

## Detrás de las máscaras: buenas prácticas educativas a través del teatro de animación en Educación Primaria

Marilena Muratori<sup>1</sup>

**Resumen.** El artículo presenta los resultados de una experiencia artística y educativa en el aula de Educación Primaria en la que se trabajó la expresión y la interacción social a través de la dramatización. La investigación busca conocer la potencialidad educativa que tiene el teatro de animación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se diseñó un taller que se centra en la narración y representación de una historia a través de máscaras y teatro. El marco teórico de este estudio se centra en explorar la relación entre la sensibilidad estética y el desarrollo cognitivo, y cómo esta relación puede contribuir al proceso de conocimiento. Para el análisis de los resultados se ha aplicado una metodología de investigación cualitativa: a través de la observación, el diario de campo, fotografías y un Cuestionario dirigido al alumnado. Los resultados demuestran que los dos grupos clase participantes en el taller de teatro han mejorado sus habilidades tanto en la comunicación y expresión personal como en la relación interpersonal. Las conclusiones indican que el teatro de animación, generando un espacio seguro, permite trabajar en diferentes aspectos. Por un lado, fomentando la creatividad y la expresión, mejora las habilidades comunicativas; y, por tanto, influye positivamente en el aprendizaje. Por otro, favoreciendo la colaboración y las relaciones interpersonales, estimula los intercambios entre el grupo clase y el alumnado con el cuerpo docente; contribuyendo significativamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** sensibilidad estética; teatro de animación; dramatización en el aula; enseñanza-aprendizaje; inclusión.

### [en] Behind the masks: good educational practices through the animation theater in the Primary Education

**Abstract.** This article presents the results of an artistic and educational experience in the Primary Education classroom in which expression and social interaction were worked through dramatization. The research seeks to know the educational potential of animation theatre in teaching-learning processes. For this purpose, we designed a workshop that focuses on the narration and representation of a story through masks and theatre. The theoretical framework of this study focuses on exploring the relationship between aesthetic sensitivity and cognitive development, and how this relationship can contribute to the knowledge process. For the analysis of the results a qualitative research methodology has been applied: through observation, the field journal, photographs and a questionnaire aimed at students. The results show that the two class groups participating in the theatre workshop have improved their skills both in communication and personal expression as in the interpersonal relationship. The conclusions indicate that the animation theatre, generating a comfortable zone, allows working in different aspects. On the one hand, by encouraging creativity and expression, it improves communication skills; and therefore, positively influences learning. On the other hand, by fostering collaboration and interpersonal relations, it stimulates exchanges between the class group and the students with the teachers; contributing significantly in the teaching-learning processes.

**Keywords:** aesthetic sensitivity; animation theatre; dramatization in the classroom; teaching-learning; inclusion.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Metodología 2.2. Método 2.3. Descripción de la experiencia. 2.4. Muestra e instrumento. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias Bibliográficas.

**Cómo citar:** Muratori, M. (2023). Detrás de las máscaras: buenas prácticas educativas a través del teatro de animación en Educación Primaria. *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 1, 1-11. <https://dx.doi.org/10.5209/ritie.91797>

### 1. Introducción

La presente investigación parte de la reflexión sobre el papel de las artes en la educación, concretamente el potencial que tiene el teatro de animación en la estimulación de la expresión y la interacción social. En el teatro de animación incluimos los múltiples lenguajes artísticos como son las máscaras, los títeres, marionetas, objetos, etc. Estos ele-

<sup>1</sup> E-mail: [marmurat@ucm.es](mailto:marmurat@ucm.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1011-9024>

mentos artísticos y escénicos que caracterizan este ámbito teatral tienen un origen milenario; pensamos en las funciones mágicas, protectoras y sanadoras que los seres arcaicos atribuían a distintos elementos de personificación en las ceremonias y rituales de todos los tiempos y en todas las culturas. En efecto, máscaras y objetos animados han acompañado al ser humano desde sus orígenes, y, por tanto, están estrechamente vinculados a él. En tal sentido, consideramos que el teatro de animación puede resultar una herramienta eficaz para potenciar la creatividad y la capacidad de expresarse, para conocerse mejor y para relacionarse con el otro y con su entorno (Mesas, 2021). A partir de las aportaciones de Malaguzzi (1995) y Hoyuelos (2017) basamos nuestra perspectiva pedagógica en la relación que tiene la sensibilidad estética con el desarrollo cognitivo, ya que la consideramos como un componente privilegiado, indispensable e inseparable del proceso del conocimiento. Hacemos hincapié en que un sistema educativo que favorece y fomenta la creatividad genera futuros adultos equilibrados y responsables de su propio destino: “si el concebir tiene su origen en la imaginación, en la ciencia y en la prospectiva, el realizar surge de la expresión creativa. Imaginación, juego y creatividad son principios incuestionables de la educación de hoy” (Tejerina, 1994, p. 219). Entendemos pues, la sensibilidad estética como conocimiento sobre el uso de los sentidos. Refinar la capacidad de percibir y sentir la realidad resulta un poderoso recurso para conectarnos con la vida, puesto que la experiencia estética no es solo un acto de observación, sino una conexión profunda y significativa con la vida y el mundo que nos rodea. A tal propósito, de acuerdo con Hoyuelos (2006), insistimos en que:

El objetivo del arte es precisamente el enriquecimiento de la experiencia. Puesto que las cualidades estéticas no se limitan a lo que normalmente llamamos bellas artes, puesto que surgen al hacer ciencia, al hacer matemáticas, en la historia y en otros campos, facultar a las personas para que aprendan a prestar atención a estos campos sin perder de vista lo estético, y ofrecerles tiempo suficiente para que disfruten de su sabor. (p. 3)

