de su mano, siente sus dedos, sus uñas, etcétera.</li> <li>🕒 Bien, ahora así como están con los ojos vendados, se van a separar y los cambiaré de lugar.</li> <li>🕒 Ahora, camina con mucho cuidado buscando a tu pareja tocando sus manos.</li> <li>🕒 Cuando la encuentres dirás: “Por sus manos, éste es mi amigo”</li> </ul>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Escultores de ocasión”	
DURACIÓN: 🕒 30 – 45 minutos	RECURSOS: 🕒 Cojines 🕒 Panderero
<ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Toma un cojín y, a una señal, llévalo a pasear haciendo tu movimiento favorito. Cuando el panderero dé la señal de alto (un golpe) haz, con tu cuerpo y el cojín, una estatua original.</li> <li>🕒 Preguntar a cada niño: -¿de qué es tu estatua? (repetir varias veces, promoviendo la originalidad de los movimientos y de las estatuas).</li> <li>🕒 Ahora siéntate sobre tu cojín y vamos a ver a un niño (el que quiera empezar) cómo hace su movimiento favorito con el cojín. Cuando él termine, lo imitarás.</li> </ul> <p>Todos los niños pasan una vez y el grupo los imita. Es necesario impulsar a cada participante a que haga un movimiento distinto y una estatua original.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🕒 Guarda tu cojín en el cesto, brincando de cojito.</li> <li>🕒 Ahora nos sentaremos en círculo, te convertirás en escultor, ¿sabes qué es un escultor? ¿qué hace?, (de ser necesario mostrarle con imágenes a escultores y algunas obras con sus títulos),</li> <li>🕒 Uno de ustedes tomará a cuantas personas, bloques de arcilla necesite, pensarás en algo que algún día te haya hecho enojar mucho, y con tus bloques de arcilla (compañeros) les dará la forma, moviéndolos, indicándoles que cambien sus gestos, etcétera y realizarás una escultura y le pondrás un título.</li> <li>🕒 Los demás pondrán título a tu escultura y veremos si es igual o parecida a la que le pusiste a tu obra.</li> </ul>	
CIERRE DE LA SESIÓN	
DURACIÓN: 🕒 10 – 15 minutos	RECURSOS: 🕒 Ninguno

 Ahora nos sentaremos en semicírculo, a platicar un poco sobre esa situación que recordaste que te hizo enojar mucho.	
 ¿Quieres contármela?	
 ¿Qué hiciste cuando te enojaste?, ¿cómo reaccionaste?	
 ¿Alguna vez te imaginaste que realizando una escultura podrías demostrar tus sentimientos?	
 ¿De qué otra forma te imaginas que puedes demostrar tus sentimientos o emociones?	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO:	
DURACIÓN:	RECURSOS:
 10 – 15 minutos	 Música suave  Reproductor de música.
 Acuéstate sobre la espalda, pon tus manitas sobre la panza y nota cómo se infla y se desinfla cuando respiras; tápate los oídos y escucha tu corazón, relájate y descansa.	
 Ahora, te irás incorporando lentamente hasta quedarte sentado.	
 Eso es todo por hoy, nos damos un fuerte aplauso.	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.



SESIÓN 7	
<b>OBJETIVO:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li> Uso del lenguaje gestual y corporal.</li> <li> Reconocimiento de las propias emociones y sentimientos</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
 15 – 20 minutos	 Ninguno
<p>Ejercicios físicos de base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).</li> <li> mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).</li> <li> Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).</li> <li> Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).</li> <li> Sube y baja los hombros (16 tiempos).</li> <li> Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).</li> <li> Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).</li> <li> Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).</li> <li> Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).</li> <li> Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).</li> <li> Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).</li> <li> Haz sentadillas (16 tiempos)</li> <li> Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.</li> </ul> <p><b>Ejercicio de vocalización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Hagamos un semicírculo con en las clases pasadas.</li> <li> De uno por uno irás repitiendo una frase que te diré,</li> <li> Irás cambiando de tono (triste, alegre, bajito, alto, casi sin mover los labios, etcétera) conforme te vaya indicando.</li> </ul> <p>Las frases pueden ser las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li> Una pata con dos pies... ¿Es cosa que puede ser?</li> <li> Las princesas de los cuentos se parecen mucho a ti.</li> <li> Con el pico, pica, y con la cabeza saca la tripa...</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Amigos, pero sin hablar”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
 45 minutos a una hora.	 Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li> Recuerdas cómo hemos trabajado en las clases anteriores con los gestos, en esta ocasión haremos algo parecido.</li> <li> Caminarás por todo el salón y cambiarás de gesto conforme te vaya indicando.</li> <li> Te llevarás las manos a la cabeza como si alguien te hubiera aventado una pedrada,</li> <li> Ahora cómo si alguien te hubiera dado un puñetazo en el estómago,</li> <li> Un flechazo en la espalda.</li> <li> Un pisotón en el pie derecho.</li> <li> Sigue caminando y saluda a tu compañero o compañera con el que te vayas cruzando,</li> <li> Ahora saludalo como si tuvieras miedo,</li> <li> Hazlo con asombro.</li> <li> Ahora como si sintieras mucho amor,</li> <li> Con sueño,</li> <li> Como si fueras muy muy valiente.</li> <li> Ahora con cobardía.</li> <li> Muy bien, ahora haremos un juego que se llama “Amigos, pero sin hablar”</li> <li> Nos colocaremos por parejas ocupando una la zona A y otro la zona B, (previamente determinadas).</li> </ul>	

- 👤 Nos visitaremos mutuamente, comunicándonos cosas; pero no podemos hablar verbalmente ni producir sonidos: sólo a través de gestos.
- 👤 Estos serán nuestros mensajes:
- 👤 A visita a B y le expresa que le regala el objeto máspreciado que posee lo explica; cuando B lo entiende, se marcha a su lugar. Después, todos los que están en la zona B dirán oralmente qué objeto le han regalado. (Lo mismo se hará en las siguientes situaciones).
- 👤 B, amante de los animales, visita a A y le regala un animal, doméstico o salvaje.
- 👤 A, invita a comer a B; le explica a qué plato y le indica, incluso, cómo lo realiza.
- 👤 B dice a A que llevará para después de la cena una película. Le explica con gestos el título.
- 👤 A es comprador y B vendedor de un bazar. A le pide a B un objeto y cuando éste le entiende, se lo ofrece y trata de vendérselo. Se establece el consiguiente regateo. ¿Qué quería A y por cuánto se lo vendió B, sí es que sucedió tal hecho?

#### CIERRE DE LA SESIÓN

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos.

##### RECURSOS:

👤 Ninguno

👤 ¿Te gustó el juego de “amigos, pero sin hablar”?

👤 ¿Cómo te sentiste?, ¿fue fácil o difícil para ti?

👤 ¿Qué otras cosas puedes decir sin hablar, sólo utilizando tus movimientos y tus gestos?

#### DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El gato-león”

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos.

##### RECURSOS:

👤 Ninguno

👤 Vamos a jugar al gato-león.

👤 ¡Que todo el mundo se mueva! Puedes, por ejemplo, correr, saltar de cojito o con las dos piernas. Como quieras.

👤 Ahora levanto el brazo, míralo bien para que sepas lo que tienes que hacer.

👤 Cuando mi mano está cerrada, tienes que imaginar que eres un león sin tocar a tus compañeros, que también son leones, ponte a gatas para que imites al león, ¿cómo ruge un león?

👤 Ahora mi mano está abierta, imita a un gato.

👤 El gato no maúlla muy fuerte. Bajito, bajito.

👤 Puedes moverte o estar en tu lugar.

👤 Mira bien mi mano: está abierta hacia abajo, eso quiere decir que tendrás que hacer como gato que está acostado tomando el sol.

👤 Acuéstate de costado y maúlla cada vez más bajito.

👤 Pon las piernas y los brazos delante de ti. Si quieres puedes apoyar tu cabeza entre tus patas pequeñas (los brazos).

👤 Deja las piernas y los brazos blanditos, muy flojitos, totalmente sueltos.

👤 Ya no maúllas.

👤 Descansas en silencio 8dejar que los niños descansen así durante un minuto.









































👤 Voy a tocar a tres gatos que están descansando muy bien.

👤 Los gatos que toque se estirarán suavemente y cada uno irá a tocar otro gato. Después volverán a sentarse tranquilamente a su sitio.

👤 Los tres nuevos gatos harán lo mismo: estirarse, levantarse y tocar cada uno a otro gato. (así sucesivamente, hasta que todos los gatos hayan sido tocados).

👤 Ya que todos los gatitos han sido tocados, nos despedimos con un fuerte aplauso.

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 8	
<b>OBJETIVO:</b>  Trabajo con imágenes y gestos  Estimulación de la fantasía e imaginación.  Inicio a la dramatización como lenguaje.	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  15 – 20 minutos.	<b>RECURSOS:</b>  Telas de distintas formas, texturas y colores.  Pandero
<b>Ejercicios físicos de base:</b>  Hagamos círculos a la derecha con la cabeza (8 tiempos), después a la izquierda (8 tiempos).  mueve la cabeza hacia el hombro izquierdo y después al derecho (16 tiempos entre los dos ejercicios).  Gira la cabeza de derecha a izquierda (16 tiempos).  Mueve la cabeza como diciendo “sí” y “no” (8 tiempos).  Sube y baja los hombros (16 tiempos).  Haz círculos con los hombros hacia adelante (8 tiempos) y después hacia atrás (8 tiempos).  Círculos con los brazos hacia adelante y hacia atrás (8 tiempos c/u).  Círculos con las muñecas hacia adentro y hacia afuera (8 tiempos c/u).  Abrir y cerrar las manos (16 tiempos).  Gira el tronco de izquierda a derecha (16 tiempos).  Inclina el tronco a izquierda y a derecha (16 tiempos).  Haz sentadillas (16 tiempos)  Ahora harás círculos hacia adentro y hacia afuera con el pie derecho (8 tiempos c/u). Ahora con el pie izquierdo.	
<b>Juegos de representación simbólica: repartir una tela por niño</b>  Prueba tu tela de distintas formas: arrástrate o tápate con ella, sacúdela, golpéala contra el piso o las paredes (retomar las ideas de los niños).  Lánzala y recógela con la cabeza, con las manos, con un pie, con la espalda, con el otro pie.  Estira la tela en el piso, enróllate como un gusanito dentro de ella, ¿qué sientes ahí? Observa cómo te puedes mover; desplázate así, enrollado.  Sal de la tela y siente cómo te puedes mover afuera del gusano.  Vamos a movernos por el salón, con la tela, a una señal del pandero (dos golpes) nos esconderemos en una cuevita. ¿qué sientes ahí, en la cuevita?  ¿puedes ver a los demás? (repetir varias veces).  Ahora jugaremos a la “la perdiz”  Cantaré: “salta, salta la perdiz por los campos de maíz. ¡Ay! Que viene el cazador... mientras canto irás saltando por el salón.  Cuando diga: “¡la perdiz ya se escondió!” te esconderás hecho bolita, bajo tu tela (repetir un par de ocasiones).  Ahora vas a guardar tu tela, dóblala muy pequeñita y colócala en el cesto.	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Cantando bajo la lluvia”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  45 minutos a una hora.	<b>RECURSOS:</b>  Proyector o computadora  Video de alguna representación de pantomima.  Reproductor de discos  Disco con la canción de la película “Cantando bajo la lluvia”  Paraguas (real o imaginario)  Ejercicio de improvisación
 Ahora verán un video. Observen muy bien. Al final de la clase comentaremos el vídeo.  Ahora haremos algo parecido a lo que vimos en el video.  Colócate por algún lugar del salón, no tan cerca de tus compañeros,  Iré contando una pequeña historia y tratarás de actuarla.	

- 🎭 Un bailarín o bailarina danza sobre el escenario el tema “Cantando bajo la lluvia”.
- 🎭 Grácilmente, abre su paraguas y se mueve con presteza, hasta que empiezan los problemas (durante estos, debe continuar bailando y disimulando, como si nada ocurriera): el paraguas se cierra cuando menos se espera...
- 🎭 Pisa un chicle y el pie derecho queda pegado materialmente al suelo hasta lograr zafarse de él...
- 🎭 Alguien, entre bastidores, intenta venderle algo, con insistencia pero sin éxito...
- 🎭 Finalmente, el bailarín siente imperiosos deseos de orinar y cada vez le cuesta más disimularlo.
- 🎭 La canción, que termina de forma suave, debe acabar con el ejercicio: el chico, cubriendo la delantera con el paraguas, decide satisfacer su necesidad...
- 🎭 ¡Tal es la cara de felicidad que muestra al público!

