

**ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE ARTE DRAMÁTICO
“GUILLERMO UGARTE CHAMORRO”**



TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

**PROPUESTA DE APLICACIÓN DEL TALLER DE PANTOMIMA PARA LA
ESTIMULACIÓN DE LA INTELIGENCIA CINESTÉSICA CORPORAL**

Para optar el título de Licenciado en Educación Artística, Especialidad Arte Dramático.

AUTOR:

JUAN ANDRÉS GÓMEZ VÁSQUEZ

ASESOR:

LUIS NELSON VÁSQUEZ TAFUR

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Con todo mi amor dedico este esfuerzo a Luis Andrés Casassa Palomino, Luchito, que el día 01 de agosto del año 2022, a la edad de 15 años fue elegido por Dios para ser estrella, agua de vida, soldado y príncipe, fuego de lo eterno; él llevó consigo el carácter de la lucha constante. Gracias, Luchito, por ser ángel en la tierra, a pesar de las dificultades, y por brindarnos tu inteligencia y la belleza, no sólo de tu mente sino también de tu cuerpo.

Resumen

La presente propuesta de aplicación del taller de pantomima busca fortalecer la inteligencia cinestésica corporal de 27 niños de cuarto grado de primaria de la institución educativa de una zona populosa del Callao. Se ha diseñado un instrumento para medir los efectos en la inteligencia cinestésica corporal. La Ficha de evaluación de la inteligencia cinestésica corporal comprende la dimensión coordinación y control motor y sus indicadores control de movimientos y establecimiento de ritmos, la dimensión expresividad y sus indicadores expresión con movimientos y expresión con acciones y, por último, la dimensión generación de ideas de movimiento y sus indicadores creación de movimientos de representación de objetos y representación de sentimientos. El instrumento fue validado por jueces expertos y su confiabilidad ha sido confirmada por el Alfa de Cronbach. La propuesta educativa de pantomima está constituida por tres módulos que comprenden los temas: movimiento, gesto y acción. Los resultados de la medición demuestran que la propuesta de aplicación de taller de pantomima fortalece la inteligencia cinestésica corporal.

Palabras clave: inteligencia cinestésica corporal, pantomima, educación primaria.

Abstract

The present proposal for the application of the pantomime workshop serach to strengthen the bodily kinesthetic intelligence of 27 children in the fourth grade of primary school from an educational institution in a populous area of Callao. An instrument has been designed to measure the effects on bodily kinesthetic intelligence. The bodily kinesthetic intelligence evaluation sheet includes the coordination and motor control dimension and its movement control and rhythm establishment indicators, the expressiveness dimension and its expression with movements and expression with actions indicators, and, lastly, the generation of ideas dimension. of movement and its indicators creation of movements of representation of objects and representation of feelings. The instrument was validated by expert judges and its reliability has been confirmed by Cronbach's Alpha. The pantomime educational proposal is made up of three modules that include the themes: movement, gesture and action. The measurement results demonstrate that the pantomime workshop application proposal strengthens bodily kinesthetic intelligence.

Keywords: bodily kinesthetic intelligence, pantomime, primary education.

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción | 1 |
| Capítulo I. Características del trabajo..... | 3 |
| 1.1. Datos generales | 3 |
| 1.1.1. Nombre de la institución. | 3 |
| 1.1.2. Dirección. | 3 |
| 1.1.3. Creación. | 3 |
| 1.1.4. Dependencia. | 3 |
| 1.1.5. Sector. | 3 |
| 1.1.6. Nivel y modalidad que atiende. | 3 |
| 1.1.7. Aspecto socioeconómico..... | 3 |
| 1.1.8. Identidad..... | 3 |
| 1.1.9. Historia..... | 4 |
| 1.1.10. Valores..... | 4 |
| 1.1.11. Diagnóstico..... | 4 |
| 1.2. Contextualización | 5 |
| 1.2.1 Antecedentes. | 5 |
| 1.3. Objetivos..... | 9 |
| 1.3.1. Objetivo general. | 10 |
| 1.3.2. Objetivos específicos. | 10 |
| 1.4. Justificación | 10 |
| Capítulo II. Fundamentación teórica | 12 |
| 2.1. Estado de la cuestión | 12 |
| 2.2. Fundamentos teóricos generales de la propuesta..... | 15 |
| 2.2.1. Inteligencias múltiples. | 15 |
| 2.2.2. Cuerpo, pensamiento e inteligencia sensomotora..... | 17 |
| 2.2.3. El cuerpo como expresión de la identidad. | 18 |
| 2.2.4. El cuerpo en el teatro. | 20 |
| 2.2.5. La inteligencia corporal cinestésica en la educación. | 21 |
| 2.2.6. La pantomima en la escuela. | 23 |
| 2.2.7. Taller. | 28 |
| 2.3. Fundamentos teóricos específicos de la propuesta. | 29 |
| 2.3.1. Origen de la pantomima. | 29 |
| 2.3.2. Mimo y pantomima..... | 30 |

| | | |
|---------------|---|----|
| 2.3.3. | La pantomima y su aporte en la educación primaria. | 31 |
| 2.3.4. | Concepto de pantomima,..... | 32 |
| 2.3.5. | Movimiento. | 34 |
| 2.3.6. | Gesto. | 36 |
| 2.3.7. | Acción. | 37 |
| 2.3.8. | Concepto de inteligencia cinestésica corporal..... | 38 |
| 2.3.9. | Coordinación y control corporal..... | 41 |
| 2.3.10. | Expresividad. | 42 |
| 2.3.11. | Generación de ideas de movimiento. | 43 |
| Capítulo III. | Metodología | 45 |
| 3.1. | Descripción de la propuesta educativa aplicada en función del problema..... | 45 |
| 3.2. | Contextualización de la propuesta educativa..... | 45 |
| 3.3. | Propuesta pedagógica..... | 45 |
| 3.3.1. | Características fundamentales de la propuesta pedagógica. | 45 |
| 3.3.2. | Módulo de aprendizaje I. | 46 |
| 3.3.3. | Módulo de aprendizaje II. | 56 |
| 3.3.4. | Módulo de aprendizaje III..... | 68 |
| Capítulo IV. | Valoración de impacto de la propuesta | 79 |
| 4.1. | Instrumento de evaluación..... | 79 |
| 4.2. | Resultados..... | 83 |
| 4.2.1. | Resultados totales antes de la propuesta de taller de pantomima. | 83 |
| 4.2.2. | Resultados totales después de la propuesta de taller de pantomima..... | 84 |
| 4.2.3. | Resultados de la dimensión coordinación y control corporal. | 86 |
| 4.2.4. | Resultados de la dimensión expresividad. | 87 |
| 4.2.5. | Resultados de la dimensión generación de ideas de movimiento..... | 88 |
| Conclusiones | | 90 |
| Referencias | | 91 |
| Anexo 96 | | |

Lista de tablas

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 1. | Características de la inteligencia cinestésico corporal en relación con la educación. | 22 |
| Tabla 2. | Competencias y desempeños del Módulo I..... | 47 |
| Tabla 3. | Sesión 1 del Módulo I. | 47 |
| Tabla 4. | Sesión 2 del Módulo I..... | 49 |

| | |
|--|----|
| Tabla 5. Sesión 3 del Módulo I..... | 51 |
| Tabla 6. Sesión 4 del Módulo I..... | 53 |
| Tabla 7. Competencias y desempeños del Módulo II..... | 56 |
| Tabla 8. Sesión 1 del Módulo II..... | 57 |
| Tabla 9, Sesión 2 del Módulo II,..... | 59 |
| Tabla 10. Sesión 3 del Módulo II..... | 62 |
| Tabla 11. Sesión 4 del módulo II..... | 65 |
| Tabla 12. Competencias y desempeños del Módulo III..... | 68 |
| Tabla 13. Sesión 1 del Módulo III..... | 69 |
| Tabla 14. Sesión 2 del Módulo III..... | 71 |
| Tabla 15. Sesión 3 del Módulo III..... | 73 |
| Tabla 16. Sesión 4 del Módulo III..... | 75 |
| Tabla 17. Confiabilidad del instrumento, procesado por SPSS v.20..... | 79 |
| Tabla 18. Estructura y valoración del instrumento..... | 81 |
| Tabla 19. Resultados totales de la inteligencia cinestésica corporal, antes de las sesiones de pantomima..... | 83 |
| Tabla 20. Media y desviación estándar de los ítems antes de las sesiones de pantomima..... | 84 |
| Tabla 21. Media desviación estándar y varianza del puntaje total del aula, antes de las sesiones de pantomima..... | 84 |
| Tabla 22. Resultados totales de la inteligencia cinestésica corporal, después de las sesiones de pantomima..... | 84 |
| Tabla 23. Media y desviación estándar de los ítems después de las sesiones de pantomima..... | 85 |
| Tabla 24. Media desviación estándar y varianza del puntaje total del aula, después de las sesiones de pantomima..... | 85 |

Lista de Figuras

| | |
|--|-------------------------------------|
| Figura 1. Los saberes que procuran las estrategias didácticas. Adaptado de Tobón (2019) | Error! Bookmark not defined. |
| Figura 2. Esquema de las dimensiones de la Expresión corporal. Tomado de Elizondo (2021). | 34 |

| | |
|---|----|
| Figura 3. Correspondencia entre el trabajo del taller de pantomima y la inteligencia cinestésica corporal. Elaboración propia. | 46 |
| Figura 4. Puntajes totales obtenidos por los estudiantes. Elaboración propia | 86 |
| Figura 5. Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la coordinación y control corporal. Elaboración propia. | 87 |
| Figura 6. Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la dimensión expresividad. Elaboración propia. | 88 |
| Figura 7. Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la dimensión Generación de ideas de movimiento. Elaboración propia. | 89 |

Introducción

De mi experiencia artística-actoral que empezó en el 2007, año que ingresé a la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático, descubrí el mimo a través de un personaje universal del cine silente, Charles Chaplin; aquella exploración de lo más sublime y además emocionante lo tenía que plantear fuera, en la calle, donde las personas-transeúntes-paseantes, tenían que ser parte, entonces el personaje era ya de esa ciudad y el actor debería por ende valerse de recursos que el ambiente ofrecía (árboles, semáforos, vendedores ambulantes, turistas, vagabundos, etc.). Grandes eran los acontecimientos que se daban cada vez que interpretaba al personaje de Chaplin e iba convirtiendo los momentos de las personas en inesperadas experiencias. Cada recurso usado, cada técnica desvelada, cada ademán para desplegar un proceso creativo de rutina, iba desarrollando los gags de manera que, el personaje cobraba vida propia, cosa que a través de su pantomima me iba reforzando, evolucionando como artista y como profesional.