Todos los procesos creativos y artísticos pueden ser transformadores, enriquecedores y nos permiten apreciar la diversidad y la complejidad de la existencia humana y natural (López Fernández-Cao, 2015); ya que facilitan la comunicación y comprensión. En tal sentido, se hace referencia al papel de la estética en la adquisición de conocimiento. El teatro de animación, como lenguaje artístico, puede ser un puente entre la emoción y la comprensión, entre la educación estética y la educación cognitiva y, por tanto, favorecer la enseñanza-aprendizaje (Dolci, 2008). Para tal propósito, su introducción en el aula potencia el desarrollo de la imaginación, improvisación y creatividad, “áreas que influyen positivamente al conocerse y conocer (autoconocimiento)”, como destacó Montaldo (2010). En las fases de creación de un títere o de una obra de teatro se trabajan diferentes ámbitos cognitivos a través del lenguaje artístico: la observación, la concentración, y al mismo tiempo se fomenta la capacidad crítica y el pensamiento lógico y divergente. El reconocimiento y la manipulación de materiales desempeñan un papel crucial en el proceso de creación artística. A medida que las personas exploran y experimentan con los materiales, desarrollan una comprensión más profunda de sus posibilidades y limitaciones, lo que enriquece su creatividad y les permite expresar sus ideas de manera más efectiva. De acuerdo con Eisner (2014) y Alonso (2017), las experiencias creativas, en particular la transformación de la materia como en el caso del teatro de animación, generan un rico universo simbólico que vincula el pensar y el hacer. En específico, las máscaras son una forma de expresión artística que involucra la transformación de la materia en personajes y escenarios que cobran vida a través de la animación. Este lenguaje artístico tiene un profundo impacto en el desarrollo cognitivo y creativo de las personas, especialmente en el contexto educativo. A tal propósito, cabe retomar las aportaciones de Montaldo (2010):

En el contacto directo con los materiales de expresión, con ayuda de los cuales el alumno tiene la posibilidad de explorar, imaginar, crear, según cada edad y etapa, el teatro de títeres puede convertirse en el detonador principal del juego y la creación plástica. La libertad que el niño experimenta en la selección de los materiales y el vasto rango de elecciones que se le presentan hasta lograr concretar un proyecto, son otros tantos desafíos significativos para su desarrollo intelectual, estético, e inclusive ético. (p. 47)

En primer lugar, es relevante destacar que el teatro de animación crea un rico universo simbólico en el que las máscaras representan personajes y situaciones. Este universo simbólico permite al público y, en este caso al alumnado, explorar y comprender conceptos abstractos y emociones de una manera tangible y accesible. En segundo lugar, el proceso de crear y manipular conecta de manera efectiva el pensamiento y la acción. El alumnado no solo piensa en la historia que desea contar, sino que también debe materializar sus ideas a través de la construcción de personajes. Todo ello promueve un aprendizaje experiencial que es esencial para la comprensión profunda y para fomentar diferentes tipos de pensamiento, en particular el pensamiento convergente y divergente. En tercer lugar, en la representación teatral el alumnado debe visualizar y dar vida a sus historias a través de objetos (títeres o máscaras, etc.), lo que estimula su capacidad para imaginar, visualizar y expresar ideas de manera creativa. Por último, consideramos que la fase de construcción de máscaras ofrece al grupo clase la oportunidad de reimaginar y reinventar elementos de su experiencia. Pueden experimentar con diferentes materiales y técnicas para dar forma a sus personajes y escenarios, lo que les permite explorar la creatividad y la expresión personal. En efecto, la imaginación artística puede definirse como el hallazgo de una nueva forma para un contenido antiguo, es decir, como una nueva concepción de un tema viejo. En este sentido, cabe retomar las aportaciones de Arnheim (1979):

La imaginación visual es un don universal de la mente humana, que en la persona media se manifiesta a edad temprana. Cuando los niños empiezan a experimentar con la forma y el color, se ven enfrentados a la tarea de inventar una manera de

representar los objetos de su experiencia dentro de un medio determinado. Ocasionalmente están solos. La riqueza de soluciones originales que elaboran es tanto más notable a la vista de lo elemental de sus temas. (p. 149)

Por tanto, consideramos la educación artística como un provechoso campo en el que es posible experimentar libremente la retroacción: no sólo se llevan a la práctica las ideas propias, sino que de la práctica propia surgen nuevas ideas (Alonso, 2017). La posibilidad de crear está profundamente conectada con la capacidad de expresar y expresarse. Siendo la comunicación interpersonal una de las características del ser humano, entendemos que estimular el desarrollo de esta habilidad desde las etapas más tempranas resulta un requisito clave para la evolución de la persona. Por tanto, es relevante señalar que el proceso creativo propicia también la competencia social. En efecto, todo proceso artístico en el aula se retroalimenta del intercambio con los demás y, a la vez, fomenta las dinámicas de cooperación y relación entre los integrantes del grupo. Es más, tal y como apuntan Catalá y Mesas (2020), gracias al desarrollo de lenguajes afectivos, simbólicos y emocionales y a los continuos intercambios entre individuo y grupo es posible reforzar el proceso de autoconocimiento y descubrimiento del mundo. Las experimentaciones creativas pueden enriquecer tanto la inteligencia intrapersonal como la interpersonal, promoviendo habilidades emocionales y sociales, autoconciencia y la construcción de la identidad individual y social. Estas experiencias pueden ser especialmente valiosas en entornos educativos y terapéuticos, ya que ayudan a las personas a desarrollar el autoconcepto, autocontrol, autorregulación de las emociones y las autoestima (Alonso, 2017). El proceso creativo es un vehículo importante para el desarrollo del autoconocimiento y la comprensión de los demás. A través de la expresión artística y la interacción en grupo, las personas pueden construir y explorar su identidad individual mientras desarrollan un conocimiento más profundo de las experiencias y perspectivas de los demás. Esto puede tener beneficios significativos en términos de crecimiento personal, empatía y relaciones interpersonales (Alonso, 2017).