#### CIERRE DE LA SESIÓN

##### DURACIÓN:

🎭 15 – 20 minutos.

##### RECURSOS:

🎭 Ninguno

- 🎭 ¿Te gustó el video?, ¿puedes decirme de qué trató?, ¿es difícil entender lo que nos trataba de decir el actor o los actores, sólo con movimientos sin hablar?
- 🎭 A este arte de la actuación se le conoce como Pantomima (Explicar brevemente), y tú lo acabas de realizar en el juego “Cantando bajo la lluvia”.
- 🎭 ¿Qué otras historias podrías contar con pantomima?, ¿algo que nos guste, o disguste, nos ponga tristes o enojados?

#### DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “La flor”

##### DURACIÓN:

🎭 15 – 20 minutos.






























##### RECURSOS:

- 🎭 Melodía suave
- 🎭 Agua para beber
- 🎭 Vasitos

- 🎭 Vamos a jugar a “la flor”
- 🎭 Ponte de pie, dejando bastante espacio para que no choques con tus compañeros y compañeras.
- 🎭 Ahora eres una flor de campo. Yo soy el sol.
- 🎭 Pongo los brazos hacia abajo, indicando que son las seis de la mañana.
- 🎭 Tú eres una flor fresca y radiante: saltas, bailas en tu sitio, ríes... Tú decides lo que quieres hacer.
- 🎭 Mis brazos suben poco a poco: son las seis, las ocho, las nueve. Tú eres una flor que está todavía fresca... Bailas, saltas, ríes bajo el sol...
- 🎭 Ahora, mis brazos indican que son las diez, así (mostrar). Empiezas a tener calor. Ya no saltas ni bailas tanto.
- 🎭 Mira mis brazos. Son las once. Eres una flor que se va marchitando poco a poco. Te pones blando y dejas que tus brazos y tu cuerpo caigan hacia delante.
- 🎭 Ahora es medio día. Te tumbas en el suelo. Eres una flor totalmente marchita y tienes sed.
- 🎭 Te quedas tumbado, sin moverte. Descansas. (Dejar que los niños se queden así unos segundos).
- 🎭 Cuando diga tu nombre, levántate muy lentamente, porque no tienes demasiada energía y tienes sed. Ve a beber uno o dos sorbos de agua y vuelve a tu sitio.

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.



SESIÓN 9	
<b>OBJETIVO:</b>  Introducción a la dramatización.  Improvisación.	
<b>CALENTAMIENTO:</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b>  Pandero.  Cojines (uno por niño).  Telas (una por niño).  Reproductor de música.  Música clásica.  Cesto (para los cojines y otro para las telas).
<p>A partir de esta etapa, los ejercicios físicos de base, serán remplazados por ejercicios psicomotrices y ejercicios que dirijan a la dramatización, y al teatro propiamente como lenguaje.</p>  Te vas a parar pegadito a alguna de las paredes, mirando el cojín que coloqué en el centro; cuando el pandero dé la seña (un golpe), tocarás el cojín, arrastrándote de panza.  Después de tocarlo regresa a la pared, saltando (repetir variando los movimientos, haciendo uso de imágenes).  Ir como pluma flotando - regresar como palo rodando; ir como pelota, botando -regresar como pajarito, volando; ir cargando algo pesado, volver muy ligeramente; ir como gatito, regresar como pescadito, etcétera.  Ahora a guarda el cojín, uno por uno; cuando guardes el cojín, le dirás “la próxima vez que trabaje contigo te voy a... (lanzar, pegar, usar como patín, sacudir, arrullar”, etcétera).  Ahora, toma una tela, y con ella deberás moverte al ritmo de la música, al terminar la melodía, tápate y hazte muy chiquito bajo la tela.  El niño al que yo le toque la cabeza, dirá: “hola, hola, aquí estoy”; y todos trataremos de adivinar a quién corresponde la voz (repetir).	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Mi aro se parece a...” “Construcción de máscaras de yeso”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  Una hora y media aproximadamente.	<b>RECURSOS:</b>  Aros  Vendas de yeso  Aceite de bebé o crema corporal.  Toallitas pequeñas  Agua.
<p>Se reparten aros.</p>  Observa bien el aro que te acabo de dar, ¿a qué se parece? (dirigir a los niños decir: nuestros ojos, un plato, el Sol, unos lentes, etcétera).  A este aro redondo lo podemos usar como... (dejar a los niños hacer), volante de automóvil, techo, espejo, alberca, rueda, etcétera. (dar tiempo suficiente para realzar las ideas varias veces y producir el mayor número posible).  Imaginemos que el aro es un espejo,,  Te miras en él haciendo gestos de enojo, alegría, con sueño, chistoso, cansado, aburrido, asustado, triste, feliz, etcétera.  Ahora imagina que este aro es una ventana y sirve para ver el mar, la luna, la calle, un circo, una fábrica, etcétera. (describe lo que ves).  Ahora tu aro se ha convertido en una pantalla de televisión, y desde ahí vas a recitar, cantar o contar un chiste, contarnos una historia, o algo que hayas hecho el día de ayer, o algo que te haya pasado y te haya hecho sentir triste, alegre, enojado, feliz. Lo que tú quieras contar. (darles unos minutos para practicar).  Ahora que has practicado nos sentamos en círculo y uno por uno nos enseñarás lo que has ensayado. Todos se sientan dentro de su aro y uno por uno enseña al grupo lo que ensayó).	
<b>Máscaras de yeso</b>  Fíjate bien, ahora haremos máscaras de yeso.	

- 👤 Busca una pareja.
- 👤 Cada uno le hará su máscara a su compañero.
- 👤 Cortarás la venda de yeso en pequeños trozos, más o menos así (mostrar el tamaño aproximado).
- 👤 Le pondrás a tu pareja, con ayuda de un algodón, aceite o crema por todo su rostro.
- 👤 Mojarás los trozos de venda y los colocarás con mucho cuidado sobre el rostro de tu compañero o compañera. Cuidando no tapar los ojos, orificios de la nariz y la boca, para que puedan ver, hablar y respirar, cuando uses tú máscara.
- 👤 Cuando termines deja que seque un poco la máscara, de tal modo que la puedas desprender del rostro de tu compañero y ponerla sobre la mesa para que termine de secarse.
- 👤 Ahora le toca a tu compañero hacerte tu máscara.

#### CIERRE DE LA SESIÓN

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos.

##### RECURSOS:

👤 Ninguno

👤 ¿Te gustó trabajar con el aro?

👤 ¿Cómo te sentiste al actuar a través del aro?

👤 ¿Te fue fácil elegir la historia que nos contaste?

#### DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El superhombre y la supermujer”

##### DURACIÓN:

👤 10 – 15 minutos.

##### RECURSOS:

👤 Reproductor de música

👤 Música clásica

👤 Juguemos al superhombre y a la supermujer.

👤 Ponte de pie. Asegúrate de que tienes sitio para agacharte sin tocar a tus vecinos.

👤 Delante de ti hay una imagen casa imaginaria.

👤 Levántala. Para eso, dobla un poco las rodillas, inclínate hacia adelante y coge la casa por debajo.

👤 Arriba, arriba, con fuerza... pesa mucho. Estira bien los brazos.

👤 Ahora, suelta la casa. Dobla un poco las rodillas, baja los brazos, inclínate hacia adelante y balancea los brazos lentamente. (repetir dos o tres veces).

👤 La última vez. Vuelve a coger la casa por debajo y levántala arriba del todo, estirando los brazos y haciendo mucha fuerza.

👤 Una vez ahí, suéltala y déjate caer al suelo con suavidad. Ya no tienes fuerzas. Descansa (dejar a los niños unos segundos)

👤 Cuando diga tu nombre, te irás incorporando lentamente hasta quedar sentado.

👤 La clase ha terminado. Nos damos un fuerte aplauso.

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.



SESIÓN 10	
OBJETIVO: Dramatización e Improvisación.	
CALENTAMIENTO: “De parejas...” y “El espejo”	
DURACIÓN: 🕒 10 – 15 minutos.	RECURSOS: 🕒 Ninguno
<p>🕒 Listo iniciemos el primer juego.</p> <p>🕒 Nos pondremos de parejas.</p> <p>🕒 De la pareja, el más alto o la más alta, se tumbará en el suelo mientras su compañero de juego permanece de pie.</p> <p>🕒 El que está en el suelo es un globo desinflado.</p> <p>🕒 La persona que está de pie deberá inflarlo.</p> <p>🕒 Cuando el globo esté de pie, como los globos no pesan, quien lo infló lo llevará de la mano, correrá, jugará con él, así hasta que se canse y decida pincharlo. (Esperaremos a que la última pareja termine y cambiaremos luego la situación).</p> <p>🕒 ¡Muy bien!, el siguiente juego se llama “El espejo”</p> <p>🕒 Así como estás con tu pareja, uno hará de espejo y el otro se mirará en él. El espejo repetirá todos los movimientos (fuerte, débil, simular corriendo, poses divertidas, etcétera) y gestos (enojo, alegría, con sueño, chistoso, cansado, aburrido, asustado, triste, feliz, etcétera). (Cambiar luego de situación).</p>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Término y muestra de las máscaras” “Improvisación con máscaras”	
DURACIÓN: 🕒 1 hora	RECURSOS: Material para decorar las máscaras como: 🕒 Papel de colores 🕒 Lentejuelas 🕒 Tijeras 🕒 Pegamento o engrudo 🕒 Pinceles 🕒 Y ¡Mucha imaginación”
<p>🕒 El día de hoy, decorarás tu máscara de yeso que hiciste la clase pasada.</p> <p>🕒 Sobre la mesa hay distintos materiales como pinceles, papeles de colores, pegamento, y otros más, puedes elegir lo que gustes para decorar tu máscara.</p> <p>(Dar el tiempo necesario para que los niños y niñas decoren sus máscaras).</p> <p>🕒 Ahora, haremos una pequeña pasarela de máscaras.</p> <p>🕒 Imaginemos que estamos en un desfile de modas, pero en esta ocasión, será un desfile de máscaras.</p> <p>🕒 De uno por uno, pasará a modelar su máscara. (dar el tiempo suficiente para que cada niño demuestre su trabajo; sin presionarlo).</p> <p>🕒 Los demás seremos el público que vino a ver el desfile.</p> <p>🕒 Ahora, ensaya con tu máscara algo que quieras contarnos; puede ser un chiste, un cuento, algo que te haya ocurrido, puros sonidos, una canción, etcétera.</p> <p>(Cuando todos hayan “ensayado”)</p> <p>🕒 Ahora, nos sentaremos todos en un círculo. Uno por uno, pasará al centro y nos enseñará lo que ensayaste.</p> <p>🕒 Cuida muy bien tu máscara, porque la utilizarás la siguiente clase.</p>	
CIERRE DE LA SESIÓN	
DURACIÓN: 🕒 20 a 25 minutos	RECURSOS: 🕒 Máscaras
<p>🕒 Pondremos las máscaras alrededor del salón, y nos sentaremos en círculo.</p> <p>🕒 ¿Cuéntanos por qué decoraste así tú máscara?</p> <p>🕒 ¿En qué o en quién te inspiraste para decorarla así?</p> <p>🕒 ¿Te gustó actuar con tu máscara?</p> <p>🕒 ¿Habías usado una?</p> <p>🕒 ¿Cuándo, cómo era?</p>	



<p>¿Recuerdas que la clase pasada actuaste a través del aro?</p> <p>¿Con qué te gustó actuar más, con la máscara o con el aro?, ¿por qué?</p>	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “Las nubes”	
DURACIÓN:	RECURSOS:
10 – 15 minutos	Ninguno
<p>Vamos a jugar a “las nubes”</p> <p>Dime qué forma puede tener una nube. (respuestas: redonda, puntiaguda, alargada, etc.).</p> <p>¿Y qué tamaño? (pequeño, mediano, enorme, mini, etc.).</p> <p>A veces las nubes se parecen a cosas. Dime, a qué se puede parecer una nube (sombrero, oveja, etc.).</p> <p>Ahora, elige un sitio y haz como si fueras una nube. Puedes sentarte cruzando las piernas, tumbarte, doblar las piernas y estirar los brazos, quedarte de pie... lo que quieras.</p> <p>Cuando dé palmadas, el viento empezará a soplar y empujar las nubes.</p> <p>(Dar palmadas). El viento sopla y tú te mueves como quieras, siguiendo el ritmo de las palmadas. Puedes andar, patinar, rodar... Tú eliges.</p> <p>Cuando deje de dar palmadas, el viento habrá dejado de soplar y habrán desaparecido todas las nubes.</p> <p>¡Ya está! El viento ha parado. ¡El cielo está azul! Es un cielo azul y en calma.</p> <p>Para imitar el cielo, acuéstate de espaldas, sin cruzar las manos, y por los brazos junto a los muslos.</p> <p>Relájate (dejar que los niños descansen unos instantes).</p> <p>Cuando diga tu nombre, te convertirás en una nube pequeñita y te levantarás con suavidad para deslizarte por el cielo azul.</p> <p>La clase ha terminado. Nos damos un aplauso.</p>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 11

OBJETIVO:

- 🎭 Improvisación
- 🎭 Uso de títeres de papel estraza para expresar ideas y sentimientos.