La Escuela Nacional Superior de Arte Dramático del Perú, *alma mater* primera; y la calle, cuerpo interminable para buscar mi nueva forma. Mi nueva pantomima. Fuera de ese maquillaje blanco, traje característico y andar penoso de Chaplin, descubrí de la pantomima tres canales que valieron para expresar ese rigor que un artista exige, tener verdad en su rutina. Y para mí esos canales son: movimiento, gesto y acción.

De esa deriva lúdica, paso a la reflexión de cómo en las aulas de clases el cuerpo de los estudiantes es soslayado, a pesar de que las teorías psicológicas hablan de inteligencia sensoriomotora, de inteligencia motriz, de inteligencia cinestésica corporal y de que en la humanidad encontramos deportistas de alta competencia, danzantes, actores y mimos. En la educación hay muy poca preocupación por los aspectos cognitivos y creativos del cuerpo y, en el caso de la educación física en Perú, el enfoque está divorciado de la psicomotricidad, ya que tan solo establece capacidades mecánicas del movimiento y se centra en las reglas de los deportes, dejando de lado una mejor aproximación que considere que el cuerpo expresa emociones, resuelve problemas, crea, acciona, se comunica y, en fin, identifica al ser. Podría decirse que en las aulas se niega al ser y que sólo gestionan información, a menos que el arte rescate los aspectos cognitivos del movimiento, del gesto y de la acción.

La pandemia mundial por el Covid-19 ha empeorado la situación. Ha sido un tiempo duro para los cuerpos que no sólo han sido amenazados, enfermos y destruidos, sino que han sido restringidos. Ha sido un tiempo duro para estudiar, los estudiantes inmovilizados han pasado horas frente a una pantalla de 14 o 16 pulgadas no sólo para asistir a clases sino para hacer tareas. Ha sido un tiempo duro para crecer físicamente, los cuerpos han ido cambiando por maduración, en dos años o más los infantes pasaron a ser niños, los niños cambiaron a

adolescentes, sin tener contacto con sus pares, sin recreo, sin barrio. Ha sido un tiempo duro para el arte, especialmente para las artes corporales como la pantomima. Ha sido difícil hasta para amar. Pero, a pesar de todo hemos perseverado y hemos amado, jugado, estudiado, madurado y hecho arte. Es tiempo de recuperarse. Por eso, presento la propuesta educativa para desarrollar la coordinación y el control corporal, la expresividad y la generación de ideas de movimiento, cumpliendo así el fortalecimiento de la inteligencia cinestésica corporal, está planteada para impulsarse mediante el movimiento, el gesto y la acción, elementos fundamentales de la pantomima.

El primer capítulo expone las características del trabajo lo que incluye la descripción del ámbito educativo donde se llevó a cabo, la contextualización, el establecimiento de objetivos y la justificación.

El segundo capítulo desarrolla el marco teórico, en sus fundamentos filosóficos, artísticos y educacionales y en los aspectos conceptuales específicos de la pantomima y la inteligencia cinestésica corporal.

El tercer capítulo describe la metodología de la propuesta y desarrolla los módulos y sesiones del taller de pantomima.

El cuarto capítulo describe las características del instrumento, su validez, confiabilidad y sistema de calificación y se analizan los resultados obtenidos en la inteligencia cinestésica corporal.

Espero relieves la función del arte más allá de ser percibido como un espacio lúdico de expresión sino también de producción de conocimiento.

Capítulo I. Características del trabajo

1.1. Datos generales

Datos extraídos del Proyecto Educativo Institucional (PEI de la I.E. N°4016 “Néstor Gambetta Bonatti (PEI, 2022).

1.1.1. Nombre de la institución.

N° 4016 “Néstor Gambetta Bonatti

1.1.2. Dirección.

Av. Alameda Cuadra 3 s/n, Gambetta Baja, Callao.

1.1.3. Creación.

R.D. N° 6784, del 16 de octubre de 1973

1.1.4. Dependencia.

Dirección Regional de Educación del Callao

1.1.5. Sector.

Educación

1.1.6. Nivel y modalidad que atiende.

Nivel primaria de menores, turnos: diurno, mañana y tarde.

Población escolar

767 estudiantes.

1.1.7. Aspecto socioeconómico.

Los padres de familias de los estudiantes del colegio son trabajadores dependientes o de oficios, aunque hay mayoría de población desempleada o con ocupaciones informales. Con relación a las casas de los estudiantes, la mayoría cuenta con servicio de agua y desagüe, electricidad, telefonía.

Se ha reconocido el impacto en ciertos casos críticos a los que está expuesta al área costera marina, ante el desarrollo industrial y el crecimiento de la población. Las secuelas de esta realidad, transformadas en conflictos socioeconómicos, están aflorando poco a poco a la forma de contaminación del aire, agua y suelos (PEI, 2022, p. 10)

1.1.8. Identidad.

1.1.9.1. Visión. Se transcribe a continuación la visión del PEI:

Ser una institución líder en educación de calidad, en la formación integral del estudiante, con la capacidad de afrontar nuevos retos y desafíos en un mundo globalizado, con un enfoque ambiental (PEI, 2022, p. 10).

1.1.9.2. Misión. A continuación, se transcribe la misión del PEI:

Formar estudiantes proactivos, críticos y con sólidos valores morales, comprometidos con su entorno y capaces de afrontar los retos del mundo globalizado, asumiendo la comunidad educativa que la educación de calidad es un factor fundamental del desarrollo humano de los niños y niñas (PEI, 2022, p. 10).

1.1.9. Historia.

El colegio se funda sobre la base de la invasión de la zona “La Chalaca” que se transforma en asentamiento humano “Juan Velasco Alvarado”. Los pobladores, en su diseño urbano destinan un lugar para la escuela y lo separan con esteras y plásticos. Los primeros profesores fueron vecinos e inician las actividades en abril del año 1972, sin reconocimiento por las autoridades. En 1973, se reconoce como institución educativa y se le asigna el numeral 4016 y el nombre de Centro Educativo Juan Velasco Alvarado que, luego de una discusión entre los dirigentes se cambia a “Néstor Gambetta Bonatti”. Las gestiones de las sucesivas direcciones del colegio consiguen la habilitación en infraestructura y equipamiento. La composición actual del personal es la siguiente: hay una dirección y una subdirección, un secretario, 24 profesores de aula, un profesor de educación física, un profesor de inglés, un profesor de banda, un profesor de innovación y cinco trabajadores de servicio.

1.1.10. Valores.

Entre los valores, relacionados a la presente propuesta educativa, se encuentran:

1.1.10.1. Autonomía y libertad. Está definida de la siguiente manera: “Entendido como la facultad natural de la persona para obrar de una manera o de otra, o no obrar, por lo que es responsable de sus actos. Situación que disfruta la persona en que se le respetan sus derechos” (Proyecto Educativo Institucional, PEI, 2022, p. 17).

Este valor está relacionado con la presente propuesta educativa en relación con la inteligencia cinestésica corporal y la pantomima porque conlleva el desarrollo de la identidad y la autonomía del movimiento, cuyo desarrollo se fundamenta en la libertad creativa.

1.1.10.2. Interculturalidad. Que el proyecto educativo la define como:

La diversidad cultural se presenta en espacios definidos donde coexisten grupos humanos con condiciones culturales diferentes. Y la interculturalidad puede ser la base para establecer relaciones sociales más justas entre los individuos de una misma sociedad, que presentan patrones culturales distintos (Proyecto Educativo Institucional, PEI, 2022, p. 18).

Este propósito está integrado al trabajo del área de Arte y Cultura y la diversidad cultural es un patrimonio que debe estar integrado a la identidad de los estudiantes a partir de los cuales se construye la pantomima.

1.1.11. Diagnóstico.

En el aspecto educativo, la institución educativa entiende que la sociedad del conocimiento tiene demandas en el aspecto educativo:

Promover la producción de bienes en el campo educativo. Crear, innovar e investigar para producir conocimientos. Incrementar y diversificar la calificación para el ejercicio docente. Desarrollo del pensamiento crítico y alternativo. Plantea el reto de: construir paradigma educativo peruano. Desarrollar la escuela inclusiva (Proyecto Educativo Institucional, PEI, 2022, p. 22).

Se debe señalar la demanda por el desarrollo del pensamiento crítico y alternativo que están relacionados con la inteligencia y el arte. Algunos aspectos negativos que requieren atención y que están señalados en el PEI y que son indicadores del contexto en que se desarrolla la presente propuesta educativa son los siguientes: a) algunos docentes no diversifican su programación curricular, b) a mayor carga horaria de los docentes, menor rendimiento académico, c) dificultades para la entrega oportuna de la programación de unidades de aprendizaje, d) existen estudiantes con problemas de aprendizaje, e) irresponsabilidad e indiferencia de algunos padres de familia, f) violencia familiar, g) mala imagen de la institución escolar por el comportamiento inadecuado de los estudiantes en la comunidad, h) pandillaje juvenil en los alrededores.

1.2. Contextualización

1.2.1 Antecedentes.

Los aspectos educacionales y sociales de la institución educativa conforman una problemática que dificulta la educación y propende al uso del castigo como formas de restricción. En este contexto se puede entender, como señala Foucault (2003) en su libro *Vigilar y Castigar*, que las instituciones educativas restringen el movimiento en lo que él denomina la biopolítica, una forma de tener control político que se sostiene en el trabajo, en la educación, la religión, etc. Como ya se dijo anteriormente, el cuerpo es la materialización del ser, toda visión de una educación que revaloriza al ser debe revalorar el cuerpo y otorgarle el control de su potencia.