La inclusión es un principio fundamental en una sociedad justa y equitativa. Reconoce y respeta la diversidad de las personas y promueve la participación activa y la igualdad de oportunidades para todos y todas. Al hacerlo, contribuye a la construcción de una sociedad más abierta, dinámica y enriquecedora, donde las relaciones entre individuos y grupos son fundamentales para el bienestar y el progreso de todas las personas. Este proceso nos hace más abiertos y humanos, más capaces de acogernos a nosotros/as mismos/as y a los y las demás, por lo tanto, más ricos y generosos, más creativos, más comprensivos y capaces de vivir y amar. Es más, si se toma como referencia la definición técnica de la educación que proporcionó el filósofo estadounidense John Dewey “aquella reorganización o reconstrucción de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente” (Dewey, 1998, p.74), insistimos en que “la educación no consiste en la asimilación pasiva de datos y contenidos culturales, sino el planteo de desafíos para que el intelecto se torne activo y competente, dotado de pensamiento crítico para un mundo complejo” (Nussbaum, 2010, p. 39). Ahora bien, es conveniente tomar como *focus* central de la labor docente las consideraciones de Dewey (1998) sobre las conexiones de la educación y democracia:

Una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé a los individuos un interés personal en las relaciones y el control sociales y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir el desorden. (p. 89)

En tal sentido, se resalta la importancia de la educación como un medio para transformar la sociedad, se destaca la necesidad de la implementación de buenas prácticas capaces de promover la participación activa, el pensamiento crítico y la reflexión. Finalmente, se enfatiza la importancia de que el cuerpo docente desempeñen un papel activo en la formación de una sociedad más justa y consciente (Feinberg y Torres, 2014). Con este fin, no solo entender las complejas conexiones entre la educación y la democracia, sino también comprender cómo la cultura se implica en las prácticas democráticas responde a la exigencia educativa de examinar el contexto social actual para ofrecer al alumnado las capacidades y conocimientos necesarios en una perspectiva de transformación y cambio social. Es cierto que, para poder adaptarse no solo a las variaciones tecnológicas y científicas, sino también a los cambios culturales y comunicativos de la sociedad actual, la ciudadanía necesita un aprendizaje continuo. Por tanto, resulta cada vez más fundamental el papel de las artes, ya que su implementación en las aulas puede desarrollar metodologías y contenidos más libres y capaces de responder a las diferentes necesidades formativas del alumnado y así construir una sociedad verdaderamente, e incluso, radicalmente democrática y regulada en materia de igualdad.

## 2. Metodología

El presente estudio se basa en la propuesta de teatro de títeres que se realizó en dos grupos-clase, de 3º de Educación Primaria en una zona marginal de Roma (Italia); el proyecto fue financiado por la Asociación ONLUS Mus-e Roma. El grupo clase 3ºA estaba formado de 18 alumnos/as y el de 3ºB por 22 alumnos/as. En líneas generales los dos grupos presentaban evidentes dificultades de aprendizaje, de interrelación y autoestima. Es también relevante señalar que en el grupo de 3ºA había un niño de origen ucraniano con síndrome de Down. La finalidad del proyecto era facilitar la inclusión y el éxito educativo de cada estudiante, promoviendo prácticas educativas que favorezcan los procesos de inclusión de las diversidades presentes. El supuesto teórico de este enfoque es una pedagogía activa que utiliza las artes como recurso en la enseñanza-aprendizaje en términos de “el diálogo comprensivo, la escucha res-

petuosa y la libre expresión de puntos de vista diferentes” (García y Sales, 2003, p. 47). A través de las máscaras y la dramatización, el teatro nos facilita contar y, al mismo tiempo, contar sobre nosotros y nosotras mismas. Se trata de una potente herramienta educativa para narrar y, por lo tanto, conocerse, descubrir diferentes habilidades y valorarlas dentro del grupo clase.

### 2.1. Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación es explorar el potencial educativo del teatro de animación en el desarrollo de las competencias cognitivas y relacionales del alumnado en Educación Primaria. Este objetivo general se ha concretado en tres específicos:

- OE1: Implementar el uso del teatro y lenguajes plásticos a través de la realización de un taller de teatro de animación.
- OE2: Estudiar el papel de los lenguajes teatrales en las dinámicas educativas y relacionales en el aula.
- OE3. Analizar los beneficios del teatro de animación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 2.2. Método

Los resultados que presentamos responden a un diseño de investigación cualitativo (Denzin y Lincoln, 1994; Eisner, 1998) donde, partiendo de los enfoques del paradigma fenomenológico, constructivista y A/R/Tográfico (Irwin, 2013; Marín-Viadel y Roldán, 2019), se busca conocer y comprender qué papel juega el teatro de títeres en el desarrollo de las competencias sociales y si influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado en Educación Primaria. Así pues, se utilizó como instrumentos de recogida de información, el diario de campo, fotografías y un cuestionario diseñado específicamente para el tipo de intervención que se realizó y que fue dirigido al alumnado (Eisner, 2014; Marín-Viadel y Roldán, 2019).

El análisis pasa por dos fases, una de tipo descriptivo a través de un diario de campo, fotografías y vídeos, que nos permiten observar las reacciones a la propuesta y qué papel juega el teatro en el aula y entre las personas participantes. Por otro lado, se analizó el cuestionario con el objetivo de ampliar la información sobre la reflexión de los participantes y poder profundizar en la información. Se realizó un estudio de intervención en dos etapas:

1. Al inicio de la investigación, se realizó una observación sobre al grupo de alumnos/as participantes en el proyecto y se llevó a cabo un taller de teatro de 10 encuentros con el objetivo de reflexionar sobre las dinámicas de las relaciones interpersonales. El propósito de este taller era poder trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando lenguajes artísticos.
2. Después de las intervenciones, se pasó un cuestionario y se pidió a los/as alumnas que hicieran una reflexión de la experiencia vivenciada mediante el teatro de animación.

Por último, cabe precisar que el uso de las fotografías, como herramienta de recogida de datos, ayuda a la deducción, interpretación e imaginación, aportando una evidencia y una prueba que certifica una experiencia vivida (Schaeffer, 1990). Partiendo del supuesto de que “los humanos piensan no solo con el lenguaje, sino con las imágenes visuales, con las gestuales y con los modelos de sonido” (Eisner, 1992, p.15), se entienden las imágenes como bisagras para recoger informaciones que a menudo van más en profundidad que las palabras en sí mismas.

### 2.3. Descripción de la experiencia

La propuesta educativa se valió de diferentes lenguajes artísticos, en particular la dramatización y las máscaras. Como primera fase se propuso en el laboratorio teatral la exploración del movimiento, desarrollando la relación individual y grupal dentro del espacio. Después de haber adquirido las bases teatrales para habitar el espacio, llamado “Espacio Mágico”, se pasó a la fase de creación y manipulación. Como se muestra en la Figura 1, la práctica teatral realizada cada semana abarcaba diferentes habilidades (movimientos-danza, ritmos-música, gestos-teatro) hasta la construcción de máscaras representativas de los personajes de la historia elegida como hilo conductor.