CALENTAMIENTO: “Supuestos” y “Fantasmas traviesos”

DURACIÓN:

15 – 20 minutos.

RECURSOS:

Ninguno.

**“Supuestos”**

- 🎭 Busca un espacio por el salón, separado de tus compañeros y compañeras, actuarás lo que te vaya diciendo.
- 🎭 Tienes delante un cubo imaginario que pesa bastante.
- 🎭 Debes tomarlo, dar unos pasos y dejarlo más adelante, pero de la siguiente manera:
- 🎭 Tristes y fuertes.
- 🎭 Tristes y débiles
- 🎭 Alegres y fuertes
- 🎭 Alegres y débiles
- 🎭 Fuertes y borrachos
- 🎭 Débiles y con un tic nervioso marcado.

Ahora pon el cubo en el piso y velo arrastrando hacia una esquina del salón y déjalo ahí, recuerda que es muy pesado.

**“Fantasmas traviesos”**

- 🎭 El siguiente juego se llama “fantasmas Traviesos”
- 🎭 Vas a suponer que estás en una casa misteriosa, semioscura llena de telarañas...
- 🎭 Avanzas muy lentamente por ella con cuidado y también con cierto miedo.
- 🎭 Ahora imaginarás que fantasmas traviesos tiran de nuestra pierna derecha.
- 🎭 Avanzas así unos metros (esto se repetirá varias veces).
- 🎭 Después, los mismos fantasmas lo vuelven a hacer pero con tu pierna izquierda.
- 🎭 Más tarde se atreven a más: nos pellizcan –imaginariamente- en el trasero (saltaremos a cada palmada hacia arriba, gritando: ¡Ay!
- 🎭 Ahora, sales muy espantado de la casa misteriosa.

NÚCLEO DE LA SESIÓN: “La gran fiesta” y “Construcción de títeres de papel estraza”

DURACIÓN:

🎭 45 minutos a una hora.

RECURSOS:

- 🎭 Periódico
- 🎭 Listones o resortes.
- 🎭 Tijeras

- 🎭 Regresa al centro del salón, el siguiente juego se llama “la gran fiesta” y la haremos en dos etapas que te iré explicando y tú la actuarás. (puedes hacerlo con movimientos y también sonidos y voces).

Primera fase:

- 🎭 Recibes una invitación, te pones muy feliz y te emocionas.
- 🎭 Decides meterte a bañar, te desvistes, te metes a la regadera, ¿qué acciones haces cuando te bañas?, hazlas ahora, terminas, te secas y te comienzas a vestir para la fiesta (te pones todo de todo, recuerda que estas desnudo o desnuda).

Segunda fase:

- 🎭 Imaginas que llegas a la gran fiesta:
- 🎭 Te sientas, encuentras algún o algunos amigos (puedes armar pequeños equipos) y comienzan a comer (algo sugerido)
- 🎭 Comienza la música y te paras a bailar.
- 🎭 La comida de la fiesta te ha producido de pronto irregularidades, alucinaciones, cambios de personalidad y a veces te crees otra persona. Asumiendo tu rol pero sin dejar de bailar.
- 🎭 Así a mi indicación te convertirás en lo que te vaya diciendo:
  - Una tribu de indios.
  - Tarzán con monos incluidos.

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Hombre de goma.</li> <li>➤ Persona de cristal.</li> <li>➤ Gordos muy gordos.</li> <li>➤ Personas tan delgadas que pueden casi elevarse.</li> <li>➤ Bailarines profesionales...</li> </ul>	
<p>Construcción de títeres</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a formar cinco equipos y cada uno se sentará en círculo.</li> <li>👤 Te daré una bolsita de papel estraza, la cual utilizarás para elaborar un títere.</li> <li>👤 En el centro de cada círculo pondré material para que decores tu títere. Hazlo como tú quieras. (dar tiempo suficiente para que termine su títere)</li> </ul>	
<p><b>CIERRE DE LA SESIÓN</b></p>	
<p><b>DURACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>👤 10 – 15 minutos.</li> </ul>	<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Ninguno</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Todos con su títere en mano, formaremos un círculo grande, y nos sentamos.</li> <li>👤 Vamos a hacer una muestra personal de los títeres que hayamos confeccionado.</li> <li>👤 Mostrarás tu títere diciendo cómo se llaman y explicando por qué se encuentran aquí.</li> </ul>	
<p><b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “La hormiga”</b></p>	
<p><b>DURACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>👤 10 – 15 minutos.</li> </ul>	<p><b>RECURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Ninguno</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a jugar a la hormiga.</li> <li>👤 ¿Dónde viven las hormigas? (la arena, un castillo de arena, una casa, etc.).</li> <li>👤 Para empezar te sentarás.</li> <li>👤 Estás bien sentado.</li> <li>👤 Cuando diga “¡A jugar!”, empezarás a hacer un castillo de arena para las hormigas con tu cuerpo.</li> <li>👤 ¡A jugar! Inclina la cabeza hacia delante (puedes apoyarla en el suelo, sobre un cojín, etc.). pon la espalda, los brazos y las manos de manera que formen un castillo de arena, como tú quieras.</li> <li>👤 Puedes hacer el castillo que quieras. Tú decides.</li> <li>👤 Cuando vea que tu castillo está bien hecho y que está muy tranquilito, dejaré que entre la hormiguita.</li> <li>👤 Mi mano será la hormiguita (Ir subiendo los dedos por la espalda de cada niño hasta el hombro).</li> <li>👤 Cuando la hormiga te toque el hombro, harás de hormiga en la espalda de algún compañero o compañera. Y cuando toques el hombro de tu compañero esté hará de hormiguita con otro compañero y tu regresarás a tu lugar a sentarte tranquilito.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 12	
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Improvisación con títeres, en torno a conflictos sugeridos (variar en violencia).</li> <li>🎭 Tomar conciencia de las actitudes al demostrar sentimientos con el uso de violencia.</li> <li>🎭 Buscar otras alternativas de expresión.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO:</b> “Atrapados por la cuerda mágica” y “He estado en Acapulco”.	
<b>DURACIÓN:</b> 🎭 15 – 20 minutos.	<b>RECURSOS:</b> 🎭 Ninguno
<b>“Atrapados por la cuerda mágica”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Jugaremos a “atrapados por la cuerda mágica”.</li> <li>🎭 Busca una pareja. Uno de la pareja muestra al otro la dimensión de una cuerda imaginaria, ata con ella al compañero y tira de él, despacio, desplazándose por la sala y procurando entre ambos guardar la misma distancia siempre.</li> <li>🎭 Cambiar el lugar en el que se ata la cuerda así como cambiar la situación de la pareja.</li> </ul> <b>“He estado en Acapulco”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Nos colocaremos de pie y en semicírculo. Empezaré diciendo lo siguiente:</li> <li>🎭 He estado en Acapulco.</li> <li>🎭 Y mi compañero o compañera que está a mí derecha dirá: ¿Y qué has comprado?</li> <li>🎭 Un abanico haciendo el gesto de abanicarme.</li> <li>🎭 A continuación el que me preguntó le dirá a su compañero de la derecha que ha estado en Acapulco y más tarde le contará que ha comprado.</li> <li>🎭 Tendrás que repetir el gesto que hizo tu compañero o compañera aparte del tuyo.</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b> “Dramatización”, “Construcción de un teatrino improvisado”	
<b>DURACIÓN:</b> 🎭 Una hora a hora y media.	<b>RECURSOS:</b> 🎭 Títeres 🎭 Situaciones en las que se vea involucrada situaciones de violencia.
<b>UN TEATRINO DE MARIONETAS Y TÍTERES IMPROVISADO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 El día de hoy construiremos un teatrino de marionetas.</li> <li>🎭 Alguien puede decirme ¿qué es un teatrino?</li> <li>🎭 Para construirlo, utilizaremos dos mesas de igual altura; encima de ellas y sobre cada una, colocaremos una silla (ambas serán también de igual altura).</li> <li>🎭 Tomaremos este palo de escoba y lo apoyaremos en la parte superior de los respaldos de las sillas.</li> <li>🎭 Pegaremos entonces a la barra una tira de papel continuo –no demasiado ancha-, cubriremos, asimismo, con el papel continuo la distancia entre las dos mesas, esta vez con una tira bastante más ancha, procurando que ésta llegue hasta el suelo y que deje entrever un rectángulo suficientemente ancho entre la tira de papel de la barra y la adosada en la mesa.</li> <li>🎭 En este rectángulo mostrarás tú títere, así como las acciones que con ellos acordemos.</li> <li>🎭 Ahora, vamos a formar pequeños equipos, de no más de cinco personas.</li> <li>🎭 Relacionarás tu máscara con la del resto de tus compañeros y compañeras para formar los equipos. (puede ser porque se parecen, o porque tuvieron la misma idea de decoración, etcétera).</li> <li>🎭 Ahora, a cada equipo le diré la situación que tiene que actuar con sus títeres.</li> </ul> Las situaciones pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Están dos amigos o amigas jugando con sus juguetes preferidos en el patio de la escuela, de pronto llega un niño más grande, ¿qué hacen los dos amigos, ante esta situación? (le reclaman, le pegan, lo acusan, se ponen a llorar, etc.)</li> <li>➤ Te acaban de comprar un globo que vuela, estás muy contento o contenta jugando con él, cuando de pronto se te rompe, ¿Cómo reaccionas? (lloras, te enojas, no te importa, haces berrinche, etc.). Unos compañeros se dan cuenta de lo que te pasó ¿qué hacen? (te ayudan, se burlan, etc.).</li> </ul>	

- Un niño está en clase, haciendo el trabajo que le puso la maestra, llega un compañerito o compañerita y le tira su trabajo. ¿cómo reacciona el niño?
- Está un niño o niña en el recreo en la escuela, no ha llevado que comer. Otros niños o niñas pasan por ahí, y uno de ellos lleva dos tortas. ¿qué hace? (le da su otra torta, se burla, lo ignora, etc.), ¿cómo reacciona el otro niño?

**Nota: de ser posible, conservar el teatrino armado para la siguiente sesión.**

#### CIERRE DE LA SESIÓN

##### DURACIÓN:

15 – 20 minutos.

##### RECURSOS:

Ninguno

Vamos a sentarnos en círculo.

¿cómo se sintieron al representar las historias con sus títeres?, ¿fue fácil?

¿Recuerdan cómo reaccionaron en la primera historia que nos contaron? ¿podrían haber reaccionado de otra forma?, ¿cómo?

¿Y en la segunda?

(hacer lo mismo con todas las representaciones, a fin de que los niños tomen conciencia de las reacciones representadas, y busquen otras alternativas de expresión).

Ahora, al igual que tu máscara, guarda muy bien tu títere porque lo utilizarás en clases siguientes.

#### DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “La tormenta”

##### DURACIÓN:

10 – 15 minutos.

##### RECURSOS:

Ninguno

Vamos a jugar a “la tormenta”

Formaremos un círculo. Asegúrate que tienes bastante sitio para moverte con libertad sin tocar a tus vecinos.

Yo voy a ir describiendo la tormenta y tú irás haciendo los gestos de la tormenta. Puedes moverte como quieras en tu sitio.

¿Cómo podrías imitar la lluvia? Andando sin moverte de sitio, golpeando los muslos con las manos. Etc.