Tradicionalmente, la escuela no ve al cuerpo como sujeto de inteligencia, ni siquiera de procesos cognitivos y menos creativos. En general, la escuela restringe el movimiento (corporal), importando poco lo que el estudiante experimenta o siente cinestésicamente (Robinson, 2009). Más aún en tiempos de pandemia. La disposición de las aulas segmenta en celdas el espacio disponible que no da lugar a que el cuerpo exprese o aprenda a través de la exploración. La escolarización ha separado el cuerpo de la mente, el cuerpo es visto como contenedor de la mente no como con potencia intelectual en sí mismo. Un cuerpo silente. A

pesar que la neurociencia ha descubierto las relaciones entre el cuerpo y la cognición. En el caso de la educación corporal peruana, la psicomotricidad termina en la educación inicial como si el desarrollo corporal no continúa en la niñez y la adolescencia

Según la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner2016, 2001a, 2001b), el cuerpo no sólo es capaz de controlar y coordinar los movimientos sino de generar ideas y expresarlas de un modo creativo. A pesar que esta teoría ha sido ampliamente difundida y ha influido poderosamente en la educación (Gardner, 2012), la inteligencia corporal no está presente en las modificaciones de la educación escolarizada debido a que la estructura misma de la disposición de las aulas de las escuelas, como en el caso de la Institución Educativa Néstor Gambetta Bonatti, atenta contra el movimiento y representa a la educación tradicional restrictiva.

El discurso pedagógico moderno supuso la distribución rigurosa de los cuerpos... surgió el concepto de salón de clases, aspecto muy importante ya que diseñó una cuadrícula en la que cada celda le correspondió a un cuerpo. Todos estaban vigilados por un adulto que, generalmente, ocupó el lugar del saber y de la autoridad... ese “modelo” se concentró en el “disciplinamiento del cuerpo infantil”... como el de un sujeto dependiente, obediente y fundamentalmente dócil (Scharagrodsky, 2007, p. 5).

Así el cuerpo es negado en su educación en favor del racionalismo mental incorpóreo donde los saberes más importantes se encuentran en las disciplinas centradas en la atención intelectual

... a través de la transmisión, circulación y distribución de una enorme cantidad de información y de conocimientos. Se supone que en este proceso los cuerpos no han sido objeto de regulación, ni de control. Vale decir, los cuerpos no han sido "educados", ni formados, ni reformados (Scharagrodsky, 2007, p. 3).

Las carpetas prácticamente se transforman en una ortopedia corporal, el lugar de donde los estudiantes de primaria y secundaria son vigilados y contenidos. Gallo, Planella y Ramírez (2020) señalan el proceso de normalización, de homogenización del sistema educativo tradicional con cuerpos “fijos, inmóviles y silenciosos (portadores de obediencia y disciplina)” (p. 145). Logrando con ello también una uniformación del conocimiento, mientras que el movimiento corporal es visto como fuente de problemas y molestias, donde se tiene que licenciar el permiso hasta para las necesidad fisiológicas.

En este contexto restrictivo del cuerpo, es de esperar que los únicos espacios de movimiento sean la educación física (que, en lugar del desarrollo de la persona a través de su psicomotricidad, se transforman en una disciplina rígida del deporte alejado de la cognición; Barbero (2005) afirma

Existiera o no la asignatura de EF, la institución escolar, en cuanto encierro creado para la construcción de sujetos de acuerdo con los cánones imperantes en cada momento, se ha visto siempre obligada a actuar sobre los cuerpos de los niños y de los jóvenes, que, por decisión familiar o por imperativo legal, pasaban un variable número de horas en sus recintos. Dicha intervención sobre el cuerpo –ya fuese explícita, pública y punitiva, o implícita, privada, detallista y formativa– constituía un primer paso en la formación del sujeto, el requisito que posibilitaba el acceso a la formación moral e intelectual de la persona (p. 26).

La danza, que también impone una rigidez coreográfica, ante la ausencia de la danza creativa en favor de las danzas tradicionales que sólo se exhiben como coreografías realizadas por los docentes y no por los estudiantes.

De hecho, las metodologías de enseñanza generalizadas se centran en montar pequeños números de baile o coreografías que, con frecuencia, no responden a las diferentes fases que constituyen un proceso creativo, aspecto que se considera en esta investigación como un eje central en la educación por el Arte. Así, las planificaciones en el área, si existen, suelen centrarse solo en la ejecución de una danza. En efecto, a lo largo del año escolar, se programan actividades inconexas que no responden a un plan anual enfocado en la construcción de experiencias significativas que inviten al estudiante a construir aprendizajes desde la danza. Para ello, deberían vincularse con la cultura y, como señala Maxime Greene, que “propongan significados” para mediar el desarrollo de la imaginación (Otero, 2021, pp. 17-18).

El recreo, lugar donde finalmente el movimiento explota muchas veces de manera descontrolada ante tantas limitaciones, pero que al fin es fuente de socialización, experiencias y aprendizajes de vida (Quinteros, 2021).

En tiempos de pandemia, la situación del cuerpo fue mucho más limitante debido a que los estudiantes debían pasar muchas horas sentados frente a las computadoras o televisores, alejados de toda posibilidad socializadora mediante el contacto físico.

Los encuentros presenciales cara a cara, caracterizados por la interacción in situ y la posibilidad de compartir con otros en la esfera pública, transitaron hacia los encuentros remotos (sincrónicos o asincrónicos), a la presencialidad asistida por tecnologías. Es curioso cómo el adjetivo remoto invita a pensar en sus dos acepciones: por un lado, lo que se encuentra a cierta distancia, retirado, alejado, y por otra, aquello que resulta inverosímil y que es muy poco probable que suceda. Las pantallas conectan con la voz, pero algo seguimos extrañando, algo nos es ajeno. La presencia del otro se escapa, los rostros se convierten en siglas y, con suerte, en fotografías, por eso lo que parecía inverosímil, ocurrió (Suárez y Moreno, 2020, p. 27).

Este panorama del cuerpo ausente de la educación se presenta a despecho de los descubrimientos en neurociencia que describen las funciones cognitivas procesadas en el sistema sensoriomotor o corporal cinestésico (Craighero, 2022; Mazzuca, y otros, 2021), desde

que se descubrieron áreas motoras frontales que no se encargan del movimiento sino de su pensamiento, de su planificación, que envían señales que modulan las áreas sensoriales y motoras del parietal que contribuyen a los procesos cognitivos que intervienen en relación a las interacciones con el ambiente físico, especialmente en la estimación del tiempo en relación a los eventos y a los problemas de percepción y cálculo; la generación de las nociones espaciales en relación al potencial del cálculo de la acción intencionada; al *affordance* que es la capacidad de interaccionar con los objetos de modo de descubrir no sólo sus potencialidades de movimiento sino de utilización instrumental y que ha servido a los procesos de diseño ergonómico; a la imaginaria mental constituida por experiencias subjetivas de cómo las áreas motoras se inervan a medida que imaginamos el movimiento y que están relacionadas a las neuronas en espejo que se activan en situaciones sociales y de aprendizaje; a la capacidad de los movimientos para establecer el lenguaje descriptivo que da lugar a los conceptos abstractos; por último pero no finalmente, a los procesos de control motor cuando las áreas cerebrales sensomotoras están dañadas o se han perdido extremidades y que permiten la plasticidad cerebral que hace posible que se puedan mover brazos artificiales. Todo ello, conlleva una estrecha relación entre cognición incorporada en la participación del cuerpo que aprende, piensa, crea y siente y que anula la artificial separación mente-cuerpo. Esto ha estimulado a artistas de la danza a trabajar con neurocientíficos al momento de la creación coreográfica (McCarthy, et al., 2006) que ha estudiado la demanda de altas habilidades corporales junto a tareas experimentales de creación al desarrollar estrategias de improvisación. De más está señalar que esto supone una estrecha relación con las demandas igualmente creativas de la pantomima.

En la educación peruana contemporánea, se plantea en el Currículo Nacional (Minedu, 2017) la competencia “se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad” (p. 32), siendo el estándar destacado el siguiente:

Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando evalúa críticamente los procesos físicos, en relación a aspectos sociales, emocionales, afectivos y cognitivos vinculándolos con las características de su desarrollo y su identidad corporal. Demuestra habilidades en la ejecución de movimientos complejos cuando practica actividad física. Crea, se apropia y evalúa prácticas corporales y expresivas de diferentes contextos, fusionando a través del movimiento características de expresión de su cultura y de otras culturas (p. 33).

Si bien considera capacidades de dominio y expresividad, se vincula poco con los procesos cognitivos. Por otro lado, la práctica real para esta competencia no se desarrolla debido

a que toda la intencionalidad psicomotriz acaba cuando los profesores encargados de educación física sólo se preocupan de la habilidad del movimiento para el deporte y no para la creación, menos en la expresión en contextos culturales.

En este sentido, como se ha señalado, no hay posibilidad de que el cuerpo sea considerado una finalidad y que sea estimulado para que realice coordinación y control corporal, al no interesar el cuerpo tampoco se toma en cuenta su capacidad expresiva y, en la educación tradicional, tampoco la propia presencia del estudiante; por último, las capacidades de que genere ideas de movimiento que revelen su capacidad cognitiva corporal está mermada.

La práctica de la pantomima estimula la inteligencia corporal cinestésica debido a que cumple con proponer tanto el dominio de destrezas corporales y solución de problemas expresivos y creativos. La libertad creativa permite dimensionar al cuerpo en su cualidad humana.

En el contexto social del Callao, según los datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018), la mayoría de los habitantes son de nivel socioeconómico D, con padres de familia con dificultades laborales y sociales; menos del 50% ha conseguido terminar la secundaria. La mayoría de las madres son solteras, por las tasas de delincuencia, algunos padres están presos. La zona de Néstor Gambetta tiene una alta tasa de criminalidad (Gobierno de la Región Callao, 2021). Y es ahí que el niño está en situación de riesgo, sin el alcance necesario a una educación corporal que lo puede complementar el taller de pantomima para estimular ciertas habilidades.

La I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 en el Callao, es de gestión estatal y allí se observan las características de la educación tradicional y el diseño de las aulas descritas anteriormente y que no hacen posible el movimiento debido a que se trata que todos los estudiantes permanezcan en sus carpetas con mucha restricción corporal. Se ha observado que los estudiantes del 4to grado de educación primaria tienen un control impulsivo y hasta agresivo de su cuerpo en las relaciones sociales. Por ello, se requiere un afrontamiento pedagógico que potencie la inteligencia cinestésica corporal. Se plantea que la pantomima, que trabaja directamente con el movimiento, el gesto y la acción, puede estimular la inteligencia cinestésica corporal haciendo efecto sobre la coordinación motora y el control corporal, la expresividad y la generación de ideas de movimiento.