El alumnado tenía que escuchar y comprender la estructura y significado del libro de Yuichi Kimura “In una notte di temporale” (En una noche de tormenta). El objetivo final era crear una nueva representación de esta. El relato cuenta el singular encuentro entre un lobo y una cabra. Gracias a la oscuridad de la noche y a la terrible tormenta, los dos protagonistas no se dan cuenta de la identidad del otro y entablan una larga conversación, casi surreal. Al final de la tormenta, la cabra y el lobo se saludan con la idea de verse al día siguiente ... ¿qué pasará? ¿Qué hizo posible reunir a estos antagonistas por excelencia? Estas preguntas conducen a una discusión sobre la fragilidad y la fuerza, que abordamos mediante un taller de escritura colectiva para desarrollar el texto de la reelaboración teatral. El punto de partida que se dio para la reflexión fue la consideración de que, al menos una vez en nuestra vida, nos hemos sentido enojados como lobos y asustados como cabras, y, finalmente, que podemos decir que somos un poco lobos y un poco cabras. Como fase final desarrollamos una obra teatral donde gracias a las máscaras pudimos representar esa dualidad. Al principio, los dos protagonistas son interpretados por el alumnado: la mitad de la clase representa el lobo y la otra mitad la cabra, al final cada estudiante se pone la máscara del otro animal (Figura 2).



Retomando las aportaciones de Dolci (2009), maestro y colaborador de Gianni Rodari en las escuelas de Reggio Emilia, analizamos las características de los tipos de animación, en particular, pensando en las edades del alumnado entre máscaras, guiñol, marionetas. En la máscara tenemos el máximo de estímulos para la identificación y el mínimo de estímulos de proyección. En un horizonte donde ponemos la máscara en un extremo, y la marioneta en el otro, notamos que aquellos que actúan utilizando máscaras se identifican con lo que esta representa, por ejemplo, los rituales chamánicos. En cambio, quien anima una marioneta, pensando además en la distancia que se crea a través de los hilos y la dificultad de controlar perfectamente los movimientos, no tiende a identificarse, sino a proyectar lo que generalmente no dice o hace en la vida cotidiana (Dolci, 2009). Por tanto, el teatro de animación, con sus características únicas, puede ser una herramienta poderosa para fomentar la expresión y la comunicación en contextos educativos, especialmente cuando se abordan temas incómodos. Proporciona un medio y un espacio seguro (Winnicott, 1974) para que los participantes exploren y se expresen, promoviendo el aprendizaje y la comprensión en un entorno cómodo y receptivo.

## 2.4. Muestra e instrumento

En cuanto a la muestra, está formada por 2 grupos clase entre 7 y 8 años que han participado en este proyecto, por un total de 41 alumnos/as, 20 niñas y 21 niños (Tabla 1).

**Tabla 1.** Grupos clase participantes y muestra

	Grupo 3 A	Grupo 3 B	Grupo3A+Grupo 3B
Niñas	8	12	20
Niños	10	11	21
Total	18	23	41

Fuente: Elaboración propia.

Se parte de la premisa de no buscar una generalización de los resultados, sino entender y describir en detalle un fenómeno específico dentro de un contexto particular. El interés es indagar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas escolares y entender cómo el teatro y las máscaras, en cuanto lenguajes artísticos, pueden favorecer y fortalecer dichos procesos. El fin que mueve este estudio es construir una base teórica y práctica en las que se puedan enmarcar, diseñar y poner en marcha futuros proyectos educativos que utilicen el títere en las aulas de primaria. Nos centramos pues en el fenómeno empírico y, por lo tanto, nos referimos a las cualidades y al significado que asignamos al contenido de nuestra experiencia (Eisner, 1998). El instrumento para recoger la información es un diario de campo y un cuestionario dirigido al alumnado. En la tabla 2 resumimos las preguntas del cuestionario. Por lo que se refiere al cuestionario, predominan Preguntas del tipo “Sí/No”, seguidas de preguntas con respuesta abierta. Además, se completa el análisis con las respuestas obtenidas en la pregunta abierta: “¿En qué otros aspectos te ha ayudado el taller de animación?” Y con la información recogida en el diario de campo de la investigadora.

**Tabla 2.** Ítems del cuestionario

Preguntas
1. ¿Cuál ha sido la cosa más difícil que has hecho con tu máscara?
2. ¿En qué aspectos didácticos te ha ayudado el taller de animación?
3. ¿Aconsejarías a un amigo/a de construir una máscara para contar historias durante las clases de lengua?

Fuente: Elaboración propia.

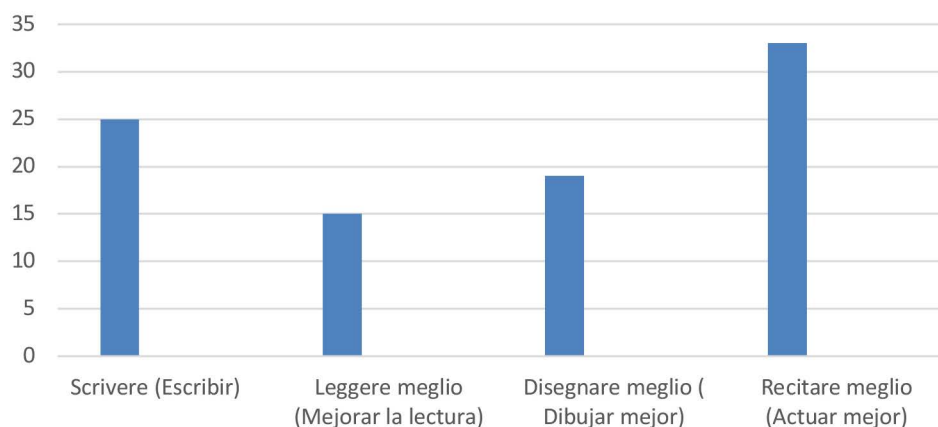
Por último, en cuanto al proceso de análisis de datos, al tratarse de una muestra pequeña, no se requirió de un software, se ha estructurado tanto el proceso de recogida y organización de la información como su análisis, teniendo en cuenta tres categorías, las cuales se refieren a los tres objetivos específicos planteados: teatro de animación como propuesta educativa (OE1), teatro de animación como espacio social (OE2), reflexión sobre las buenas prácticas educativas (OE3).