¿Qué más hay en una tormenta? (Respuesta: truenos y relámpagos).

Ahora, empiezan a caer las primeras gotas.

Imita la lluvia con los pies o golpeando los muslos con las manos.

Empieza a llover con más intensidad. Marca más los pasos o golpea los muslos con más fuerza.

La lluvia cae cada vez más deprisa y con más fuerza. Más fuerte, más deprisa.

De repente, se oye un trueno. Puedes imitar el relámpago estirando los brazos a cada lado y luego subiéndolos y bajándolos.

Otro trueno.

Otro relámpago.

Y la lluvia sigue cayendo.







































Ahora, la lluvia va parando... Cada vez llueve menos.

Ya no hay nubes. Es una lluvia muy fina. El cielo está azul y el sol brilla. Te tumbas en el suelo y eres un tranquilo rayo de sol.

Es la calma tras la tormenta. Los rayos de sol están relajados. Descansan.

Cuando yo vea que estás bien relajado, diré tu nombre y te levantarás con suavidad y en silencio.

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 13	
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Descarga de energía (agresión)</li> <li> Construcción de disfraces como técnica auxiliar del teatro.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO:</b>	
<b>DURACIÓN:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> 15 – 20 minutos.</li> </ul>	<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Cinta adhesiva.</li> <li> Cojines.</li> <li> Pandero.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li> Como verás, he dividido el salón en dos mediante cinta adhesiva y cojines.</li> <li> Párate en un costado del salón y arroja todos los cojines hacia el otro lado (repetir)</li> <li> Ahora formaremos dos equipos. Un equipo lanzará cojines al otro; a una señal del panderero, cambiamos de territorio (repetir).</li> <li> Busca una pareja, y tomen un solo cojín para cada pareja.</li> <li> Sentémonos, espalda contra espalda, con el cojín en medio, a lo largo de la raya de cinta adhesiva.</li> <li> Vamos a decir: “en sus marcas, listos, fuera”, y un niño tratará de empujar al otro, con fuerza, hasta que se pase a su lado de la raya (repetir, apoyándose de un lado, del otro lado, hombro con hombro, con las cabezas, empujando con las plantas de los pies, sólo con las palmas, etcétera).</li> </ul> <p><b>JUEGO COLECTIVO: ¿Es esto un...?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li> En el siguiente juego, formaremos un círculo, en el centro pondré una silla.</li> <li> Usarás tu imaginación para transformarla en múltiples objetos.</li> <li> Cuando tengas una idea, levanta la mano y pasarás al centro para convertir mímicamente la silla en otro objeto (un lavabo, un caballo, un carrito de la compra...), no podrás hablar ni hacer sonidos.</li> <li> Los tendrán que imaginar y adivinar en qué objeto has transformado la silla.</li> <li> Cuando se nos agoten las ideas, sustituiremos la silla por otros objetos (incluso podemos usar varios a la vez para relacionarnos una vez transformados).</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Construcción de disfraces”. “El restaurante”</b>	
<b>DURACIÓN:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Una hora.</li> </ul>	<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Telas</li> <li> Cintas de colores</li> <li> Papel crepé de colores</li> <li> Resortes</li> <li> Tijeras</li> <li> Pegamento.</li> <li> Máscaras construidas previamente por los niños.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li> Vamos a formar cinco equipos.</li> <li> Se sentarán en pequeños círculos.</li> <li> En el centro colocaré material para que te confecciones un disfraz.</li> <li> (Dar el tiempo necesario para que lo elaboren).</li> <li> Ahora que tienes tu disfraz, ponte la máscara que hiciste la clase pasada.</li> <li> Vamos a representar la siguiente situación (explicarla con láminas o dibujos).</li> <li> Esta se dará en un restaurante. Puedes hablar, hacer mímica, sonidos, lo que quieras.</li> <li> Unos serán los camareros y otros los comensales.</li> <li> Quienes son los comensales entran al restaurante, se sientan y llaman al camarero (como no hay mesas y sillas reales, lo haces con mímica).</li> <li> Los camareros se acercan para atender a los clientes.</li> <li> Como no hay carta, todos comerán el menú que se tiene en el restaurante.</li> <li> Hay Spaghetti largo muy largo, y parece que estás comiendo ligas largas.</li> <li> Un pedazo de carne bien duro, con muchas papas que están muy frías y saladas.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Una pierna de pollo que te tienes que comer con las manos, sin pena, como si fueras vikingo.</li> <li>👤 Un yogurt que está un poco echado a perder.</li> <li>👤 Después de comer te empieza a doler el estómago, te dan ganas de volver el estómago.</li> <li>👤 Llamas al camarero ¿qué haces, qué le dices?</li> <li>👤 ¿Cómo reacciona el camarero?</li> </ul>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 👤 15 – 20 minutos	<b>RECURSOS:</b> 👤 Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 ¿Te gustó la clase de hoy?</li> <li>👤 ¿Qué sentiste al actuar con tu disfraz?</li> <li>👤 ¿Recuerdas las técnicas auxiliares que utilizamos las clases anteriores? (títeres, máscaras).</li> <li>👤 ¿Cuál te gustó más?, ¿por qué?</li> </ul>	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “La mariposa”</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 👤 10 – 15	<b>RECURSOS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a jugar a la mariposa.</li> <li>👤 Primero, te sientas. Elige el lugar que te guste.</li> <li>👤 ¿Alguien puede decirme cuáles son las fases de la mariposa? (Respuesta: crisálida, oruga, mariposa).</li> <li>👤 Ahora, y a medida que yo las vaya diciendo, tú vas a ir imitando las distintas fases de una mariposa.</li> <li>👤 ¡Crisálida! Para adoptar la forma de una crisálida, acerca los muslos al pecho, redondea la espalda, pon los brazos alrededor de las piernas y apoya la frente en las rodillas. Eres redondo.</li> <li>👤 ¡Oruga! Empieza a estirarte poco a poco hasta estirarte del todo. Relájate y quédate tumbado en el suelo.</li> <li>👤 Cuando diga “¡mariposa!”, levántate con suavidad. Eres una mariposa y tus brazos son las alas. Luego vuelve a sentarte lentamente. ¡Mariposa! (repetir varias ocasiones).</li> <li>👤 Eso es todo por hoy. Nos damos un fuerte abrazo.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.




































SESIÓN 14	
OBJETIVO:	
CALENTAMIENTO: “La habitación” y “Juego colectivo”	
DURACIÓN: 15 – 20 minutos.	RECURSOS: Teatrino Títeres
<p><b>“La habitación”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El día de hoy comenzaremos la clase con el juego “La habitación”</li> <li>Delimitarás con mímica; es decir sólo con movimientos corporales, en silencio y concentrado, que estás en una habitación encerrado o encerrada.</li> <li>La habitación es bastante estrecha, y su techo, extremadamente bajo.</li> <li>Buscarás una posible salida y al final la encontrarás.</li> <li>Primero te haces más bajito, hasta ponerte a gatas,</li> <li>Te vas arrastrando, pero el techo de la habitación es cada vez más baja, por lo que te tienes que poner de panza sobre el suelo.</li> <li>Tienes que reptar para avanzar y salir.</li> <li>Por fin logras salir de la habitación.</li> </ul> <p><b>“Juego colectivo”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Escoge una pareja.</li> </ul> <p>Vamos a correr, y a una señal del pandero encontrarás a tu pareja y pondrás tu pelo junto a su pelo (varias veces, cambiando las formas de locomoción y las partes del cuerpo que se tocan; por ejemplo: gatear, y a una señal, los niños se pondrán espalda con espalda; o rodar, oreja contra oreja).</p>	
NÚCLEO DE LA SESIÓN: “Obras de teatro corta” (de ser posible incluir algunas en contextos de violencia).	
DURACIÓN: 30 – 45 minutos.	RECURSOS: Reproductor de video o computadora Proyector (de ser posible). Videos de obras cortas. (con títeres y personajes reales).
<p><b>Vocalización: “La voz tras el teatrino”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ahora, trabajaremos con el teatrino y tu títere.</li> <li>Nos situaremos frente al teatrino, dentro de él habrá un grupo, no muy amplio, de compañeros o compañeras.</li> <li>El juego consistirá en que con tu títere dirás algo corto que se te ocurra (por ejemplo, saludar, decir lo que comiste hoy, etc.), o contar una pequeña historia con tus compañeros y compañeras que están también detrás del teatrino.</li> <li>Lo que tú elijas. Pero no podrás decir tu nombre.</li> <li>Los demás tendrán que adivinar el nombre de quien habló.</li> </ul> <p><b>“Videos de obras teatrales”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El día de hoy vamos a ver en unos videos, para después platicar sobre ellos.</li> </ul>	
CIERRE DE LA SESIÓN	
DURACIÓN: 15 – 20 minutos	RECURSOS: Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Te gustaron los videos que vimos?</li> <li>¿Sabes qué son? (obras de teatro)</li> <li>¿Conoces alguna obra de teatro?</li> <li>¿Cómo te sientes al ver una obra?</li> <li>¿Crees que sea difícil actuar en una obra?</li> <li>¿Te gustaría actuar en una?</li> </ul> <p>A partir de la siguiente clase representaremos algunas obras.</p>	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “Ruido y silencio”	
DURACIÓN:	RECURSOS:

<p>🕒 20 – 30 minutos</p>	<p>🗞️ Periódico (dos hojas grandes por cada niño y niña, como mínimo).  🎵 Reproductor de música.  👜 Bolsa para basura.</p>
<p>Se reparte papel periódico. El papel se esparce por el salón.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🗞️ Escoge un pedazo de papel e intenta hacer con él sonidos diferentes (arrugándolo, pegándole con una mano, golpeándolo contra el piso, alisándolo, rasgándolo, etcétera.).</li> <li>🗞️ Vamos a jugar “al ruido y al silencio”; a una señal (una palmada) harás mucho ruido con el papel, y a otra señal (dos palmadas) te quedarás en silencio y prestaremos atención a los sonidos que hay afuera del salón (repetir varias veces).</li> <li>🗞️ Bien, terminaremos de romper todo el periódico que queda... cuando ya esté todo roto, junta mucho periódico, y cuando tengas bastante, a la cuenta de “uno, dos y tres”, y empezará una “fiesta de confeti” danzando y lanzando el periódico por todo el salón (se puede acompañar con música electrónica o de samba).</li> <li>🗞️ ¡alto! (interrumpir la música durante algunos segundos). Quédate quieto en una posición de equilibrio.</li> <li>🗞️ ¡Sigue! Vuelve a la fiesta. (repetir varias veces)</li> <li>🗞️ Descansa un momento, acostado sobre el papel (muy breve)</li> <li>🗞️ Ahora, en vez de usar música caminarás sobre el papel, haciendo mucho ruido.</li> <li>🗞️ Bien, ahora camina sobre el papel, pero en silencio, sin hacer ruido, cada vez camina más lentamente, que casi no se escuche el ruido del papel al pisarlo. Así, muy muy lento.</li> <li>🗞️ Ahora, con mucho silencio y cuidado, con los pedacitos de papel, construye un espacio cómodo para estar adentro.</li> </ul> <p>(Cuando todos están dentro de su espacio):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🗞️ Vamos a salir en puntitas de pie, cuidadosamente, a visitar el espacio de los demás. (dar un tiempo para que visiten el espacio de sus compañeros y compañeras).</li> <li>🗞️ Muy bien; ahora en orden, al ritmo de la música (música suave, pero alegre), recogerás el periódico y lo colocarás dentro de la bolsa que he puesto en el centro del salón.</li> <li>🗞️ ¡Listo!, hemos terminado. Nos damos un fuertísimo abrazo.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 15	
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Dramatizaciones sobre cuentos, personajes conocidos.</li> <li> Construcción de "Fingers Puppets"</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO:</b> "Todas las aves que vuelan" y "Salvavidas especiales"	
<b>DURACIÓN:</b>  10 - 15 minutos	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno
<b>"Todas las aves que vuelan"</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Vamos a jugar a "Todas las aves que vuelan"</li> <li> Nos situaremos en semicírculo.</li> <li> Iré nombrando distintos animales.</li> <li> Cada vez que nombre un ave que vuele tendrás que saltar dando una palmada en el aire.</li> <li> Si te equivocas, porque el animal no sea ave, o porque lo sea y no vuele- quedarás eliminado.</li> <li> Te sentarás en tu lugar, esperando el siguiente juego.</li> </ul> <b>"Salvavidas especiales"</b> . <ul style="list-style-type: none"> <li> Para este juego, vas a imaginar que has realizado un magnifico viaje por mar, pero de pronto tu barco se hunde, has naufragado. Ahora nadas con todas sus fuerzas para tratar de salvarte.</li> <li> Llega entonces un helicóptero con el propósito de lanzar salvavidas;</li> <li> Pero éstos son un tanto especiales puesto que admitirán sólo y exclusivamente el número de personas que te vaya diciendo.</li> <li> Así, que este salvavidas es de tres. Así que júntate en equipo de tres. Nadie más.</li> <li> ¡Muy bien!, ahora, sigue nadando. El siguiente salvavidas es para 6. Forma equipo de seis, ninguno más.</li> </ul> (Hacerlo varias veces, con números diferentes, hasta formar grupos de cinco y queden así formados los grupos para el siguiente ejercicio).	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b> Construcción de "Fingers Puppets", "También los cuentos se actúan".	
<b>DURACIÓN:</b> 1 hora a hora y media	<b>RECURSOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li> Materiales diversos para la construcción de los títeres de dedos. (papel de colores, pegamentos, listones, etc.).</li> <li> Teatrino improvisado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li> El día de hoy platicaremos un poco sobre los cuentos.</li> <li> ¿Qué cuentos conoces?</li> <li> ¿Te los han contado, los has leído, o cómo los conoces?</li> <li> ¿Sabías que los cuentos además de leerlos en libros, también se pueden actuar en obras de teatro?</li> <li> ¿Te gustaría que actuáramos un cuento?</li> <li> Reúnete con tu equipo de cinco personas que formaste en el juego anterior.</li> <li> Forma un pequeño círculo y entre todos se pondrán de acuerdo para elegir un cuento que quieran actuar, recuerda los personajes. Los personajes los harán más adelante con títeres de dedos.</li> <li> Traten de recordar toda la historia para que cuando la actúen el resto de sus compañeros, entiendan de qué trata. Pónganse de acuerdo elegir el personaje que actuarán. (dar un tiempo para que se organicen)</li> <li> Ahora que te has puesto de acuerdo con tu equipo, elaborarás un títere de dedo con el personaje que te tocó.</li> <li> En el centro del círculo encontrarás el material necesario para tu títere.</li> <li> También tendrás que elaborar un pequeño paisaje de fondo, para acompañar tu obra de teatro. Y la colocaremos en el teatrino improvisado.</li> </ul> Cuando estén listos: <ul style="list-style-type: none"> <li> Ahora nos juntaremos todos para que cada equipo represente su cuento ante los demás.</li> </ul>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno.