1.3. Objetivos

Teniendo en cuenta los antecedentes descritos precedentemente, enuncio a continuación los objetivos:

1.3.1. *Objetivo general.*

Comprobar que la propuesta de aplicación del Taller de Pantomima estimula la inteligencia cinestésica corporal, en los alumnos de 4to grado de primaria de la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 – Callao.

1.3.2. *Objetivos específicos.*

Comprobar que la propuesta de aplicación del Taller de Pantomima estimula la coordinación y control corporal en los alumnos de 4to grado de primaria de la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 – Callao.

Comprobar que la propuesta de aplicación del Taller de Pantomima estimula la expresividad en los alumnos de 4to grado primaria de la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 – Callao.

Comprobar que la propuesta de aplicación del Taller de Pantomima estimula la generación de ideas de movimiento en los alumnos de 4to grado de primaria de la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 – Callao.

1.4. *Justificación*

La presente propuesta educativa de taller de pantomima es una importante alternativa para contribuir al desarrollo integral en los alumnos de la I.E Néstor Gambetta Bonatti 4016, puesto que mediante la pantomima los alumnos podrán desarrollar una serie de capacidades y habilidades relacionadas al uso inteligente de su cuerpo pues, como ya se ha señalado en la población del Callao hay un uso corporal de riesgo asociado a la violencia y a las restricciones corporales que normalmente se dan cuando los estudiantes ingresan a la educación primaria.

Esta propuesta está elaborada para estimular la inteligencia cinestésica corporal, en relación a que se puede desarrollar estrategias educativas derivadas del trabajo de Howard Gardner (Armstrong, 2006), mediante la aplicación de la pantomima la cual permitiría al alumno poder soltarse, expresarse y crear, para que cuando llegue a la secundaria la pueda culminar con miras a un buen futuro. Así, pues, es necesaria la propuesta de trabajo porque se adscribe a la tecnología educativa desde el aporte del área de Arte y Cultura, específicamente del lenguaje del Arte Dramático.

Esta propuesta de aplicación está dirigida para trabajar con los alumnos del cuarto grado de nivel primaria, de entre diez y once años de edad. Mediante la pantomima se pretende despertar en el niño el deseo de conocer mejor las posibilidades de su cuerpo, a fin de aplicarlas cotidianamente, y cada vez con mayor soltura. Esto es beneficioso para los estudiantes justo antes de que empiecen los cambios corporales relativos a la adolescencia. Al poner en juego

sus capacidades expresivas mediante la pantomima, la autopercepción y autoestima corporal podrían proporcionar mejores oportunidades para la comunicación no verbal.

La propuesta del taller de pantomima también es beneficiosa porque abre una posibilidad para su empleo en la institución educativa Néstor Gambetta Bonatti porque nunca antes se ha empleado este lenguaje escénico de manera estructurada sería un modelo para que los docentes puedan utilizar el lenguaje escénico para los usos de sus respectivos cursos. Finalmente, la propuesta del taller de pantomima pone énfasis en la inteligencia cinestésica corporal que es subestimada en la práctica docente. Resaltar la importancia de los distintos modos de aprendizaje de los estudiantes, estimula a los profesores a poner en práctica distintas estrategias que incluyan el cuerpo y el arte como estrategias de aprendizaje.

Capítulo II. Fundamentación teórica

2.1. Estado de la cuestión.

A pesar que prácticamente no existen publicaciones peruanas sobre pantomima (a excepción de Ramos, 2012 y Arcos 2021), existen muchas investigaciones sobre la relación entre la pantomima y el desarrollo de la inteligencia cinestésica corporal. Estas investigaciones han sido realizadas en población que corresponde al nivel de educación inicial, no se han encontrado aplicaciones en el nivel primario de la educación básica regular. También existen investigaciones sobre la pantomima como variable para fortalecer aspectos de la psicomotricidad, igualmente en la población de educación inicial. Esto puede deberse a que en la primera infancia los niños están estructurando su motricidad por lo que el efecto de la pantomima se hace más evidente en fortalecer la inteligencia cinestésica corporal. Sin embargo, es de notar que la psicomotricidad es un eje transversal en el nivel inicial, en ese momento los niños saltan, cantan y bailan, hacen mímicas en los cantos, escenifican, realizan muchos trabajos manuales de distinta índole y con materiales diversos, etc. Cuando pasan al nivel de primaria todas esas actividades prácticamente desaparecen y los movimientos son limitados en el espacio de sus carpetas y es difícil encontrar el desarrollo de estrategias de inteligencia corporal. A continuación, se referirán investigaciones en educación inicial.

Campos (2021), en su tesis de licenciatura *Teatro en la inteligencia corporal kinestésica en niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 430-03-Ayacucho 2021*, utilizó la pantomima como una de las dimensiones del teatro para fortalecer la inteligencia cinestésica corporal en sus dimensiones control corporal, sensibilidad rítmica y expresividad, en niños de un aula de 4 años de un centro de educación inicial de Chimbote. El diseño fue preexperimental de un solo grupo con mediciones antes y después de la estrategia pedagógica, demostró una mejora estadísticamente significativa mediante la prueba Wilcoxon en todos los componentes de la inteligencia cinestésica corporal: control del cuerpo, sensibilidad rítmica y expresividad.

Coincide con la presente propuesta didáctica con las dimensiones control corporal y expresividad de la inteligencia cinestésica corporal debido a que la pantomima precisamente hace énfasis en que el cuerpo y su dominio son herramientas de comunicación.

Laura (2020), en su tesis de licenciatura *El teatro en la inteligencia corporal kinestésica en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N°968. Yanachocce, Huancavelica 2020*, siguió un procedimiento similar, aplicado en la provincia de Angaraes, Huancavelica. También se aplicó a niños y niñas de 4 años la expresión gestual como uno de los indicadores de la variable teatro, para el fortalecimiento de la inteligencia cinestésica corporal. Para medir su variable dependiente construyó un instrumento validado por jueces expertos y determinada su

confiabilidad con el estadístico alfa de Cronbach (85.2%). Obtuvo una prueba de distribución moral mediante el test de Shapiro Wilk, teniendo una demostración de la significatividad de la comparación pre-pos prueba mediante el test de Wilcoxon. Todas las dimensiones de la variable tuvieron un aumento significativo: en el control del cuerpo, la sensibilidad rítmica, la expresividad y la creación propia de movimientos.

En la referida investigación, Laura elige como dimensiones del teatro la expresión corporal, la expresión gestual, la expresión plástica y la expresión creativa, todas ellas también se articulan con la pantomima, quizá la única diferencia está en el uso de la expresión verbal aunque cuando menciona en sus indicadores todos se refieren al cuerpo debido a que su tesis se refiere a la inteligencia cinestésica corporal. En este sentido, las dimensiones de la inteligencia corporal que propuso son el control del cuerpo, la sensibilidad rítmica, la expresividad y la creación propia de movimiento. Excepto la sensibilidad rítmica (que puede estar incluida en el control corporal), las demás coinciden con la presente propuesta pedagógica.

Ruiz (2021), en su tesis de licenciatura *La dramatización como estrategia en niños de 4 años en la I.E.I Victoria Barcia Boniffatti - Iquitos, 2021* determinó la pantomima como estrategia de dramatización, midiendo la capacidad de 42 niños de 4 años de un centro de educación inicial de Iquitos para establecer la relación de su cuerpo con el espacio, la estimulación de los medios expresivos, los gestos y movimientos, la práctica de la pantomima, la comunicación de ideas a través del cuerpo, la estimulación de la imaginación y la imitación de las emociones. Utilizó una ficha de observación como instrumento de medición que se aplicó a los niños, utilizando la estadística descriptiva al tratarse de una investigación de una sola variable. Es necesario resaltar que no hubo procedimiento pedagógico sino medición del fenómeno encontrando que el 47% tuvo una manifestación Regular, 39% Buena y 14% Mala.

Estos resultados demuestran que los niños normalmente desarrollan su inteligencia cinestésica corporal, pero prácticamente se quedan en la mitad de sus posibilidades, sólo el 14% tiene un buen desarrollo. Todos los niños tienden a expresarse con su cuerpo pero un programa pedagógico específico potenciaría sus posibilidades cinestésico-corporales.

Como vemos en estas investigaciones realizadas en entornos diversos (costa, sierra y selva), los infantes de educación inicial se benefician en su inteligencia cinestésico corporal cuando se diseñan estrategias didácticas de pantomima y no lo hacen cuando no ocurren.

En la educación de niños de primaria y secundaria, las investigaciones sobre estrategias didácticas de pantomima refieren resultados más relacionadas con variables diferentes de la cinestésico corporal como son la inteligencia emocional y la interpersonal. Aquí algunas de estas referencias:

Quiroz y Trujillo (2021), en su tesis de licenciatura Programa de dramatización para promover la higiene personal de los estudiantes de 5to de la Institución Educativa Particular Marianne Frostig, estudiaron un programa de dramatización para promover la higiene personal en niños de 5to de primaria en una escuela particular de Lima. Uno de los componentes de la dramatización fue la pantomima, definida como actividad dramática que se expresa mediante una historia mímica, sin diálogos sino mediante el gesto y la expresión corporal. Lo usaron como improvisaciones no verbales. La tesis demostró la normalización de la muestra mediante los estadígrafos Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk y la significatividad del cambio mediante la t de Student de muestras apareadas comprobando su hipótesis de estudio. Es necesario puntualizar que esta investigación se realizó dentro de la educación virtual por el confinamiento del Covid 19 por lo que se incluyeron actividades de pantomima sobre el cuidado de la salud.

El trabajo de Quiroz y Trujillo se enmarca dentro de la investigación aplicada, en ella el arte es un medio para conseguir un conocimiento o habilidad, en este caso, los cuidados de la higiene personal. Resulta interesante porque se articula con el concepto de acción. Todos los seres humanos realizan acciones cotidianas que se convierten en hábitos. El conocimiento surge no del modo meramente conductual sino valorativo, por ejemplo, protegerse a sí mismo de las enfermedades. Eso mismo procura la pantomima, no se trata de un mero acto de imitación o reproducción sino del sentido y la expresión contenida en el movimiento.