## 3. Resultados

El análisis y elaboración de los resultados se basó en los datos y la información recopilada en los diarios de campo y en los cuestionarios dirigidos al alumnado. Tal y como se observa en las respuestas a la primera pregunta del cuestionario (Gráfica 1), se puede notar que la implementación del taller ha fomentado no solo la adquisición de competencias teatrales (véase ítem: “Actuar mejor”), sino también las competencias más relacionadas con la didáctica, como escribir, leer y dibujar. Por tanto, con respecto a la primera categoría examinada: teatro de animación

como propuesta educativa, podemos concluir que la experiencia vivenciada a través del taller de teatro de animación ha influido positivamente en su proceso de aprendizaje.

## 1. ¿En qué aspectos didácticos te ha ayudado el taller de animación?

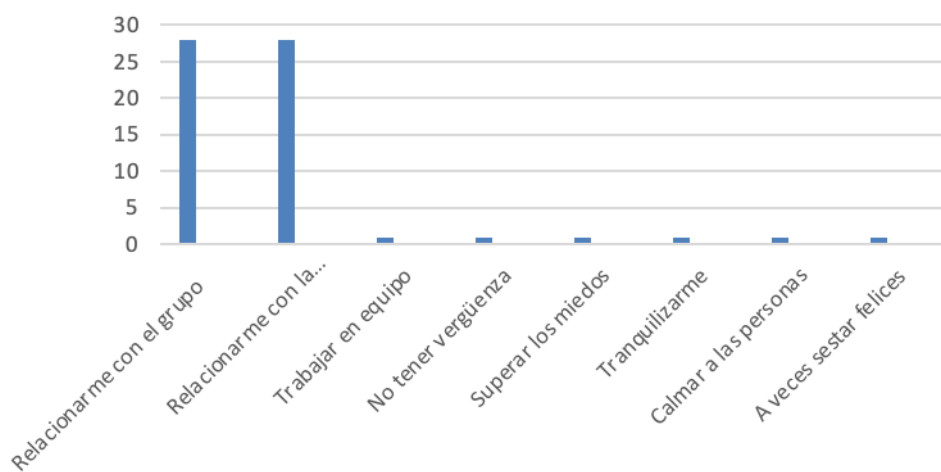


Fuente: Elaboración propia.

**Gráfica 1.** Respuestas a la pregunta 1 del Cuestionario.

La pregunta abierta “¿En qué otros aspectos te ha ayudado el títere?” nos permite a profundizar en el punto de vista del alumnado, logrando obtener una mayor información sobre la experiencia vivenciada. Analizando las respuestas obtenidas, evidenciamos que el teatro de animación mejoró no solamente la interpretación teatral (Recitare meglio) y las competencias como leer y dibujar (Leggere e disegnare meglio), sino también su capacidad de relacionarse (Gráfica 2). Además, considerando la totalidad de las respuestas obtenidas, se pueden extraer dos conclusiones: por un lado, la implementación del taller ha sido un buen medio para crear grupo, fomentar la colaboración y fortalecer la responsabilidad individual en el grupo clase. Por otro lado, observamos que el espacio que el teatro y la animación a través de la máscara convierte el aula en una zona confortable, en el sentido de Winnicott (1974), y que permite superar límites y miedo (Superare le mie paure/superar mis miedos; Tranquillizzarmi/tranquilizarme; Calmare le persone/Calmar a las personas; A volte essere felici/A veces estar felices). En este sentido, considerando la segunda categoría destilada: teatro de animación como espacio social, podemos indicar que el uso de lenguajes artísticos como los del teatro y las máscaras, fomentan la interacción y la colaboración en el grupo.

## 2. ¿En qué otros aspectos te ha ayudado el títere?



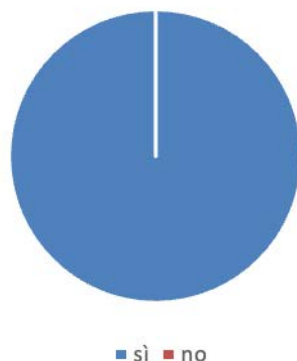
Fuente: Elaboración propia.

**Gráfica 2.** Respuestas a la segunda pregunta del Cuestionario.

En cuanto a la tercera pregunta “¿Aconsejarías a un amigo/a de construir una máscara para contar historias durante las clases de lengua?” (Gráfica 3), podemos notar que de las 37 respuestas recopiladas la totalidad de las dos clases participante indica que el taller de teatro de animación ha sido una experiencia positiva (sí).



### 3. ¿Aconsejarías a un amigo/a de construir una máscara para contar historias durante las clases de lengua?



Fuente: *Elaboración propia.*

**Gráfico 3.** Respuestas a la tercera pregunta del Cuestionario.

Por último, cabe retomar las observaciones recopiladas en el diario de campo a lo largo de la realización del taller. Las notas tomadas por la artista-investigadora con respecto al trabajo llevado a cabo y la colaboración con las docentes confirman la eficacia de la intervención tanto a nivel de enseñanza-aprendizaje como a nivel relacional. “Ho avuto conferma da tutte e due le classi che gli stimoli proposti durante il laboratorio sono stati sviluppati durante le ore scolastiche in modo da rinforzare i loro programmi scolastici, adattandoli alle loro attività didattiche (scrivere i feed back del laboratorio sul “quaderno della memoria”, esprimere le emozioni ed elaborare insieme il finale mancante della storia raccontata).” (Las dos clases me confirmaron que los estímulos propuestos durante el taller se desarrollaron durante las horas escolares para reforzar sus programas escolares, adaptándolos a sus actividades didácticas, es decir: escribir los comentarios del laboratorio en el “cuaderno de la memoria”, expresar las emociones y procesar juntos el final faltante de la historia contada).

“Intrecciare così consapevolmente il laboratorio alle materie curricolari, è, per me, molto importante perché completa di significato tutto il lavoro proposto, in quanto fornisce alle insegnanti un altro importante momento di valutazione, in cui soprattutto gli alunni con difficoltà di relazione e/o di apprendimento, riescono, attraverso i linguaggi artistici, ad evidenziare e dimostrare altre competenze.” (Entrelazar así conscientemente el taller con las materias curriculares es, para mí, muy importante porque completa con significado todo el trabajo propuesto, ya que proporciona a los profesores otro momento importante de evaluación, en el que, sobre todo, los alumnos con dificultades de relación y/o de aprendizaje consiguen, a través de los lenguajes artísticos, resaltar y demostrar otras competencias.)