<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 ¿Cómo se sintieron al actuar el cuento?</li> <li>👤 ¿Se divertieron?</li> <li>👤 ¿Qué les pareció el trabajo de sus compañeros?</li> </ul>	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “La pesca”	
DURACIÓN:	RECURSOS:
👤 10 – 15 minutos	👤 Música de naturaleza (mar).
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Juguemos a la pesca.</li> <li>👤 Imaginemos que todo este espacio (sala, salón, patio, etc.) es el mar. ¿qué hay en el mar?</li> <li>👤 Tú eres un pececito. Un pez que con los otros peces, está nadando, saltando y jugando en el mar.</li> <li>👤 De pronto aparece un barco de pesca. Yo daré tres palmadas y diré “¡barco! Para avisarte.</li> <li>👤 ¡Barco!</li> <li>👤 Tú y los demás peces corren a esconderse detrás de las algas y los corales. (indicar que representas las algas y los corales)</li> <li>👤 El pescador, que soy yo, me pongo a pescar y voy a elegir a mi pez preferido, el que está mejor escondido y no se mueve será el que elija.</li> <li>👤 Con mi mano tocaré la punta de tu pie.</li> <li>👤 Entonces ahora te convertirás en pescador, y elegirás a tu pececito preferido, tocando la punta de su pie.</li> <li>👤 Ahora te sientas en silencio y descansa, mientras tu pececito se convierte en pescador y así hasta que ya no haya más peces en el mar.</li> <li>👤 Muy bien, nos damos un fuerte abrazo.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 16	
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Atención auditiva.</li> <li>🎭 Invención de personajes, actos y diálogos sencillos, para representar y expresar sus ideas y emociones.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO:</b> “Ahora soy...” y “El perro guardián”	
<b>DURACIÓN:</b> 🎭 10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b> 🎭 Pañuelos (uno por niño y niña para vendar los ojos)
<b>“Ahora soy...”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Para este juego, primero elegirás un lugar en el salón, procurando no chocar con tus compañeros y compañeras.</li> <li>🎭 Iré pasando tarjetas de una por una, y te convertirás en los animales, personajes u objetos que observes (pato, silla, payaso, mimo, gato, estatua, mesa, jardinero, bombero, ave, etc.). puedes hacer sonidos y moverte por todo el espacio.</li> <li>🎭 Pero tienes que poner mucha atención, porque cada vez pasaré las tarjetas más rápido.</li> <li>🎭 ¡Listos”</li> </ul> <b>“El perro guardián”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Ahora, jugaremos al perro guardián.</li> <li>🎭 Nos situaremos sentados en círculo mientras colocamos a un compañero o compañera en el centro de dicho círculo. Ésta persona será nuestro perro guardián.</li> <li>🎭 Durante el juego le taparemos los ojos con un pañuelo.</li> <li>🎭 ¿Alguien puede decirme qué hace un perro guardián?</li> <li>🎭 Cada uno dejará un objeto personal alrededor del “perro guardián”, sabiendo que él, conocedor de su oficio, los guardará muy bien, con mucho esmero.</li> <li>🎭 Pero será con tanto cuidado, que ahora no te va a dejar recuperar tus pertenencias.</li> <li>🎭 Así que cuando te indique, tocando tu hombro te levantarás de tu lugar para intentar tomar tu objeto.</li> <li>🎭 Deberás hacerlo con mucho cuidado y sin ruido, porque si no lo haces así “el perro guardián” ladrará señalando, bien con su mano derecha o con su mano izquierda, hacia el lugar donde oiga el ruido.</li> <li>🎭 Si dichas manos coinciden con la dirección y te encuentras de pie, estarás eliminado.</li> <li>🎭 Si el “perro guardián” se queda al final con cinco objetos, producto de sus eliminaciones, habrá ganado él.</li> <li>🎭 Si no, los ganadores serán ustedes.</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 🎭 Una hora aproximadamente.	<b>RECURSOS:</b> 🎭 Material para disfrazarse y maquillarse.
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Vamos a formar equipos de cinco personas, los que tú elijas.</li> <li>🎭 En esta ocasión van a inventar en equipo una historia que quieran representar y contar al resto de los equipos.</li> <li>🎭 Inventarán los diálogos, los personajes, recuerda que cada personaje tienen sus propias características y que pueden hacer uso de todas las técnicas que hemos aprendido. (expresión corporal y gestual, mímica, improvisación)</li> <li>🎭 Cuando se hayan puesto de acuerdo en lo que van a actuar, se pueden disfrazar y maquillar de acuerdo al personaje que van a representar.</li> <li>🎭 En el centro de su círculo, encontrarán el material necesario para hacerse su disfraz y maquillarse.</li> </ul> (Dar el tiempo suficiente para preparar la obra y caracterizarse). 🎭 Ahora, cada equipo mostrará su obra ante los demás compañeros y compañeras.	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 🎭 15 – 20 minutos	<b>RECURSOS:</b> 🎭 Ninguno

<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a formar un círculo grande, y nos sentaremos.</li> <li>👤 Platiemos sobre las presentaciones que acabamos de ver.</li> <li>👤 ¿Cómo te sientes?</li> </ul>	
DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El iceberg”	
DURACIÓN:	RECURSOS:
👤 10 – 15 minutos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a jugar al “iceberg”.</li> <li>👤 ¿Alguien puede decirme lo qué es?</li> <li>👤 Muévete como quieras bajo el sol. Puedes correr, dar pasos de baile, saltar como las ranas...</li> <li>👤 Ahora daré tres palmadas y diré ¡Sol! Que todo mundo diga “¡Uf!”, ¡Qué calor tengo!”</li> <li>👤 Ahora digo “iceberg”, haz como si fueras un iceberg: de pie, muy derecho, muy duro, con los brazos pegados al cuerpo.</li> <li>👤 Ahora que todo el mundo se ha convertido en un iceberg, soy yo quien dice “¡Uf!, ¡Qué calor tengo!”</li> <li>👤 Empiezas a derretirte lentamente. Poco a poco, dejas caer la cabeza, los hombros, el cuerpo, doblas las rodillas y te tumbas en el suelo.</li> <li>👤 El iceberg se ha convertido en agua. Tus brazos están blandos, blandos, blandos; tus piernas están blandas, blandas, blandas...</li> <li>👤 Te doy un tiempo para que te relajes, para que descanses.</li> <li>👤 Cuando diga tu nombre, podrás incorporarte lentamente hasta quedarte sentado o parado. Lo que quieras y seguir relajado.</li> <li>👤 Cuando dé tres palmadas el juego habrá terminado y nos daremos un fuerte abrazo.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 17	
<b>OBJETIVO:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Invención de personajes, actos y diálogos sencillos, para representar y expresar sus ideas y emociones.</li> <li>🎭 Manipulación de objetos imaginarios.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO: “La bolsa mágica”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
🎭 10 – 15 minutos	🎭 Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Formaremos un círculo grande y nos sentaremos.</li> <li>🎭 En el centro pondré una bolsa mágica, imaginaria.</li> <li>🎭 Cada uno de ustedes pasará y tomarás un objeto de la bolsa.</li> <li>🎭 La utilizarás, no puedes hablar ni hacer sonidos.</li> <li>🎭 Los demás adivinarán qué objeto tomaste de la bolsa.</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
🎭 De 30 minutos a una hora, dependiendo el interés del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Hojas de rota folio</li> <li>🎭 Marcadores de colores</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 A partir de hoy y en las siguientes clases, entre todos inventaremos una obra.</li> <li>🎭 Con todos sus personajes y sus diálogos.</li> <li>🎭 Decidiremos si queremos representarla con títeres, o disfrazarnos y utilizar máscaras, etcétera.</li> <li>🎭 Hoy empezaremos escribiendo la obra y eligiendo los personajes.</li> <li>🎭 La obra debe contener una o varias historias en la que se representen los sentimientos, actitudes y emociones que alguna vez hemos sentido (enojo, tristeza, alegría, miedo, fortaleza, valentía, agresión, burla, etcétera). Recuerdas que en clases pasadas ya representamos situaciones parecidas (rememorar algunas de las situaciones).</li> <li>🎭 ¿Qué historias o historia tendrá nuestra obra? (escribir o dibujar las ideas en hojas de rotafolio, los niños pueden participar).</li> <li>🎭 ¿Qué título le pondremos a nuestra obra?</li> <li>🎭 ¿Cuáles serán los personajes? Cómo en los cuentos pueden ser no sólo personas, sino animales u objetos imaginarios. Cómo tú gustes.</li> <li>🎭 ¿Actuaremos nosotros mismos, o lo haremos a través de títeres?</li> </ul> <p>Según la respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 ¿Utilizaremos máscaras y disfraces?, ¿podremos utilizar algunos de los que ya hicimos o será necesario hacer otros?</li> <li>🎭 ¿Serán títeres de dedo, de bolsita de estroza, o de guantes?, ¿podremos utilizar algunos de los que ya hicimos o será necesario hacer otros?</li> <li>🎭 ¿Cuál será el escenario?, ¿En qué lugares se llevarán a cabo las situaciones? (para elaborar la escenografía).</li> <li>🎭 ¿Qué música pondremos?</li> </ul>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
A partir de esta clase, la fase de cierre será omitida, debido al tiempo que se llevará en preparar la obra.	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “Despertar al oso”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
🎭 10 – 15 minutos	🎭 Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Juguemos a “Despertar al oso”</li> <li>🎭 Ya sabes lo que es un oso. ¿Qué hacen los osos en invierno? (duermen, hibernan).</li> <li>🎭 Te convertirás en un oso, que está hibernando. Para eso, tumbate en el suelo. Asegúrate que tienes bastante espacio para estar a gusto y sin tocar a tus vecinos.</li> <li>🎭 Yo seré un lobo y me paseo por el bosque.</li> <li>🎭 Mientras tú sigues siendo un oso que está dormido.</li> </ul>	
























- 🐻 Busco un oso que no se mueva, porque tengo hambre y quiero comérmelo.
- 🐻 Cuando vea un oso que esté completamente quieto, le tocaré con suavidad la punta del pie, pero en cuanto lo toque, el oso se despertará.
- 🐻 Ahora, el oso se convierte en lobo, y yo me tumbo en su lugar. El nuevo oso se pasea en el bosque durante unos momentos y toca el pie de otro oso. (Seguir así durante unos minutos).
- 🐻 Ahora, todo el mundo vuelve a convertirse en oso. (dejar que los niños descansen unos segundos)
- 🐻 Puedes levantarte con suavidad. El juego ha terminado. Nos damos un fuerte aplauso.