Rodríguez (2019), en su tesis de maestría *Programa de juegos dramáticos para desarrollar habilidades sociales en los niños y las niñas del quinto grado de educación primaria de la I.E. N°88314 - Progreso Tandar*. Estudió el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de quinto de primaria mediante los juegos dramáticos, siendo la pantomima uno de sus componentes. Para esta investigadora, la pantomima tiene una especial relación con lo social porque es una comunicación directa que involucra el cuerpo y los gestos para comunicar ideas, vivencias, actos, emociones y situaciones sin el uso de la palabra lo que promueve un mayor énfasis en la expresividad y en la interrelación y la cooperación. Demostró que las estrategias dramáticas permitieron incrementar habilidades sociales de interacción social, para hacer amigos y conversar, habilidades en la gestión de emociones y sentimientos.

El instrumento de medición de las habilidades sociales que empleó Rodríguez no tiene una indicación de validez y confiabilidad; sin embargo, sus resultados demuestran un avance consistente en todos los ítems y valoraciones de su encuesta. Según la relación de las dimensiones de las variables, a la pantomima de su variable juegos dramáticos le correspondió la dimensión de las habilidades con los sentimientos, emociones y opiniones, definidas como

autoexpresión, autoafirmación o asertividad y efectivamente, en las últimas tres sesiones de su propuesta, a través de la pantomima se planificaron los temas “defendemos nuestros derechos... demostramos seguridad al momento de tomar decisiones... aprendamos a decir no” (Rodríguez, 2019, p. 60). Por ello, esta investigación demuestra que las aplicaciones directas para desarrollar capacidades se ponen en juego en la pantomima si se dirigen especialmente a poner en práctica el desarrollo de sus destrezas social

Ascanova (2019), en su tesis de licenciatura *La pantomima como estrategia didáctica para mejorar la conciencia emocional en estudiantes que cursan el 2do grado de secundaria en la I.E. Asociación Educativa "ELIM" del Cercado de Lima*, estudió los efectos de un programa de pantomima en la conciencia emocional en un grupo de estudiantes de segundo grado de secundaria de Lima. La investigación fue preexperimental de comparación pre y posprueba. Encontró una relación positiva del efecto del movimiento corporal en la pantomima con la autoconciencia emocional e, igualmente, una relación positiva en la relación de gesto, postura corporal y acción pantomímica sobre la comprensión del entorno.

Ascanova realiza una planificación adecuada de las unidades de su propuesta educativa sobre pantomima. Su trabajo no está necesariamente dirigido por las dimensiones de la variable dependiente sino más bien que son notables los efectos al establecerse cómo se relacionan ambas variables. Es precisamente eso lo que se pretende con la presente investigación. Ver los efectos de la pantomima en la inteligencia cinestésica corporal porque están estrechamente vinculadas.

Como se puede apreciar en estas investigaciones realizadas con poblaciones de primaria, la pantomima está presente siempre en todas las manifestaciones dramáticas y tienen beneficios en diversas áreas. En su conjunto, todas las investigaciones reseñadas, incluidas las que se realizaron con población de educación inicial, demuestran que las estrategias didácticas donde la pantomima está presente tienen beneficios en diversos aspectos del desarrollo de los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales.

2.2. Fundamentos teóricos generales de la propuesta

2.2.1. Inteligencias múltiples.

La inteligencia corporal cinestésica fue propuesta por Gardner (2016) en el marco de su enfoque sobre las inteligencias múltiples. Esta teoría critica el concepto de cociente de inteligencia (CI) establecida por las medidas estadísticas de los test que plantean una inteligencia general, cuando en realidad solamente mide aspectos lingüísticos y matemáticos dejando de lado otros aspectos de las capacidades humanas que no son consideradas por dichos test. El cociente intelectual tampoco predice necesariamente el éxito en el desempeño real de

una persona si tiene un CI elevado o, viceversa, una persona que se desempeña genialmente en un campo (por ejemplo el futbolista Lionel Messi o la creadora de la danza moderna Martha Graham, Gardner, 2010), podrían obtener un CI normal en un test de inteligencia general, sin reconocer su aporte en el ámbito de su influencia. Gardner se pregunta cómo definir la inteligencia en los casos de personas autistas con una eficiencia superlativa en matemáticas o la música y una gran deficiencia intelectual en otras áreas por las que obtendrían más bien un CI correspondiente al retraso mental. En el texto *Arte, mente y cerebro* (Gardner, 1997), estudia a una niña autista que a sus escasos 5 años no dibuja palotes como otros niños sino hace dibujos tridimensionales de figuras en movimiento con una gran expresividad, pero ella misma no hablaba ni se comunicaba. La teoría de las inteligencias múltiples, rechaza el concepto de inteligencia general pues no corresponde exactamente a la realidad, más bien, en 1984 (año de la primera edición de su libro *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*) Gardner propone el siguiente concepto de inteligencia:

...capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales ... describo con detalle las siete inteligencias consideradas: las inteligencias lingüística y lógico matemática, que de tantos privilegios gozan en las escuelas hoy en día; la inteligencia musical; la inteligencia espacial; la inteligencia cinestésico corporal, y dos formas de inteligencia personal: una que se dirige hacia los demás y otra que apunta hacia la propia persona [... estas inteligencias] se expresan siempre en el contexto de tareas, disciplinas y ámbitos específicos (Gardner, 2016, pp. 11 - 12).

En esta definición hay tres elementos: la solución de problemas, la creación de productos y su relación con ambientes culturales. Así la manifestación de la inteligencia no es un fenómeno personal aislado sino es un fenómeno social pues debe ser reconocido por la cultura. Por ejemplo, la inteligencia corporal cinestésica de Lionel Messi implica la solución de problemas (como la genialidad de sus *driblings*) o productos (goles) que son reconocidos en el ámbito deportivo (compañeros y adversarios). El arte también es una manifestación eminentemente cultural donde están presentes estos tres elementos: el artista, la obra de arte y la sociedad. Por eso, Gardner vincula la inteligencia con la creatividad:

Permítaseme comenzar, pues, ofreciendo una definición del individuo creativo, que he encontrado útil en mi propio trabajo: el individuo creativo es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto (Gardner, 2010, p. 46).

Es casi la misma definición de inteligencia a la que se le añade la originalidad o novedad en el planteamiento de problemas novedosos o la creación de soluciones que enriquecen una

cultura. En su estudio sobre la creatividad, como ejemplo de inteligencia y creatividad corporal cinestésica, analiza la vida y obra de Martha Graham que prácticamente creó un nuevo ámbito en la danza con la exploración de nuevos dominios del control corporal nuevas posibilidades expresivas y la generación de nuevas ideas de movimiento con el surgimiento del nuevo lenguaje de la danza moderna.

Posteriormente, Gardner (2010) incorporó dos nuevas inteligencias: la naturalística que implica la capacidad relacionada con el campo de los animales y la inteligencia existencial que se encarga del planteamiento de los temas filosóficos fundamentales. Además reformuló la definición de inteligencia enfatizando el potencial de los procesos neurobiológicos de la información que se activan con la cultura.

2.2.2. *Cuerpo, pensamiento e inteligencia sensomotora.*

La inteligencia se manifiesta desde el nacimiento a partir la maduración biológica de los movimientos reflejos que, junto a las percepciones, se van transformando en movimientos intencionales adaptativos (Piaget, 2003).

La inteligencia verbal o reflexiva reposa sobre una inteligencia práctica o sensoriomotriz, que se apoya a su vez sobre los hábitos y asociaciones adquiridos para combinarlos de nuevo. Éstos suponen, por otra parte, el sistema de los reflejos, cuya conexión con la estructura anatómica y morfológica del organismo es evidente. Por consiguiente, existe una cierta continuidad entre la inteligencia y los procesos puramente biológicos de morfogénesis y adaptación al medio (p.12).

Esto se produce porque las acciones adaptativas exitosas del niño se asimilan a su estructura cognitiva como esquemas de acción que van dando lugar al conocimiento que hace el niño de la realidad, los nuevos conocimientos se van acomodando a la estructura cognitiva, consiguiendo una estabilidad y un enriquecimiento de su complejidad. Desde la perspectiva piagetana, toda la arquitectura de la inteligencia lógica proviene de la inteligencia práctica sensoriomotriz inicial, lo que se puede vincular con la inteligencia corporal cinestésica. En esta perspectiva la inteligencia es la capacidad adaptativa:

...es la relación fundamental propia el conocimiento mismo, la relación del pensamiento y de las cosas... El organismo se adapta construyendo materialmente formas nuevas para introducirlas en las del universo, mientras que la inteligencia prolonga una creación de esta naturaleza construyendo mentalmente unas estructuras susceptibles de aplicarse a las del medio. En un sentido y al comienzo de la evolución mental, la adaptación intelectual es en consecuencia más restringida que la adaptación biológica, pero al prolongar esta, aquella la desborda infinitamente: si desde el punto de vista biológico, la inteligencia es un caso particular de la actividad orgánica y si las cosas percibidas o conocidas son una parte restringida del medio al

que el organismo tiende a adaptarse, seguidamente se opera la inversión de estas relaciones (Piaget, 2003, pp.14-15).

Así, pues, la adaptación biológica en la que está implícito el cuerpo y su sensibilidad en la acción, se convierte en inteligencia cuando dicha acción se interioriza en la mente. Esta es la descripción de cómo la inteligencia corporal cinestésica es cognición. Como sostiene La coordinación y el control corporal no es un acto mecánico, es producto de la incorporación de las acciones que permiten una relación adecuada con el medio. La expresión de ideas es la manifestación de la complejidad del pensamiento, de la estructura cognitiva. Por último, la generación de ideas se corresponde con el último subestadio del periodo sensoriomotor denominado por Piaget como “la invención de nuevos medios mediante la combinación mental” (p. 316).

López (2020) señala que la acción sensoriomotora tiene como consecuencia la cognición y la cognición da lugar a la acción, la cognición es el resultado de procesos ocurridos en el cerebro, en el cuerpo y en el ambiente. La acción viene a ser el eje del desarrollo. La percepción, en simultáneo con el movimiento proporciona acceso al mundo e implica un “acoplamiento cuerpo-ambiente” (p. 120). Una fuente especial de cognición es la del movimiento coordinado con otros, lo que implica entender al otro y coordinar propósitos, La acción conjunta básica da lugar a la cognición social.