Para concluir, en cuanto a la tercera categoría: reflexión sobre las buenas prácticas educativas, podemos confirmar que el taller de teatro de animación resulta un recurso provechoso en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

#### 4. Discusión

De acuerdo con Eisner, entendemos la escuela como un espacio en donde se proporciona la oportunidad de favorecer diferentes aptitudes y también de promover las múltiples formas de inteligencia. “Lo que nosotros buscamos en educación es el cultivo de la inteligencia en las diversas formas en que es capaz de operar” (Eisner, 1994, p. 76). Más que limitar las formas de representación a las palabras y los números, generando, por tanto, desigualdades educativas, orientamos nuestras actividades curriculares integrando otras fuentes de la comprensión humana como pueden ser el teatro, en particular el arte del títere, la música, la poesía, la danza, la pintura y el video, por ejemplo. Nuestra finalidad es que el alumnado pueda experimentar diferentes formas de representación y escoger aquella que corresponda más a sus aptitudes y que estimule su curiosidad e interés. En tal sentido, la pedagogía desarrollada por Loris Malaguzzi en Reggio Emilia tenía bien claro que el punto de partida era el cuerpo. En la educación para la vida, las aulas deberían brindar el tiempo y el espacio para experimentar en ella, todas las posibilidades expresivas, y precisamente partiendo desde nuestro cuerpo en el espacio. Nuestro punto de partida se alinea con el supuesto que el fundador de las Escuelas de Reggio Emilia centra en el respeto a la pluralidad y las conexiones de los lenguajes infantiles. Tal y como resalta Malaguzzi estos lenguajes son “distintos pero unidos a una única raíz, y, por consiguiente, la lucha contra la vieja (y todavía funesta) cultura de las antinomias que opone y jerarquiza disciplinas comportamientos, inteligencia, moralidad, razón, fantasía, imaginación, individualidad y sociabilidad, expresividad y cognitividad” (Malaguzzi, 2005, p. 89). Por tanto, el teatro de animación se presenta como un recurso provechoso, ya que fomenta la importancia del lenguaje gestual, de los sentidos como el tacto, la vista, audiencia, en comunicación interpersonal y empatía. Teniendo en cuenta que vivimos en una „sociedad de visión e imagen“, el cerebro funciona como un conjunto donde cada evento,



imagen, sonido, idea está codificado en varias áreas: hay un área para el aspecto puramente sensible, una para el significado semántico, una para reconocimiento facial y así sucesivamente. Existen áreas más especializadas, ya sabemos que el hemisferio derecho es más importante para las funciones visuoespaciales y para la prosodia, es decir lo que da el contenido emocional a las palabras; el de la izquierda es principalmente responsable del procesamiento de elementos verbales y simbólicos, y de la comprensión del lenguaje; sin embargo, no existe un tipo de comunicación verbal o no verbal, que no involucre a todos los otros tipos (Ruini et al., 2013). De esta manera, no es que solo tenemos un lenguaje verbal, un lenguaje gestual, uno expresivo, etc., sino que todos ellos se entrelazan tanto entre sí que cada individuo tiene su propia forma de comunicarse y aprender, es decir un lenguaje único que expresa su singularidad. La pluralidad de lenguajes nace de una experiencia subjetiva y forma parte de un individuo en su proceso de evolución, individuo único en su forma de pensar y actuar y siempre diferente con el tiempo (Ruini et al., 2013). Utilizamos esta sintética explicación, ya entendida y puesta en acción educativa por Malaguzzi, para sostener que cada lenguaje diferente enriquece los demás; ya que hoy tenemos más claro que la relación con el otro individuo y/o con la otra cultura resulte indispensable para construir y reconocer nuestra identidad, la cual cambia continuamente a lo largo del tiempo y está profundamente marcada por la experiencia directa. Es en este contexto que ubicamos este estudio, ya que junto con los resultados que hemos mostrado y que a continuación pasamos a exponer, el presente trabajo ha experimentado las potencialidades educativas que tiene el teatro de animación para fomentar el desarrollo de las competencias cognitivas y relacionales del alumnado en el aula en Educación Primaria.

En cuanto al primer objetivo específico que apunta a implementar el uso del teatro y sus lenguajes plásticos a través de la realización de un taller de teatro de animación, los resultados indican que la experiencia vivenciada a través del teatro de animación ha permitido mejorar las relaciones entre los integrantes del grupo y también entre el alumnado y las profesoras; ha generado una más sólida colaboración entre el grupo y el niño con necesidades educativas específicas. Todo ello corrobora las investigaciones de Montaldo (2010), ya que afirman que la introducción del teatro de animación y de títeres en la enseñanza, desde los primeros grados y con una planificación acorde a cada etapa, puede ejercer una influencia fundamental en el proceso educativo como un todo. Tal y como expone la profesora y titiritera argentina:

En el contacto directo con los materiales de expresión, con ayuda de los cuales el alumno tiene la posibilidad de explorar, imaginar, crear, según cada edad y etapa, el teatro de títeres puede convertirse en el detonador principal del juego y la creación plástica. La libertad que el niño experimenta en la selección de los materiales y el vasto rango de elecciones que se le presentan hasta lograr concretar un proyecto, son otros tantos desafíos significativos para su desarrollo intelectual, estético, e inclusive ético. (Montaldo, 2010, p. 47)

Los niños y las niñas de hoy (nativos digitales) están acompañados por la tecnología y sus poderosos dispositivos digitales desde su nacimiento, a través de los cuales el alumnado no solo construye sus conceptos de tiempo, espacio, identidad, causalidad, sino también adquiere los códigos numéricos y aprende a escribir alfabetizándose en múltiples lenguajes (Ivaldi, 2014). Para el aula de hoy pensamos que la idea de una educación integral que contemple las múltiples inteligencias planteadas por Gardner (1987) y la teoría de los cien lenguajes desarrollada por Loris Malaguzzi (Hoyuelos, 2006) siguen proporcionando relevantes referencias pedagógicas para favorecer nuestra acción educativa. Tal y como señalábamos en la introducción de este trabajo, la incorporación sistemática del arte en la educación es fundamental; ya que, como se observó a lo largo del taller, los lenguajes teatrales estimulan la creatividad al alentar a los estudiantes a pensar de manera no convencional y a desarrollar nuevas formas de expresión. Además, los datos y la información recopilada muestran que la implementación de la dramatización en el aula desarrolla habilidades emocionales, ya que la participación en actividades artísticas permite al alumnado explorar y expresar sus emociones de manera segura y constructiva. Esto es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional y la empatía (Dallari, 2005).