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.



SESIÓN 18	
<b>OBJETIVO:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Invención de personajes, actos y diálogos sencillos, para representar y expresar sus ideas y emociones.</li> <li>👤 Manipulación de objetos imaginarios.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO “El baúl mágico”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
👤 10 – 15 minutos	👤 Aro grande.
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Formaremos un círculo grande y nos sentaremos.</li> <li>👤 En el centro colocaré un aro, imaginarán que es un baúl y que dentro contiene ropa de todos tipos y colores.</li> <li>👤 Te meterás en él e imaginarás que te disfrazas de algún personaje: el que tú quieras, lo imitarás – puedes hablar y hacer sonidos, pero no decir el nombre de tu personaje – para que los demás adivinen quien eres. (puede ser alguno de tus amigos, un personaje de cuento o de tu caricatura favorita, algún maestro, lo que tú quieras).</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN: Construcción del guion</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
👤 De 30 – 60 minutos	👤 Hojas de rotafolio 👤 marcadores
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Continuar con las acciones de la clase anterior de no haber sido terminadas.</li> <li>👤 De haber terminado:</li> <li>👤 Ya que tenemos pensada la historia, y los personajes, hoy empezaremos a escribir los diálogos.</li> </ul> <p>Cuando notemos que los niños están cansados o se pierde el interés por la actividad, podemos hacer alguno de los juegos que ya hemos realizado, o de lo contrario pasar a la etapa final de la sesión.</p>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
	👤
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El chicle de fresa”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
👤 10 – 15 minutos	👤 Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>👤 Vamos a jugar al chicle de fresa.</li> <li>👤 Nos ponemos en círculo, dejando bastante espacio para que te puedas estirar sin tocar a tus vecinos.</li> <li>👤 Imagina que estas masticando un chicle.</li> <li>👤 Ahora digo ¡Chicle!, te estiras como si fueras ese chicle. Levanta los brazos por encima de la cabeza y estira el cuerpo hacia arriba. Puedes ponerte de puntitas.</li> <li>👤 Ahora digo ¡De fresa!, Dóblate como si estuvieras haciendo una bola de chicle. Siéntate, baja los brazos y dobla las rodillas.</li> <li>👤 Ahora, acerca los muslos al pecho y rodea las piernas con los brazos. (repetir ¡Chicle! y ¡de fresa! Dos o tres veces).</li> <li>👤 Diré ¡Chicle de fresa! Puedes escupir el chicle. Túmbate de espaldas y descansa.</li> <li>👤 Cuando yo vea que estás quietecito y descansando, te tocaré el pie y podrás levantarte con suavidad.</li> <li>👤 Una vez que estés de pie, recoge tu chicle y tíralo en el bote de la basura.</li> <li>👤 Luego, tócale el pie suavemente a otro compañero que hará lo mismo con su chicle. Y después, ve a sentarte.</li> <li>👤 Nos damos un fuerte aplauso.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIONES 19 Y 20	
<b>OBJETIVO:</b>  Invención de personajes, actos y diálogos sencillos, para representar y expresar sus ideas y emociones.	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b> 
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  De hora a hora y media.	<b>RECURSOS:</b>  Materiales necesarios para la elaboración de los títeres, máscaras o disfraces, según lo acordado la clase anterior.
 Elaboración de los títeres, máscaras o disfraces. (tal vez para esta actividad se utilice una clase más)  Si queda tiempo se puede utilizar para empezar la elaboración de la escenografía.	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b> 
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El universo”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>  10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b>  Ninguno
 Juguemos a “El universo”  ¿Qué es el universo? (Respuesta: el universo es todo: el cielo, la tierra, el mar, la arena, las estrellas, las nubes, las flores...)  Ponte de pie. Asegúrate que tienen bastante espacio para poder estirarte sin tocar a tus vecinos y vecinas.  Ahora, voy a ir diciendo nombres de elementos y tú te estiras con suavidad.  ¡Cielo! Te estiras hacia arriba como si quisieras tocar el cielo.  ¡Tierra! Dejas caer el cuerpo y los brazos hacia abajo.  ¡Estrellas! Te estiras hacia arriba, más arriba, aún más arriba.  ¡Júpiter! Estiras los brazos y el cuerpo hacia la derecha.  ¡Mercurio! Estiras los brazos y el cuerpo hacia la izquierda.  ¡Nubes! Te estiras hacia arriba, más arriba, aún más arriba.  ¡Flores! Dejas caer el cuerpo y los brazos hacia abajo.  ¡Aire! Te pones derecho y descansas.  Nos damos un fuerte aplauso.	
















Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIONES 20 Y 21	
<b>OBJETIVO:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Invención de personajes, actos y diálogos sencillos, para representar y expresar sus ideas y emociones.</li> </ul>	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Repetir algunos juegos de clases anteriores.</li> </ul>	
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Hora y media.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Materiales necesarios para la elaboración de la escenografía.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Construcción de la escenografía, paisajes de fondo, elección de objetos de utilería, etc.</li> </ul>	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭</li> </ul>
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El zoo”</b>	
<b>DURACIÓN:</b>	<b>RECURSOS:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 10 – 15 minutos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Ninguno</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 Vamos a jugar al zoo.</li> <li>🎭 Para empezar formaremos un círculo. El interior de ese círculo será el zoo.</li> <li>🎭 Alrededor del zoo hay jaulas con animales. ¿Qué animales podemos ver en el zoo?</li> <li>🎭 Bien, vemos esas jaulas con los animales. Los iré nombrando.</li> <li>🎭 ¡Un mono!, lo tomas y lo sacas de la jaula por la puerta de arriba (indicar la altura).</li> <li>🎭 Este animal pesa bastante y tienes que hacer mucha fuerza, levantarlo con firmeza y luego dejarlo en el zoo. Después, deja caer los brazos y el cuerpo para descansar.</li> </ul> <p>(Decir varios animales, dejando el tiempo suficiente para que los niños hagan los movimientos sin prisas).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>🎭 ¡Elefante! Es el último animal. Lo sacas haciendo mucha, mucha fuerza y lo dejas en el zoo.</li> <li>🎭 Ahora, después de haber hecho tanto esfuerzo, ya no te quedan fuerzas. Acuéstate en el suelo y descansa.</li> <li>🎭 Cuando toque tu pie con suavidad para darte un poco de energía. Puedes levantarte, pero lentamente porque no tienes muchas fuerzas, y puedes ir a tocarle el pie a algún compañero o compañera.</li> <li>🎭 Luego, vuelve a sentarte y sigue descansando hasta que todos estén sentados y nos demos un aplauso.</li> </ul>	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIONES 22 y 23	
<b>OBJETIVO:</b> Ensayos de la obra Descarga de tensión y energía.	
<b>CALENTAMIENTO</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b> Repetir algunos juegos de clases anteriores.
<b>NÚCLEO DE LA SESIÓN:</b>	
<b>DURACIÓN:</b> Hora y media.	<b>RECURSOS:</b> Todos los elementos elaborados para ensayos generales.
Ensayos	
<b>CIERRE DE LA SESIÓN</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 10 – 15 minutos	<b>RECURSOS:</b> Ninguno
Ya tenemos todo listo. Prácticamente hoy es nuestro último día de trabajo en el taller. Puesto que la siguiente sesión será el gran día, y presentaremos nuestra obra. ¿Cómo te has sentido hasta ahora? ¿Te gustó el taller? ¿Qué aprendiste? ¿Quieres contarnos algo? Ahora, te pasaré una hojita... que contestarás para que evalúes el taller.	
<b>DESCANSO Y RELAJAMIENTO: “El corazón”</b>	
<b>DURACIÓN:</b> 10 – 15 minutos.	<b>RECURSOS:</b>
Juguemos a “al Corazón” ¡A jugar! ¡Corre, corre, más deprisa! (dejar que los niños corran unos 30 segundos). Ahora digo ¡Corazón!, Te tumbas de espaldas en el suelo y pones tus manos sobre el corazón. ¿Sientes el corazón? ¿late deprisa y fuerte? Levántate y ponte a correr otra vez. Corre más deprisa, más deprisa (unos 30 segundos). ¡Corazón! Te tumbas otra vez y te pones las manos sobre el corazón. Siente tu corazón. Late deprisa y fuerte. (quedarse así por unos 20 segundos). Y ahora, ¿late tu corazón igual de fuerte? ¿O ha empezado a latir menos fuerte? Vamos a repetirlo, pero esta vez, después de correr, camina un poco antes de tumbarte y de sentir el corazón. Corre, deprisa. Ahora, camina un poco ... (dejar que los niños anden unos 20 segundos) ¡Corazón! (los niños se tumban). ¿Late tu corazón más o menos deprisa después de haber caminado? Eso quiere decir que cuando caminas después de haber corrido, te recuperas más fácilmente. Recuperas el aliento más rápidamente. Quédate tumbado, siente cómo tú corazón late cada vez más lentamente y descansa. Cuando diga tu nombre, te sientas y sigues descansando. Es hora de darnos nuestro gran aplauso.	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

SESIÓN 24	
OBJETIVO:  Puesta en escena	
CALENTAMIENTO	
DURACIÓN:  10 – 15 minutos	RECURSOS:  Ninguno
 Se realizarán algunos ejercicios cortos de vocalización, relajamiento, respiración, que hayamos realizado, a fin de tranquilizar y dar confianza a los niños y niñas.	
NÚCLEO DE LA SESIÓN:	
DURACIÓN: 	RECURSOS:  Todos los elementos elaborados para la obra.  Música  Reproductor de música  Escenografía  Disfraces, títeres y/o máscaras.  Etc.
 Montaje de la obra	
CIERRE DE LA SESIÓN	
 Se hará un pequeño convivio con los niños, a fin de agradecer y premiar su participación en el taller.  Se puede dar algún reconocimiento a los niños y niñas (un diploma, una medallita, etcétera).  Nos despedimos con un fuerte abrazo.	

Fuente: Actividades retomadas y adaptadas de Cañas, 1999; Nadeau, 2003; Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

## CONCLUSIONES

Vivimos en tiempos muy acelerados en donde día a día somos partícipes o simples observadores de manifestaciones cargadas de violencia, la observamos en la calle, en la televisión, en nuestros trabajos, en general en todos nuestros contextos de la vida diaria, y no debería generarnos extrañeza que esa violencia parta de nuestro entorno familiar, se dirija a los integrantes más vulnerables de la casa: los niños y niñas, y sea ejercida principalmente por los padres o personas directas encargadas de su cuidado y protección.

El maltrato infantil trae consigo consecuencias que repercuten en el desarrollo físico, intelectual y emocional de los niños y niñas, éste último es el que nos interesa abordar en esta investigación. En especial cuando se genera a raíz de episodios de violencia extrema y conlleva la intervención de instancias gubernamentales que, con el fin de salvaguardar la integridad de las y los infantes, los retiran del entorno familiar.

La separación de los niños y las niñas de sus progenitores para ser trasladados a instituciones gubernamentales que se harán cargo de su cuidado como medida de protección y mientras su situación legal se resuelve, garantiza cierto nivel de estabilidad y seguridad pero también, puede provocar en ellos más confusión pues, en algunos casos los pequeños han normalizado los actos de violencia vividos en sus hogares, no comprenden la gravedad de la situación y enfrentan la separación de sus padres, como un acto aún más violento, se sienten tristes, abandonados, frustrados y con frecuencia enojados por la salida de su contexto familiar.