Los estudios en neurociencia establecen la relación entre cognición, palabra y movimiento (Vega, 2005), pues las zonas cerebrales que están implicadas se activan simultáneamente. El descubrimiento de las neuronas en espejo implica que el movimiento que otra persona realiza ocasiona la activación de las áreas motoras del observador, como si estuviera haciendo la misma acción sin llevar a cabo el movimiento y esto sucede también con el lenguaje expresivo y los aspectos sociales del comportamiento.

2.2.3. El cuerpo como expresión de la identidad.

Hasta aquí se ha presentado cómo la funcionalidad corporal cinestésica está implicada tanto en la relación entre la capacidad para resolver problemas o crear productos en un contexto que lo valora cuanto en que esa acción se realiza a partir de la acción del propio cuerpo que consolida el pensamiento como la relación entre la persona y la realidad. De esto se desprende que cuerpo y mente son una entidad indisoluble, a diferencia de las corrientes filosóficas y científicas que ubican al cuerpo como un objeto mecánico, meramente un contenedor de la mente, las ideas o el alma. Con Piaget, claramente el cuerpo, su movimiento y su sensorialidad son la inteligencia pues su finalidad es adaptarse a la realidad. Así el cuerpo es el sujeto (no es un objeto) y su relación con la realidad va enriqueciendo su conocimiento.

Cada experiencia (corporal cinestésica) es un acto cognitivo (inteligente) que le otorga sentido al mundo y cada experiencia se inicia en la percepción (inteligente cinestésica corporal) del mundo. El filósofo Merleau-Ponty (1994) formula la unidad cuerpo-sujeto como ser-del-mundo, a partir de la percepción subjetiva que analiza la forma en que el mundo está estructurado. El tamaño, el color, el espacio o el tiempo parecen realidades objetivas pero no lo son porque no son una realidad fenoménica sino subjetiva. Por ejemplo, si un punto está lejos, lo está en virtud de un punto subjetivo (está lejos de mí o del centro de la ciudad, cuando yo me ubico o ubico a la ciudad como centro).

Es este cuerpo vivo el que genera sentido, no es un observador pasivo que solo acumula información para luego sumarle algún tipo de significación. El pensamiento como operador de símbolos –o la reflexión intelectualista- que construía el mundo o la realidad en una representación era para Merleau-Ponty incompleto e ingenuo, al punto de no reconocer su propio comienzo. La realidad no está por ser construida o constituida sino que, por el contrario, está por ser descrita. El mundo está dado previamente a cualquier actividad del juicio u operación lógica y la percepción entra a considerarse como “el trasfondo sobre el que se destacan todos los actos” (Merleau-Ponty, 1993, p. 10). No hay un hombre interior, cogito cartesiano, poseedor de la verdad o del poder constituidor de la realidad, el hombre yace en el mundo y es en el mundo en donde logra conocer (Angulo, 2017, p. 78).

Así, el cuerpo es el ser del mundo y en su interacción con el mundo conoce, le otorga significado. Ahora bien, lo que interesa mucho a la presente investigación, el cuerpo expresa su intención significativa incorporada en su acción previa a través de los signos, en los que se incluye el gesto y la palabra:

Pues bien, el cuerpo es eminentemente un espacio expresivo... el movimiento de expresión... proyecta hacia fuera las significaciones dándoles un lugar, lo que hace que ellas se pongan a existir como cosas, bajo nuestras manos, bajo nuestros ojos... El cuerpo es nuestro medio general de poseer un mundo... pasando de su sentido propio a un sentido figurado, manifiesta a través de ellos un nuevo núcleo de significación: es el caso de los hábitos motores, como el baile (Merleau-Ponty, 1994, p. 163).

El cuerpo es el lenguaje dado que su movimiento tiene significado. Esta cualidad expresiva del cuerpo permite la intersubjetividad mediante la intercorporalidad (Carvajal, 2020), pues no todas las relaciones con la realidad son sujeto-objeto sino también sujeto-sujeto, es decir, una coexistencia:

Me comprometo con mi cuerpo entre las cosas, éstas coexisten conmigo como sujeto encarnado... no comprendo los gestos del otro por un acto de interpretación intelectual, la

comunicación de las consciencias no se funda en el sentido común de sus experiencias, por más que ella lo funde igualmente bien: hay que reconocer como irreductible el movimiento por el que me presto al espectáculo, me uno a él en una especie de reconocimiento ciego que precede la definición y la elaboración intelectual del sentido.” (Merleau-Ponty, 1993, p. 202).

Un reconocimiento ciego que proporciona sentido, es decir, no intelectual sino intensamente comunicativo, subjetivo, como ocurre en la pantomima donde el espacio, el tiempo, la intención y el discurso se construyen a partir del movimiento corporal.

2.2.4. *El cuerpo en el teatro.*

El valor del cuerpo como signo es fundamental en las artes escénicas como el teatro y la pantomima, el cuerpo es el instrumento del actor y, al mismo tiempo es el signo (Arrau, 2010) Por ello, requiere una ejercitación, una preparación que lo haga capaz de ser signo, de expresar ideas y sentimientos mediante sus acciones.

Existe la peregrina creencia de que no hay nada más fácil que ser actor, ya que lo único necesario es subir al escenario y decir frases que ni siquiera han sido inventadas por él... tal facilidad es solo aparente. El hecho de que él mismo sea su instrumento, hace que se pierda la objetividad necesaria, ya que no puede verse actuar. Para manejarse a sí mismo necesita una larga preparación hasta poder dominar su instrumento. Y la calidad de este instrumento va a determinar su calidad (Arrau, 2010, p. 41).

Así, pues, el cuerpo debe ser capaz de realizar tareas fundamentales: recurrir a su propia inteligencia para dar a entender las intenciones de sus actos en la escena sin decir palabras; a partir del desarrollo de sus capacidades corporales, teniendo en cuenta sus propiedades físicas singulares (especialmente la coordinación y el control corporal); a partir de la manera en que expresa corporalmente su sensibilidad (es decir, la expresividad); y, finalmente, de elegir creativamente entre todas las posibilidades de resolver cómo manifestar el propósito de la conducta de la acción de su personaje (generación de ideas de movimiento).

Dubatti (2016), cuando se refiere al hecho teatral, es decir, cuando hay una función de teatro (que puede tratarse de pantomima, el teatro en sentido general), lo nombra *cuerpo poético*, en relación a que concentra todo el acontecimiento teatral en función de ser comprendido por otro (el público) en una relación de coexistencia con los productores del acontecimiento escénico (director, escenógrafo, autor, etc.); a esa relación lo llama convivio. Para Dubatti, el teatro es un acontecimiento con la presencia aurática de los cuerpos, es decir, que a diferencia del cine o de las nuevas artes audiovisuales relacionadas a las tecnologías de la información y la comunicación donde también hay actuación, el teatro se realiza con la presencia física corporal de actores y espectadores en el presente; lo que convierte el teatro

escénico, en un acto comunicativo mediante la sensibilidad, no cualquier acto sino uno trascendente, donde lo humano, lo ontológico, se expone. Esa relación con la presencia de los cuerpos de creadores y espectadores es una relación de comunión, no de transmisión sino de cocreación de significados (hecho por los actores, el público y los demás participantes), es decir, de convivio. En este sentido, se entiende que el cuerpo del actor es simbólico:

Según Dubatti (2007: 90), el cuerpo del actor es específicamente cuerpo poético, porque este produce “un ente poético, dotado de rasgos ontológicos singulares, a partir del que se producen procesos de semiotización que nunca se completan o agotan”. El cuerpo del actor es origen de mundos poéticos posibles, es un lugar donde habitan diferentes construcciones hechas por el artista, por el contexto o por contextos poéticos prestados (Vargas, 2011, p. 3).

En suma, el cuerpo del actor es el objeto poético, el objeto de creación, el objeto artístico del hecho escénico, por tanto, debe poseer actitud poética para crear acciones ficcionales y debe ser eficaz para representar de tal modo que el espectador comparta la experiencia a nivel sensible y cognitivo. Para Ráez (2017), que incluye a la pantomima dentro del teatro como arte del devenir y del movimiento:

En otras palabras, en el teatro el ser humano real actúa como significante de seres humanos ficticios. Ahora bien, el dato más objetivo de las relaciones humanas es el comportamiento social, que se expresa mediante indicadores o confesiones que se extienden al entorno espacial y sus ocupantes... El sentido se deduce de los comportamientos en juego. Los espectadores se comportan como testigos de un suceso al que interpretan, desde su experiencia, según los datos observables que se les proporciona (p. 28).

2.2.5. *La inteligencia corporal cinestésica en la educación.*

Es evidente que la teoría de las inteligencias múltiples ha tenido una gran repercusión en la educación, sobre todo en la didáctica, es decir, en cómo enseñar, en el entendimiento de cómo ocurre el procesamiento de las capacidades cognitivas referidas a los estudiantes para encontrar su perfil, han surgido metodologías de enseñanza. Así lo reconoce el propio Gardner (Gardner, 2006).

Para Gardner (2001a, 2001b), todos los seres humanos tenemos todas las inteligencias propuestas, pero también cada persona tiene un perfil específico en el que se identifican mayores posibilidades en determinadas capacidades que en otras. Así, por ejemplo, un cirujano evidentemente posee una inteligencia lógico matemática para conocer su ciencia, una inteligencia cinestésica corporal para realizar operaciones de alta cirugía, una inteligencia interpersonal para tratar con los pacientes y el equipo de trabajo, una inteligencia naturalística que lo motiva a investigar en la naturaleza orgánica, mientras que podría destacar poco en la

inteligencia musical, intrapersonal, espacial, lingüística o existencial sin que esto signifique que no posea cualidades sino que destaca más en las primeras que en las segundas.