Sobre el segundo objetivo específico que se planea estudiar el papel del arte del títere en las dinámicas relacionales en el aula, los resultados muestran que las máscaras y la dramatización desarrollan las capacidades de expresión y comunicación, ya que proporcionan un medio para comunicar ideas y sentimientos de manera efectiva, incluso cuando las palabras son insuficientes, mejorando así las habilidades de comunicación verbal y no verbal. Gracias a la capacidad de relacionarse de manera empática con las cosas, teniendo firmemente entrelazados los aspectos cognitivos con los expresivos, tanto los niños como los artistas pueden elaborar imágenes mentales no encerradas en rígidas categorías de pensamiento, lo que les permite percibir y expresar emociones y significados más allá de los modelos y los hábitos culturales (Vecchi, 2004). Por otro lado, las artes desarrollan habilidades motoras y cognitivas: participar en actividades artísticas, como dibujar, pintar o tocar un instrumento, mejora las habilidades motoras y la coordinación, fortaleciendo las habilidades cognitivas, como la concentración y la memoria. Por tanto, resulta necesario implementar el uso de las artes en el aula con una perspectiva inclusiva que proporcione situaciones de intercambio y de “descubrimiento”, partiendo del cómo observar e interpretar la realidad hasta experimentar diferentes formas de representarla y narrarla (Eisner, 2014). A tal propósito, Dallari (2021) insiste en que el arte y la creatividad son conceptos que no deben limitarse a „convertirse en artistas“, sino que deben estimular la „creación“, en el sentido más amplio del término, es decir en la capacidad resolver problemas de una manera siempre diferente e innovadora y encontrar el espacio para expresar libremente la individualidad. En efecto, durante el proceso artístico, la mente del infante participa en un proceso de descubrimiento del „cómo“ y el „por qué“: al experimentar con lenguajes artísticos pensamos „con“ y „a través“ de los materiales, y nos damos cuenta del hecho de que a través del material es posible transformar las ideas en la realidad (Moner, 2015).

Por lo que se refiere al objetivo específico tres: “analizar los beneficios del teatro de animación en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, los datos confirman que la implementación de los lenguajes teatrales en el aula influye positivamente en las dinámicas relacionales, ya que mejoran las relaciones entre el grupo clase y el cuerpo docente, fomentando la motivación, la colaboración y el diálogo entre los integrantes del grupo. Siguiendo a Cambil y Romero (2017), abogamos por implementar procesos de aprendizaje cuanto más vivenciales, activos y conectados con las experiencias e intereses del alumnado. De esta manera es posible lograr que las habilidades y competencias que aprenden en el aula sean realmente significativas y efectivas para su formación educativa y también a la hora de enfrentarse con la realidad. Además, Szulkin y Amado (2006), demuestran que el taller de animación como actividad escolar resulta una herramienta provechosa ya que promueve el aprendizaje de diferentes conocimientos y habilidades a partir de situaciones de interacción social. De acuerdo con Oltra-Albiach (2013), el teatro de animación, en cuanto a una forma creativa y expresiva del arte fácilmente accesible a los niños/as puede favorecer y reforzar el proceso educativo, aportando una serie de elementos positivos a la enseñanza/aprendizaje. El teatro representa un espacio donde mostrar y descubrirse, en el que actuar la metamorfosis, transmutarse en otro ser, y, también, respondiendo al deseo humano de “querer ser otro” de agrandar su horizonte existencial y aceptar mejor las posibles manifestaciones (forma, color, hábitos y referencias) en las que se caracteriza su alrededor y los demás (Tejerina, 1994; Szulkin y Amado, 2006). En efecto, el uso del teatro de animación establece un contexto multidimensional para la realización de las actividades teatrales, ya que del niño/a debe pensar, hablar, recrear emociones, construir objetos, manipularlos, estructurar secuencias, etc. Por otro lado, establece un contexto cooperativo que hace que la aportación y el producto individual no tenga sentido si no es en relación con los de los demás (Oltra-Albiach, 2013). Para trabajar una buena praxis inclusiva, es recomendable implementar este tipo de actividades, visto el abanico tan amplio de acciones y maneras de implicación en las tareas que ofrece. De hecho, los lenguajes teatrales resultan un marco magnífico para incluir niños/as con deficiencias físicas o psíquicas: siempre hay tareas que pueden realizar, y si la trama no es demasiado compleja, pueden seguir el ritmo e implicarse en el desarrollo (Zabalza, 2008).

## 5. Conclusiones

Aunque no se pueden generalizar los resultados obtenidos, la presente investigación recalca algunos aspectos que vinculan las artes con la educación formal. En primer lugar, cabe resaltar que el punto de referencia para la educación es pensar que la mayoría de los conceptos que se desean transmitir en el aula, si contienen un elemento creativo, práctico o aplicado pueden ser aprendidos de una forma más significativa por los alumnos y alumnas. El supuesto teórico pues en el que se enfocó el taller se refiere a una pedagogía activa que considera al individuo como un “ecosistema” y que valora la experiencia grupal, siguiendo principios metodológicos basados en el aula taller, la metacognición y el aprendizaje cooperativo. Las actividades propuestas favorecieron la comunicación (oral y escrita) en el aula incluyendo el aprendizaje de las herramientas teatrales: construcción de máscaras, escritura colectiva de un guion, creación de personajes, ensayos y montaje de representación de las historias por parte de los niños y niñas dentro del espacio mágico. Como hemos argumentado en los epígrafes anteriores, a través de la experiencia del taller, el alumnado experimentó un proceso complejo e integrado para la realización de un producto, que representa el resultado de su propia especificidad y sus habilidades. El proyecto presentó elementos que sugieren su profundización y replicabilidad:

- relevancia de los lenguajes teatrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- potencial de relaciones inclusivas y de apoyo recíproco activadas mediante el proceso creativo;
- aprendizaje cooperativo en pequeños grupos heterogéneos y debates grupales en clase;
- gran accesibilidad a los costes de laboratorio.