Ante la complejidad de experiencias, a los niños y las niñas con frecuencia les es difícil expresar sus emociones y sentimientos, se ven afectadas sus relaciones interpersonales y si además, sumamos el hecho de que en las instituciones que se encargan de su cuidado – como es el caso de la Estancia Transitoria de la PGJ desde la cual se inició la presente propuesta – carecen de espacios apropiados y estrategias

pertinentes que pueden causar beneficios por lo que, resulta de gran importancia e incluso urgente su atención inmediata.

La presente propuesta es una alternativa para atender esta preocupación desde el campo de la pedagogía y parte de la premisa de que, a través de la educación es posible lograr mejores condiciones de atención y apoyo a las y los menores que se encuentran en situación de reclusión en estancias temporales de protección.

Por lo anterior, este trabajo fue pensado con el objetivo de atender, desde el campo de la educación no formal, la falta de estrategias educativas pertinentes para que niños y niñas en dichas condiciones puedan canalizar los sentimientos negativos explorando nuevas formas de comunicación, en particular las que involucran el manejo del cuerpo y la expresión creativa, como las que se generan desde el campo de la pedagogía teatral y por ende, se buscó mostrar cómo la pedagogía teatral podría contribuir en la estimulación y fortalecimiento de la expresión creativa de sentimientos y emociones en niños y niñas que han vivido situaciones de algún tipo de violencia o maltrato infantil.

Durante las observaciones que realicé previo al desarrollo de la propuesta, me percaté que hacen falta políticas públicas educativas dirigidas a contrarrestar las consecuencias del maltrato infantil visualizadas desde el campo de la educación no formal, ya que en instituciones de atención al maltrato a la niñez en este rubro, los servicios se concentran principalmente a aspectos médicos, físicos psicológicos o relacionados con el trabajo social, pero se deja de lado los aspectos educativos y reeducativos de las y los niños, lo que impide el desarrollo de estrategias que apoyen en la expresión de sentimientos y emociones a partir de diferentes lenguajes.

Por otro lado, de acuerdo a las conversaciones informales con algunas de las maestras no solo se confirmó la falta de estrategias educativas, sino también la ausencia de espacios adecuados y de materiales que permitan llevar a cabo actividades que promuevan la expresión creativa de los pequeños, esto me llevó a reflexionar sobre la desatención por parte del Estado hacia estas instituciones y hacia a las personas que laboran en ellas.

Las propias maestras comentaron que no todas cuentan con la preparación necesaria que les permitan atender las necesidades de estos pequeños e incluso pude observar que cuando uno de los niños o niñas presentan alguna crisis violenta, las maestras no saben qué hacer y ante la desesperación emplean un tono o actitud un poco intimidante hacia ellos que lejos de resolver la situación la complica más.

Por tal motivo cabe señalar la falta de programas que capaciten y formen a las maestras de estas instituciones para que puedan manejar las condiciones extraordinarias en las que se encuentran estos niños, en las que desarrollen habilidades para comprender el porqué de los sentimientos y emociones experimentados por ellos, les deja también a ellas en condiciones de vulnerabilidad y en riesgo de convertirse en maltratadoras de aquellos a quienes se les encomendó atender, apoyar y proteger.

Este recurso entonces, es una sugerencia para apoyar la formación de las profesoras de espacios similares a la Estancia Transitoria quienes además, necesitan también cursos que atiendan sus necesidades de índole emocional y/o psicológica que también deben visibilizarse por las mismas dificultades que conlleva trabajar en estos contextos.

Lo anterior, me hace reflexionar sobre el gran alcance que puede tener la pedagogía y en particular la pedagogía teatral para apoyar el desarrollo emocional de los niños y niñas que viven en los contextos de violencia y estrés extremo pero también, en el impacto positivo que puede generar en las maestras el diseño del presente taller de pedagogía teatral como propuesta de intervención en las necesidades detectadas.

Cabe mencionar que el desarrollo de la presente investigación afrontó diversas limitantes, una de las principales fue la poca bibliografía encontrada sobre el tema de pedagogía teatral en nuestro país, sin embargo, esto puede considerarse también como una de sus principales fortalezas porque estimuló la búsqueda y recuperación satisfactoria de elementos teóricos que ofrece cada una de las disciplinas por separado, para después, plasmarlas como base teórico-metodológica del taller.



Se propuso el juego dramático como una estrategia didáctica alternativa terapéutica, generando un proceso de reaprendizaje que actúe como corrector o modificador de conductas mediante el uso del cuerpo de una manera distinta a la que estamos acostumbrados. Que los niños y niñas comprueben que su cuerpo no sólo sirve como medio de transporte que los lleva de un lugar a otro, o como aquel templo al que nos han enseñado a mantener sano y limpio, sino que también lo descubran como un medio de expresión, que experimenten que con todas y cada una de las partes de su cuerpo pueden comunicarse con el mundo que los rodea, que pueden expresar lo que sienten y piensan, que lo vivan como una forma de liberación y transformación sobre sí mismos.

Otras de las limitantes presentadas y considero que es la más importante, es el no haber aplicado la propuesta, varias fueron las razones que complicaron que esto se llevara a cabo, entre ellas la económica, cuestiones económicas y de tiempo, al ser un taller con varias sesiones que si bien se podría haber piloteado en una o dos sesiones, pienso que no se habrían obtenido resultados satisfactorios que me permitieran valorar la pertinencia y eficacia de las actividades planeadas, por tal motivo, es un trabajo que reanudaré como parte de un proyecto de posgrado.

A lo anterior, se deja la propuesta abierta para que otras personas que laboren en condiciones similares puedan retomarla y hacerle las modificaciones pertinentes de acuerdo a las necesidades de su contexto.

Durante la investigación que dio origen a esta propuesta, se encontraron diversos aspectos que al no ser el centro de atención de este trabajo, solo fueron visibilizados pero no atendidos y quedan abiertos para realizar investigaciones futuras, tales como:

- La formación profesional de las docentes que laboran en instituciones de atención a niños y niñas en condición de maltrato infantil.
- La investigación y el diseño de Políticas educativas destinadas a contrarrestar consecuencias de la violencia y maltrato infantil desde este campo.

- La formación artística del personal de albergues y estancias transitorias para niños y niñas
- La pedagogía teatral como estrategia que fomente la expresión creativa en niños y niñas en edad escolar y adolescentes que han vivido violencia y/o maltrato infantil.

Y como éstos considero que todavía hay muchos más temas que merecen ser atendidos y como pedagoga queda mucho trabajo por hacer en pro a nuestra niñez, y me gustaría a modo de reflexión cerrar con el siguiente pensamiento de autor desconocido, pero que espero logre concientizar a quien lo lea sobre el cruel y triste fenómeno del maltrato infantil.

#### CARTA DE SARAH

Debo ser estúpida, debo ser muy mala,  
¿por qué otro motivo mamá está enojada?...

Quisiera ser mejor, quisiera fea no estar,  
entonces tal vez mami me quiera abrazar...

No debo hablar, no debo hacer mal;  
de lo contrario, por todo el día me van a encerrar...

Cuando despierto siempre estoy sola,  
la casa oscura por horas y horas...

Cuando mami regrese trataré de ser buena,  
aunque ella no me quiera ni abrace de pena...

No hagas ni un ruido, la puerta acabo de escuchar;  
mi papi ha llegado borracho de un bar...

Lo escucho enojado mi nombre gritar,  
y contra una pared me trató de lanzar...

Trato de esconderme de su horrible mirada,  
no aguanto el llanto, me siento espantada...

Me encuentra llorando, me grita, me insulta,  
me dice que sus problemas todos son por mi culpa...

Me empieza a golpear, me sigue gritando,  
me logro soltar y corro llorando...

Caigo al suelo, mis huesos doliendo,  
Papá me dice palabras que ni las entiendo...

“Perdóname” le grito pero ya es muy tarde,  
Su rostro enojado parece que arde...

Los golpes y las palabras me duelen de verdad,  
le pido a papá Dios misericordia y piedad...

Por fin él termina, camina a la puerta,  
mientras yo en el suelo quedo casi muerta...

Mi nombre es Sarah, tengo tres años de edad;  
Esta noche, mi padre...  
Me mató sin...  
Piedad...

AUTOR DESCONOCIDO

## REFERENCIAS

- Antequera, R. (2006). Evaluación psicológica del maltrato en la infancia. *Cuadernos de Medicina forense*, 12 (43-44), 129-148. Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn43-44/10.pdf>
- Arguedas, C. (2009, abril). Música y expresión corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, español y francés. *Actualidades Investigativas en educación*. 9 (1), 1-30. Recuperado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona, Esp: Paidós.
- Boal, A. (1989). *Teatro del oprimido 1. Teoría y práctica*. México: Nueva Imagen.
- Bringiotti, M. (2005). Las familias en "situación de riesgo" en los casos de violencia familiar y maltrato infantil. *Texto y contexto – Enfermagem*, 14, 48-85. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71414365010>
- Cañas, J. (1999). *Actuando: guía didáctica para jugar contigo al teatro*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- Cerezo, Ma. A. (1995). El impacto psicológico del maltrato: primera infancia y edad escolar. *Proyecto PS91-0132, DGICYT, Ministerio de Educación y Ciencia*. Recuperado de: <http://d3ds4oy7g1wrqq.cloudfront.net/opdiquique/myfiles/IMPACTO-PSICOLOGICO-DEL-MALTRATO.pdf>
- CESESMA. (2013, mayo- noviembre). El juego infantil como derecho humano, de lo local a lo global. *Rayuela*, 4(8) . Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- CESOP- CAMARA DE DIPUTADOS (2005). Violencia y maltrato a menores en México. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/cesop/doctos/VIOLENCIA-MENORES.pdf>
- Chapela, L. (2013, mayo – noviembre). El juego es cosa alegre y seria. *Rayuela*, 4(8). Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- Chóliz, M. y Tejero, P. (1994). Neodarwinismo y antidarwinismo en la expresión de las emociones en la psicología actual. *Revista de Historia de la Psicología*, 15, 89-94. Recuperado de: <http://www.uv.es/~choliz/ExpresionEmocionesDarwin2.pdf>
- Corona, Y. y Gülgone, T. (2013, mayo- noviembre). El derecho de los niños y niñas al juego en México: resultados de las consultas a niños, niñas y adultos. *Rayuela*, 4(8) . Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)

- Cubero, R. (2005). *Elementos básicos para un constructivismo social*. En *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, pp. 43-61.
- Cuervo, A. e Izzedin, R. (2007). Tristeza, Depresión y Estrategias de Autorregulación en niños. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1390/139012670004.pdf>
- De la Barra, M., Álvarez, P., Toledo, D., Rodríguez, T. y Caris, N. (1995). Pesquisa del maltrato infantil y juvenil. *Revista chilena de pediatría*, 66(2). Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rcp/v66n2/art07.pdf>
- De Paúl, J., Pérez-Albeninz, A., Alday, N. y Mocoroa, I. (2002). Recuerdos de maltrato infantil en maltratadores y potencial de maltrato en víctimas de maltrato físico y abuso sexual. *Psicothema*, 14(1), 53-62. Recuperado de: [http://www.researchgate.net/publication/28079442\\_Recuerdos\\_de\\_maltrato\\_infantil\\_en\\_maltratadores\\_y\\_potencial\\_de\\_maltrato\\_en\\_vctimas\\_de\\_maltrato\\_fsi\\_co\\_y\\_abuso\\_sexual](http://www.researchgate.net/publication/28079442_Recuerdos_de_maltrato_infantil_en_maltratadores_y_potencial_de_maltrato_en_vctimas_de_maltrato_fsi_co_y_abuso_sexual)
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1999). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. En Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.
- Díaz-Barriga, F.; Lule, M.; Pacheco, D.; Saad, E.; y, Rojas-Drummond, S. (1999). *Metodología de Diseño Curricular para educación superior*. México:Trillas.
- DOF, (1989). Reglamento interior del Albergue Temporal de la Procuraduría General de justicia del Distrito Federal. Recuperado de: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4818458&fecha=26/06/1989](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4818458&fecha=26/06/1989)
- Durkheim, E. (1974). *Educación y Sociología*. Buenos Aires: Schapire editor 1ª. Ed.
- Durkheim, E. (1974). *Las definiciones de la educación. Examen crítico*. En *Educación y Sociología*. Buenos Aires: Shapire editor. 1ª. Ed. Pp. 7-36.
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Gallardo, A. y Jiménez, M. (1997). Efectos del maltrato y del status sociométrico sobre la adaptación social y afectivo infantil. *Psicothema*, 9(1), 119-131. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/80.pdf>
- Gambarte, P. (2012). *Violencia infantil intrafamiliar*. (Tesis de licenciatura en trabajo social). Facultad de Filosofía y Letras: Universidad Nacional de Tucumán. Argentina. Recuperado de: <http://www.margen.org/suscri/margen65/gambarte.pdf>
- Ganem, P. y Ragasol, M. (2010). *Piaget y Vigotsky en el aula: el constructivismo como alternativa de trabajo docente*. México: Limusa.