Por esta razón, para Gardner, la educación debe reconocer que no todos los estudiantes deban seguir un único enfoque pedagógico, que por lo general se centra en las capacidades lógicas y lingüísticas y desconoce los diversos modos de aprendizaje. Una metodología más adecuada es tratar los temas a partir de los diversos enfoques considerando todas las inteligencias. Las experiencias educativas deben incorporar, la música, el uso del espacio y el cuerpo, las perspectivas naturalísticas, las relaciones interpersonales, el desarrollo de una perspectiva filosófica que lleve a un comportamiento ético con la inteligencia existencial e intrapersonal. Esta diversificación pedagógica puede emplearse en cualquier disciplina (historia, geografía, ciencias sociales, etc.). Por ejemplo, en un curso de arte que enfatice la pantomima, evidentemente, se pondrá en juego la inteligencia cinestésica corporal, pero también las demás: para el análisis del texto, la inteligencia lingüística y la lógica; para el uso del ritmo y la música, la inteligencia musical; para el uso y la creación espacio escénico (los lugares ficticiales donde ocurre la historia), la inteligencia espacial; para la constante preparación y perseverancia, la inteligencia intrapersonal; para la puesta en escena con los demás compañeros, la inteligencia interpersonal; para el uso de los maquillajes, la inteligencia naturalística; y, para el propósito de la puesta en escena, la determinación de las premisas filosóficas del espectáculo, la inteligencia existencial.

Ahora bien, también se han propuesto actividades específicas para el desarrollo de la inteligencia cinestésica corporal. Armstrong (2006), por ejemplo, desarrolló diversos enfoques para cada una de las inteligencias múltiples. A continuación, presentamos una extracción de sus propuestas para la inteligencia cinestésica corporal:

Tabla 1. Características de la inteligencia cinestésica corporal en relación con la educación.

| | Componentes clave | Sistemas de símbolos | Estados finales máximos |
|-----------------------------------|--|---|---|
| Inteligencia cinestésica corporal | Capacidad de controlar los movimientos corporales y de manipular objetos con habilidad | Lenguaje de signos, Braille, sistema de movimientos de Laban para la danza. | Atleta, bailarín, actor, mimo. Ejemplos: Martha Graham, Auguste Rodin, Marcel Marceau |
| Estudiantes | Piensen | les gusta | Necesitan |
| | A través de sensaciones somáticas | Bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular | Juegos de rol, teatro, movimiento, juegos de construcción, deporte, juegos físicos, experiencias táctiles, aprendizaje manual |
| Maneras de | Actividades | Materiales docentes | Instrucciones |

| | | | |
|--|--|--|--|
| enseñar | Aprendizaje directo, drama, baile, deportes, actividades táctiles, ejercicios de relajación | Herramientas de construcción, arcilla, equipo deportivo, objetos para manipular, recursos de aprendizaje táctil | Construye, representa, toca, siente de forma "visceral", baila |
| | Ejemplo de movimiento educativo | Ejemplo de modelo de presentación adoptado por el profesor | Ejemplo de actividad para empezar una lección |
| | Aprendizaje manual | Utilizar gestos/expresiones dramáticas | Objeto misterioso que va pasando por toda la clase |
| Ejemplos demostrativos de conocimientos en temas específicos | Factores asociados con la derrota del Sur en la Guerra Civil Estadounidense | Desarrollo de un personaje de novela | Principios del enlace molecular |
| | Crear mapas 3D de batallas importantes y representar los enfrentamientos con soldados en miniatura | Mediante gestos, representar el personaje desde el principio hasta el final de la novela de manera que se perciban los cambios | Construir estructuras moleculares con cuentas de colores. |

Fuente: Adaptado de Armstrong (2016).

Antunes (2008, 2012), también analiza juegos y actividades pedagógicas aplicando las inteligencias múltiples. Manifiesta que el contenido disciplinar de los diversos cursos se puede enfocar mediante actividades cinestésicas corporales: “Todos los temas desarrollados en clase pueden generar actividades que permitan simulaciones que ofrezcan la oportunidad de emplear el lenguaje corporal para ilustrar los saberes que están elaborando” (Antunes, 2008, p. 25). Por simulaciones se refieren a representaciones escénicas: “la cinestésica-corporal se manifiesta en el lenguaje gestual y en la mímica, y se presenta muy claramente en el artista y en el atleta, que no necesitan elaborar cadenas de raciocinios en la ejecución de sus movimientos corporales” (Antunes, 2012, p. 12).

Recomienda usar la pantomima pues considera que los estudiantes pueden desarrollar interés por contenidos tradicionales. Propone convertir la información extraída del lenguaje escrito en lenguaje corporal lo que da estructura a la secuencia de movimientos evitando la improvisación inestructurada. Igualmente, propone la danza contextualizada por temas curriculares. Se aproxima a las estrategias de la educación por el movimiento de Jean Le Boulch (Canal y Canal, 2001) para aprender contenidos de matemáticas recurriendo al trabajo corporal en grupo, usando el espacio como pizarra, utilizando incluso las estrategias del deporte para ello.

2.2.6. La pantomima en la escuela.

Si bien el cuerpo puede ser un medio para obtener conocimiento de los distintos cursos, la pantomima en sí misma desarrolla sus propios contenidos y propósitos educativos. La dramatización y la expresión corporal son objetos de estudio de la pantomima y, como se

prescinde de la palabra, constituye una oportunidad de desarrollar capacidades expresivas en los estudiantes a través del movimiento, el gesto y la acción. Esto definitivamente ayuda en el desarrollo de la personalidad, la sociabilidad, la creatividad, la inteligencia y el dominio de sí mismo.

Cervera (1984) sostiene:

...a menudo resulta difícil distinguir si un gesto o movimiento pertenece al mimo o a la expresión corporal. Por fortuna, para estos niveles educativos, muchas veces no será absolutamente necesaria tal precisión. El mimo propiamente tal resulta excesivamente complicado, pero hay que reconocer que algunas manifestaciones son comunes al mimo y a la expresión corporal y difícilmente separables. La educación eficiente en mimo y expresión corporal requerirá el uso de un buen manual que clarificará dudas y proporcionará ejercicios. Los manuales más adecuados para este caso son lógicamente los pensados más para la educación que para la formación de actores. (p. 23).

Por lo tanto, se considera a Cervera, ya que se dirige al alumno propiamente dicho, y que un taller de pantomima se puede aplicar en los centros educativos y este puede ser beneficioso en otros cursos ya que logrará afinar su concentración mental y/o desarrollar su creatividad. Sin embargo, no solamente incide en el desarrollo individual, sino también cultural puesto que la denominación del arte de la pantomima deviene del griego *mímesis* que es imitación, imitación de la realidad humana como dice Aristóteles (2015) en su *Poética*. No se trata de una imitación cualquiera sino de la vida misma, de la capacidad que tienen los seres humanos para decidir en relación a su *polis* o entorno social. Así, pues, la pantomima también sirve para reflexionar sobre la realidad, estudiarla, exponerla críticamente, tal como lo hacen Chaplin o Marcel Marceau en sus representaciones.

Coronado (s.f) en su artículo, *Apuntes de un Taller de Pantomima*, afirma que, “(...) la acción verbal era la que marcaba el conflicto y la solución. Esto no podía ser eterno y en la constante búsqueda teatral se le prestó mayor atención al cuerpo, generador incansable de emociones e ideas” (Coronado, s/f, p. 5).

Concuerdo con Coronado, ya que, un alumno por lo general siente vergüenza para expresar su voz en público, y es justamente que, el taller de pantomima brinda los ingredientes necesarios para estimular la cinética del alumno y además de ir descubriendo nuevas formas expresivas.

Motos (2003) afirma que, “el trabajo en taller favorece el desarrollo interpersonal estudiante-estudiante y profesor-estudiante” (p. 204). Es decir, los trabajos en equipo no deben carecer de armonía, y un taller de pantomima brinda justamente esos canales comunicativos

para ser capaces de comprender y respetar al otro mutuamente, lo que es esencial para la formación de un estudiante. Es decir, es importante que los docentes pongan énfasis en esta área, ya que los niños en general son hiperactivos y la única manera de controlar esos canales de energía es dosificarlos mediante el taller, así como lo pueda afirmar Ada Bullón:

La razón de preferir primero la pantomima es porque al niño siempre le es más fácil moverse sin hablar que hablando, en sus primeras experiencias. Y por otra parte, el trabajo de expresión corporal que se realiza para actuar sólo en pantomima es muy bueno para trabajar por el desarrollo de expresividad, y a su vez este desarrollo da seguridad a la persona (Bullón, 1983, p. 39).

El movimiento es para mí un medio de posibilidades para realizar algún recorrido en el tiempo y espacio. Pero el movimiento no sólo es moverse sino también es quietud, por ejemplo, una estatua humana en su pleno actuar no se mueve, pero está actuando porque está transmitiendo su mensaje o algún código que el espectador tiene que descifrar, entonces a través de su pantomima estática cumple su función de movimiento, ese movimiento interno, que puede dar incluso, esa sensación que de verdad se está moviendo. El movimiento también se da en el espacio a través de la exploración del actor para comunicar su mensaje. Esa exploración es una búsqueda de desplazamientos y de niveles hasta llegar a una comunión del cuerpo con el espacio.

El movimiento es un desplazamiento del cuerpo en el espacio. Decimos movimiento cuando se cumple ese desplazamiento y no vemos en él ni acción ni gesto. De la misma manera que decimos sonido cuando el estímulo sonoro no incluye un concepto verbal, palabra. Es diferente moverse que hacer, hay gente que se mueve mucho y no hace nada. Hay gente que hace mucho sin moverse mucho. Hay gente que frente a un estímulo necesita moverse, otra hacer. O la misma persona puede reaccionar distinto en circunstancias diferentes. (Elizondo, s./f., p.11).

En cuanto al gesto puedo definirlo como una necesidad voluntaria e involuntaria de comunicación que está ligado al cuerpo propiamente dicho. El gesto no es sólo gesticular el rostro, hacer muecas o morisquetas para tratar de decir algo. El gesto puede ser una acción mínima que compromete todo el cuerpo y la mente, además que es muy importante también el control adecuado de respiración según la actitud del mimo, por ejemplo en una acción cuando se quiere beber un vaso con agua; primero el mimo tiene que sentir sed (aunque no lo tenga, expresar esa necesidad) luego imaginar el vaso con agua que está sobre una mesa (aunque no existan en la realidad) el mimo deberá hacer ese gesto de acción para que el espectador vea que el mimo de verdad tiene sed y bebe el agua.