La implantación de lenguajes artísticos en el aula puede contribuir a un mayor entendimiento de la importancia de la sensibilidad estética. El potencial del teatro de animación como herramienta pedagógica en la educación se centra justamente en la relación que tiene la sensibilidad estética con el desarrollo cognitivo y los procesos del conocimiento. El asombro y el entusiasmo que generan experimentar diferentes lenguajes expresivos contribuyen a la mejora de la relación personal de cada miembro del grupo, favoreciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hacemos hincapié en que la comunicación, la expresión y la interacción social que el teatro de animación propicia, son dignas de considerar y valorar. Ahora bien, comprender que los lenguajes teatrales intervienen de manera positiva y provechosa en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje es clave para comprender su papel y sus posibilidades educativas en el aula. Por ello, a nuestro entender y basándonos en la pedagogía de Reggio Emilia, el teatro de animación debe ser considerado un recurso valioso que, ya que fomenta la creatividad, la experimentación, el descubrimiento, la resolución de problemas, el intercambio y la construcción de relaciones significativas en el grupo clase.

## 6. Referencias Bibliográficas

Alonso Arana, D. (2017). El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*. 12, 159-177.

- Arnheim, R. (1979). *Arte y percepción visual: psicología del ojo creador*. (Edición original, 1954. Art and visual perception. University of California Press). Alianza.
- Cambil, M. E. y Romero, G. (2017). Metodología por proyectos: un modelo innovador para la enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio Cultural. En M. E. Cambil y A. Tudela (eds.), *Educación y patrimonio cultural* (pp. 61-80). Pirámide.
- Catalá Collado, E., y Mesas Escobar, E. C. (2020). *Las artes plásticas como estrategia para la intervención en la educación social. Educación Social y Creatividad. Fundamentación, estrategias de intervención socioeducativa y experiencias desde diferentes lenguajes artísticos*. Bellver.
- Dallari M. (2005). *La dimensione estetica della Paideia*. Erickson.
- Dallari, M. (2021). *La zattera della bellezza: Per traghettare il principio di piacere nell'avventura educativa*. Il Margine.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Morata.
- Dolci, M. (2009). *Dialogo sul trasferimento del burattino in educazione*. Edizioni Nuove Catarsi.
- Eisner, E. W. (1994). *Cognición y Currículum. Una visión nueva*. Amorrortu Editores.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Editorial Paidós.
- Eisner, E. W. (2014). *El arte y la creación de la mente*. Editorial Paidós.
- Feinberg, W., y Torres, C. A. (2014). *Democracia y educación: John Dewey y Paulo Freire*. Cuestiones Pedagógicas, 23, 29-42 [Archivo PDF]. [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/M\\_2.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/M_2.pdf)
- García, R. y Sales A. (2003). *Estratègies i tècniques per a la formació en actituds i valors interculturals, en Educació intercultural: la diversitat cultural a l'escola*, SALES, A. (ed.), Castelló de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, 47-60.
- Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro*. Paidós.
- Hoyuelos A., (2006). *El taller de expresión y Loris Malaguzzi. Reflexiones sobre la relación entre niños, arte y artistas*. [Archivo PDF]. <https://www.vitoria-asteiz.org/docs/wb021/contenidosEstaticos/adjuntos/es/25/33/42533.pdf>
- Hoyuelos, A. (2017). Prólogo a la edición española. En Cagliari, P. et al. (Eds.). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia*. Ediciones Morata.
- Irwin, R. L., y García, D. (2013). La práctica de la A/R/Tografía. *Revista educación y pedagogía*, 25(65), 106-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6904303>
- Ivaldi E. (2014). Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI. En Sarlé P., Ivaldi E., Hernández L. (Eds.). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. (pp. 11-27) Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura(OEI) [Archivo PDF]. <http://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf>
- López Fernández Cao, M. (2015). *Para qué el arte: reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Fundamentos.
- Mesas Escobar, E. C. (2019). Construir, animar e imaginar. Los títeres y los muñecos como recurso en el aula y en la mediación artística. En López Martínez José, M. DD.; Mesas Escobar, E. C.; Santos Sánchez-Guzmán E. (Eds.) *Interacciones artísticas en espacios educativos y comunitarios*. (205-237). Naulibres.
- Malaguzzi, L. (1995). *La storia, le idee, la cultura. I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Edizioni Junior.
- Malaguzzi L., (2005). *Escuelas Infantiles de Reggio Emilia. La inteligencia se construye usándola*. Ediciones Morata.
- Marín-Viadel, R.; Roldán, J. (2019). A/R/Tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación. En *Educación Artística. Arte, Individuo y Sociedad*. 31(4), 881-895.
- Mesas Escobar, E. C. (2021). La voz cuando se silencian las voces. Una propuesta para el uso del títere como recurso socioeducativo y terapéutico con adultos con enfermedad mental. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 78, p. 199-217.
- Moner, T. (6 de septiembre 2015). Los títeres: un alter ego que gestiona las emociones': V JORNADA INTERNACIONAL EDUCACIÓN Y TÍTERES. *Titeresante*. <http://www.titeresante.es/2015/09/lostiteres-un-alter-ego-que-gestiona-las-emociones-v-jornada-internacional-educacion-y-titeres/>
- Montaldo, M. T. (2010). *El títere aplicado a la Educación*. Editorial Dunken.
- Oltra-Albiach, M. (2013). Los títeres: un recurso educativo. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 54, 164-179.
- Ruini M, Baldini R. y Vecchi V. (2013). Dare forma agli apprendimenti di bambini e adulti Idee e Questioni - Nostalgia del futuro. *Bambini*. Ed. Junior.
- Schaeffer, J. M, (1990). *La imagen precaria*. Cátedra.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Siglo Veintiuno de España.
- Vecchi, V. y Giudici, C. (2004). *Bambini, arte e artisti*. Reggio Children.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Morata.
- Winnicott, D. W. (1974). *Gioco e realtà*. Armando Editore.
- Zabalza, M. A. (2008). *Didáctica de la Educación Infantil*. Narcea.