- González, M. y Compte, G. (2013, mayo- noviembre). La política es cosa de juego. *Rayuela*, 4(8) .Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- Gordo, A. (2004). Función de las nuevas tecnologías en la construcción de la identidad: una mirada cualitativa desde la e-moción y el tacto. En Bautista y García-Vera (coord). *Las nuevas tecnologías en la enseñanza*. Madrid:Editorial, Universidad Internacional de Andalucía.
- Gracia, E. (2002). El maltrato infantil en el contexto de la conducta parental: percepciones de padres e hijos. *Psicothema*, 14, 274-279. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/720.pdf>
- Icle, G. (2009, Agosto). Pedagogía Teatral: ruptura, movimiento e inquietud de sí. *Edueduc*, 12(2), 129-142. Recuperado de: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3084431.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3084431.pdf)
- IPA (2013, mayo – noviembre). ARTÍCULO 31 DE LA CDN: el derecho de los niños al descanso, el esparcimiento, el juego, la recreación y la participación en la cultura y las artes. *Rayuela*, 4(8). Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- Juárez, M. (2013, mayo- noviembre). Rescatando el juego del olvido. *Rayuela*, 4(8). Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- Laguna, E. (1995). *Como desarrollar la expresión a través del teatro*. Barcelona: Ceac.
- Loaiza, L. (2008, enero-junio). Pedagogía y Teatro. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas* 2(1), 122-126.
- Marqués, S. (1985). Panorama histórico de la pedagogía. En Sarramona, J. y Marques, S. *¿Qué es la pedagogía?, Una pedagogía actual*. Barcelona: Ceac. Pp. 85-121.
- Marty, M. y Carvajal, A. (2005). Maltrato infantil como factor de riesgo de trastorno por estrés postraumático en la adultez. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 43(3). Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v43n3/art02.pdf>
- Mera, C. (2013, mayo- noviembre). Beneficios del juego en el desarrollo integral de la niñez. *Rayuela*, 4(8) . Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)
- Nadeau, M. (2003). *24 juegos de relajación: para niños de 5 a 12 años*. Argentina, Buenos Aires: Ediciones Sirio.
- OMS (2002). Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (Resumen). Recuperado de:

[http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/es/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf)

OMS (2014). Maltrato infantil. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/es/>

Pereda, N. (2010). Consecuencias psicológicas a largo plazo del abuso sexual infantil. *Papeles del Psicólogo*, 31(2), 191-201. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1846.pdf>

Pérez, P. (1998). El desarrollo emocional infantil (0-6 años): Pautas de educación. *Ponencia presentada en el Congreso de Madrid*. Recuperado de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2014/10/El-desarrollo-emocional-infantil.pdf>

Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE.

Pitluk, L. (2008). *La modalidad de taller en el Nivel Inicial: recorrido y posibilidades para la educación actual*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Pitluk, L. y Berdichevsky, P. (2000). El taller: una elección para la enseñanza de la plástica. En *Talleres en el Jardín: ideas, sugerencias y actividades*. Buenos Aires-México: Ediciones Novedades Educativas.

Platone, M. (2007). Condiciones familiares y maltrato infantil. *Pensamiento psicológico*, 3(8), 47-58. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80130805>

Poveda, L. (1995). *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.

Rosete, M. (2013, mayo – noviembre). Los juegos en la primera infancia. Una mirada desde la perspectiva de género. *Rayuela*, 4(8) . Coyoacán, México: Ednica, Recuperado de: [https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8\\_derecho-al-juego.pdf](https://cojetac.files.wordpress.com/2013/05/rayuela-8_derecho-al-juego.pdf)

Sánchez, N. y Cuenya, L. (2011). Estudio sobre Maltrato Infantil en Niños y Adolescentes de la Provincia de Buenos Aires. *Revista Argentina de Ciencias del comportamiento*, 3(3), 8-15. URL: [www.psych.unc.edu.ar/racc/index.php/comportamiento/article/viewArticle/109](http://www.psych.unc.edu.ar/racc/index.php/comportamiento/article/viewArticle/109)

Sandoval, F (s/f). Pedagogía Teatral una propuesta didáctica cargada de innovación. Recuperado de <http://tallerdeexpresionesintegradas.files.wordpress.com/2010/10/pedagogia-teatral-y-didactica.pdf>

Santana-Tavira, R. Sánchez-Ahedo, R. y Herrera-Basto, E. (1998). El maltrato infantil: un problema mundial. *Salud pública de México*, 40(1), 58-65. Recuperado de: <http://www.scielosp.org/pdf/spm/v40n1/Y0400109.pdf>

- Sanvisens, A. (1987). Educación, pedagogía y ciencias de la educación. En *Introducción a la pedagogía*. Madrid: Barcanova. Pp. 5-26.
- Sefchovich, G. y Waisburd, G. (1992). *Expresión corporal y creatividad*. México: Trillas.
- Sosa, M. (2002). *El taller: estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. TEAS. Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. México: Ariel.
- UNICEF (2013). Resultados en favor de la Infancia. En *Informe Anual 2013*: [http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFReporteAnual\\_2013\\_final.pdf](http://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFReporteAnual_2013_final.pdf)
- UNICEF, (2006). La violencia contra los niños. Recuperado de: <http://www.unicef.org/violencestudy/spanish/mainfindings.html>
- UNICEF, (2015). Derechos de la niñez. Recuperado de: <http://www.unicef.org/mexico/spanish/17054.htm>
- UNICEF, (2015). Violencia y maltrato. Recuperado de: [http://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion\\_6932.htm](http://www.unicef.org/mexico/spanish/proteccion_6932.htm)
- Vega, M. y Moro, L. (2013). La representación social de los malos tratos infantiles en la familia: Factores psicosociales que influyen en la percepción de las conductas de maltrato. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 7-14. URL: [www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055913700024](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055913700024)
- Vélez, G. y Terán, L. (2010). Modelos para el diseño curricular. *Revista electronica Pampedia*, 6, 55-65. Recuperado de: <http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-6/modelos-dise%C3%B1o-curricular.pdf>
- Vigotsky, L. (2001). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Ediciones Coyoacán.
- Zermeño, A. (2000). *Fragmentos de cotidianidad televisiva y otras tecnologías*. Editorial: Universidad de Colima. Universidad de Guadalajara. Colima: Jalisco.



## ANEXOS

### Anexo 1. Guía de observación para reconocer conductas agresivas en niños y niñas que han vivido situaciones de violencia y estrés extremo.

Objetivo específico	Variable	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores
Identificar las conductas agresivas manifestadas por niños y niñas que se encuentran albergados en instituciones que atienden menores que han vivido situaciones de violencia y estrés extremo.	Conductas agresivas	Manifestaciones de las conductas agresivas	Verbales	Comentarios negativos Sugerir castigos de otros Acusar Reirse de otros Burlarse Sobrenombres Groserías Insultos Imitar conductas agresivas Amenazar a través de lenguaje corporal Halagar comportamientos agresivos de otros Descalificar a compañeros Incentivar comportamientos agresivos
			Físicas	Quitar objetos sin permiso Lanzar objetos Pegar a otros Jalar pelo Patear a otro Pellizcar Empujar Jalar Otro
			Daños materiales	Dañar objetos de sus compañeros Dañar el inmobiliario
			Otros	

Fuente: Elaboración basada en Villavicencio 2010.

## Anexo 2. Guía de evaluación individual del taller de pedagogía teatral

NOMBRE:		EDAD:	FECHA DE OBSERVACIÓN:			
CO	RASGOS	SIEMPRE	LA	ALGUNA	CASI	NUNC
NC			MAYORI	S	NUNCA	A
EP			A DE LAS	VECES		
TO			VECES			
PSICOMOTRICIDAD	1. ¿Utiliza todas las partes del cuerpo en la expresión?					
	2. ¿Se polariza a una parte?					
	3. ¿Es capaz de combinar: Dos o más miembros?					
	Una orden a un movimiento?					
	Una música a un ritmo?					
	4. Coordinación óculo-manual					
	5. Control del dominio de la lectura, técnica y comprensión del habla (fluidez verbal, dicción)					
ACTITUDES	1. Actitud que presenta ante una actividad concreta.					
	Interés					
	Desprecio					
	Curiosidad					
	Atención					
	Copera					
	Es respetuoso					
	Es penoso					
	Es activo					
	Se concentra					
	Se relaja					
	Es agresivo					
	Se muestra egocéntrico					
	Propone ideas					
	2. Cuando recibe un juicio desfavorable por parte de sus compañeros (as) o el coordinador del taller actúa:					
	¿con enojo?					
	¿lo toma con calma?					
¿hace rabietas?						
¿con tristeza?						
¿con agresividad?						
¿con risa?						

	¿con indiferencia?
	3. Cuando recibe un juicio favorable por parte de sus compañeros (as) o del coordinador del taller actúa:
	¿con alegría?
	¿con indiferencia?
	¿con calma?
	¿con tristeza?
	¿hace rabietas?
	¿con agresividad?
	¿se enoja?
SOCIALIZACIÓN	1. Participa en el cierre de la sesión
	2. Trabaja en equipo y/o parejas
	3. Localiza su espacio personal:
	¿al lado del otro?
	¿interfiriéndose en el de otros?
	¿integrándose al espacio ajeno?
	¿alejado del grupo?
	4. ¿Acepta juicios positivos o negativos de otros respecto a si mismos?
	5. ¿Emite juicios favorables o desfavorables de la actuación ajena?
	6. ¿Sabe vivir fuera del personaje?
TECNICAS	1. ¿Es capaz de efectuar modificaciones sobre algo dado?
	2. ¿Ha realizado alguna dramatización por iniciativa propia?
	3. Sabe construir dramatizaciones sobre textos, música, láminas, etc.?
	4. ¿Refleja en la representación su propia experiencia?
	5. En improvisaciones colectivas.
	¿ realiza tareas concretas?

	¿se integra al ritmo del grupo?
EXPRESIÓN CORPORAL	1. ¿Utiliza su cuerpo para demostrar sus sentimientos y emociones?
	2. ¿Sabe distribuir espacios, localizar y situar objetos imaginarios?
	3. ¿Utiliza funciones reales de su cuerpo en aplicaciones imaginarias?
	4. ¿Formula con claridad mensajes verbales y corporales.
	5. Adecuación del gesto y la voz a lo que se pretende expresar
OBSERVACIONES:	

---

Fuente: Estructura basada en Póveda, 1995 y; Sefchovich y Waisburd, 1992.

Anexo 3. Guía de autoevaluación individual del o los aplicadores del taller.

Fecha:		Nombre:	
ASPECTOS EVALUAR	A	NUNCA	EN OCASIONES SIEMPRE
MI ACTITUDES			
De disponibilidad			
De apoyo			
De guía			
De inspiración			
De coordinación			
De exigencia			
Dominante			
De participación contante			
De ayuda exagerada			
De estímulo			
De crítica			
¿Otras?, ¿Cuáles?			
Debería			
Hablar más alto			
Intervenir en los trabajos			
Controlar la disciplina			
Proporcionar material			
Evaluar a los participantes			
Evaluar el trabajo			
Motivar a los participantes			
Reflexiones			
¿Las actividades han logrado en el niño los objetivos propuestos?, ¿por qué?			
¿Las actividades son significativas en lo que se pretende lograr?, ¿por qué?			
Observaciones finales			

Fuente: Elaboración propia basada en Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

Anexo 4. Guía de autoevaluación individual para niños y niñas.

Guía de autoevaluación individual para niños y niñas	
<p>En las actividades me sentí</p> 	
<p>Con la aplicadora se mentí</p> 	
<p>Durante el descanso me sentí</p> 	
<p>Puedo trabajar en parejas</p> 	
<p>Puedo trabajar en equipo</p> 	
<p>Prefiero</p> 	
<p>Me gustó el taller</p> 	

Fuente: Elaboración propia basada en Póveda, 1995; y, Sefchovich y Waisburd, 1992.