Para volverse buenos mimos es necesario ejercitarse ante todo en la acrobacia, hacer que el cuerpo se vuelva esbelto y ágil, aprender a saltar, dar saltos múltiples, encorvar el busto, saber caer de golpe, caminar de manos... Segundo: aprender a respirar justo en relación con el gesto, respirar bien para no enfermarse, es esencial. Tercero: aprender la manipulación, es decir, saber construir con las manos los objetos en la nada, dando la impresión de agarrarlas, moverlas, depositarlas. Por ejemplo: tomo una botella por el cuello o más abajo... en este caso alargo los dedos en la pieza y ejecuto el gesto de tomarlo con las dos manos... así, es obvio, puedo diseñar con más precisión la botella: con la izquierda dibujo el cuello, apretándolo, con la otra, el cuerpo de la botella... con el gesto puedo indicar el peso... ligero o, fingiendo cansancio, pesado. (Fo, 1993, p.85).

Y en la acción, esa sola palabra se me viene a la mente como una intención que el mimo hace a través de una serie de movimientos que tienen un objetivo, ese objetivo, ese fin, el punto final. Por ejemplo en la cachetada lo que cuenta es el golpe. Entonces en mi práctica puedo asegurar que una acción se da por una elaboración visual, temporal y espacial en que se van afinando las acciones, es decir tener un control físico y mental.

En lo general la importancia en el mimo es reconocer los códigos del movimiento partiendo del cuerpo humano en acción para que el espectador tenga esa sensación de organicidad durante el espectáculo.

Estos esquemas actitudinales con los que cuenta el mimo, actúan como generadores a partir de los cuales surgen infinitas posibilidades de acción, y es ésta la que aporta y soporta, como superestructura, el sentido y el contenido dramático de toda obra mímica. Todo movimiento humano voluntario tiende a un fin (consciente o inconscientemente) y desde ese punto de vista no podemos hablar de movimiento expresivo si no hay intencionalidad. El hombre actúa permanentemente y todas sus acciones siempre tienden a un objetivo. Todo movimiento, ya sea manipulación, gesticulación, desplazamiento, aparece integrando una estructura superior que los contiene y que denominamos acción (Hernando, 1996, p.71).

En resumen, movimiento, gesto y acción, sometidos al código particular de la pantomima, constituyen el lenguaje básico del que se sirve el mimo en su trabajo creador.

Y para reafirmar mi propuesta metodológica, de cómo la pantomima puede estimular la inteligencia cinestésica corporal cito a Howard Gardner que sostiene:

Depende del mimo crear la apariencia de un objeto, una persona o una acción; y esta tarea requiere de la caricatura artística, una exageración de los movimientos y reacciones, para que los componentes sean reconocidos sin ambigüedad y se unan en una representación en conjunto. Por ejemplo: para retratar un objeto, el mimo tiene que delimitar, por medio de gestos, la forma de un objeto y denotar, por medio de expresiones faciales y acciones corporales, lo que está haciendo ese objeto y sus efectos en el mimo. Un mimo de especial talento como Marceau

no sólo puede crear personalidades (como un bravucón) y acciones (como escalar) sino también animales (mariposas), fenómenos naturales (olas encrespadas) e incluso conceptos abstractos como la libertad o el sometimiento, bueno y malo, fealdad y belleza. Pero lo que sorprende todavía más es que a menudo crea simultáneamente una serie de estas ilusiones. El mimo es un ejecutante, y en efecto uno raro en grado sumo. En nuestra cultura no están desarrolladas en forma amplia las inteligencias que aprovecha. Sin embargo, quizá por esa misma razón, indica en forma especialmente notable las acciones y capacidades asociadas con una inteligencia cinestésico corporal (o, corporal, por brevedad) sumamente evolucionada. Una característica de este tipo de inteligencia es la habilidad para emplear el cuerpo en formas muy diferenciadas y hábiles, para propósitos expresivos al igual que orientados a metas: éstas son las que vemos cuando Marceau finge correr, escalar o levantar una maleta pesada. Igualmente característica es la capacidad para trabajar hábilmente con objetos, tanto con los que comprenden los movimientos motores finos de los dedos y manos como los que explotan los movimientos motores gruesos del cuerpo. También éstos se pueden observar en una actuación de Marceau, cuando con delicadeza quita la tapa del termo o se tambalea de lado a lado en el tren que se mueve con rapidez. En este capítulo trato como núcleos de la inteligencia corporal estas dos capacidades —el control de los movimientos corporales propios y la capacidad para manejar objetos con habilidad. Como ya he señalado en el caso de otras inteligencias, estos dos elementos medulares pueden existir por separado; pero en el caso típico, la habilidad para emplear el cuerpo para fines funcionales o expresivos tiende a ir de la mano de la habilidad para la manipulación de objetos (Gardner, 2001, p.165).

Así mismo Juan Cervera asevera que:

El mimo bajo la denominación de expresión corporal podría acogerse todo tipo de expresión que utilice el cuerpo humano como instrumento, de forma restringida suele aplicarse al lenguaje que, sirviéndose del gesto, del rostro, de la posición, subraya, completa y, a veces, sustituye al lenguaje de la palabra oral. La amplitud abarcada por la expresión corporal hace que no podamos hablar de ella como si fuera un lenguaje único con su código bien especificado y fijo para su totalidad. Aunque algunos gestos han quedado ya codificados con significado concreto; la genuflexión, el estrechar las manos, las palmaditas al hombro, los movimientos de cabeza para negar o afirmar..., no obstante, la expresión corporal, salvo en estos casos en que el gesto se ha transformado en símbolo, goza de gran libertad, y su característica fundamental es la espontaneidad (Cervera, 1984, p.21).

Pantigoso (1994) en *Educación por el Arte: Hacia una pedagogía de la expresión*, define que:

Lo primero que descubre la persona de su propio ser es el cuerpo. (...) expresándose con la totalidad de su cuerpo, sus códigos son decodificados por el otro porque siendo también un lenguaje el sujeto logra comunicarse con el mundo que lo rodea aun antes de aprender a hablar. (...) La educación a través del movimiento permite la expresión de sentimientos,

voliciones e ideas por medio de nuestro cuerpo en movimiento. Por eso, a esa expresión se le llama también “expresión corporal”. Mediante ella los niños, (...) consiguen un dominio del cuerpo que supone sensibilidad e imaginación suficientes como para llegar al máximo de su capacidad expresiva. (...) La integración del niño mediante el juego dramático es un recurso muy importante. Debe partir de los ejercicios de sensibilización en donde están presentes el silencio, los gestos, los movimientos, pero también las expresiones corporales, las improvisaciones grupales” (pp. 94 – 95 – 97).

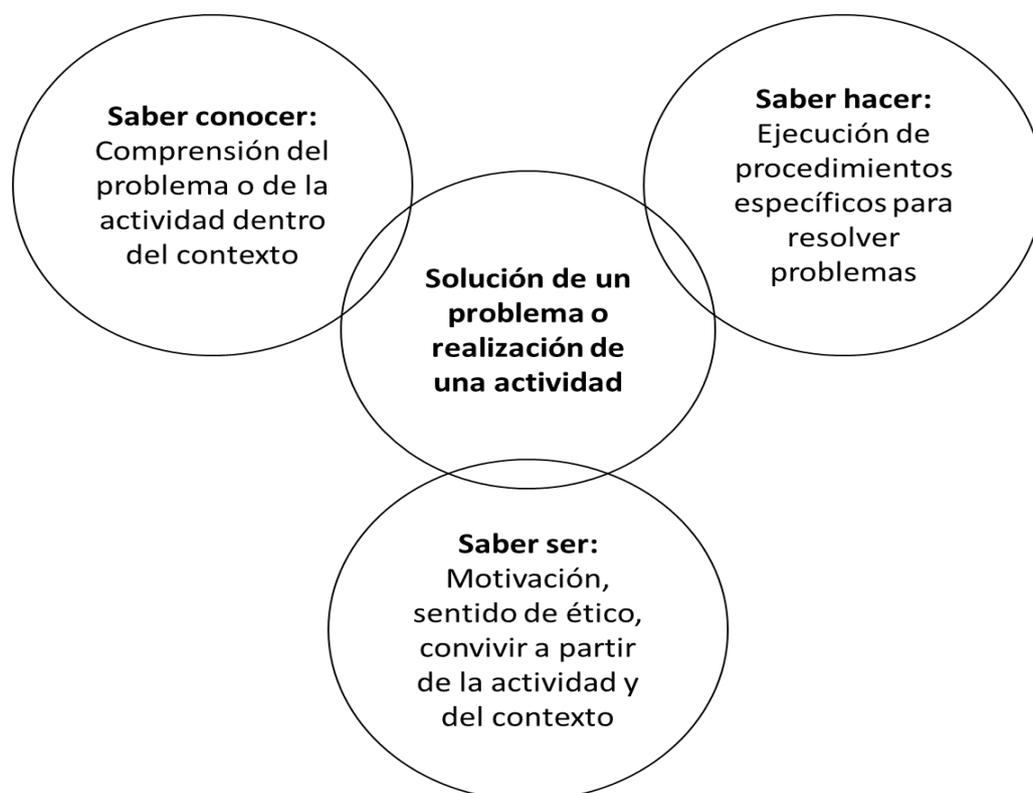
Como afirma Pantigoso, es necesario y urgente estimular la capacidad corporal del niño, ello permitirá, ya que, siendo éste un ser social permitirá ir descubriendo su propia personalidad.

2.2.7. Taller.

Las estrategias didácticas se formulan para lograr tres saberes fundamentales: conocer, hacer y ser. El saber conocer implica la identificación, la comprensión y la función de un hecho, proceso, idea o categoría; el saber hacer implica el desempeño en procedimientos y técnicas del dominio del conocimiento; y el saber ser implica una autorreflexión y los propósitos sobre el desempeño en relación a valores, actitudes y normas personales y sociales (Tobón, 2022).

Figura 1.

Los saberes que procuran las estrategias didácticas.



Adaptado de Tobón (2019)

En relación con la presente propuesta pedagógica, los estudiantes deben conocer la finalidad y la técnica de la pantomima, tomando el contexto cultural al que se referirán las

historias. Los estudiantes deben capacitarse en la técnica corporal del mimo y en la creación de la pantomima. Por último, los estudiantes ejercitarán las posibilidades de su inteligencia cinestésica corporal, las mismas que se realizan en un entorno de convivencia y con el propósito de formular un hecho escénico que se construye a partir del desarrollo de una perspectiva personal sobre su compromiso con la realidad.

Las estrategias son un conjunto organizado de procesos de enseñanza para lograr el aprendizaje de un conocimiento o de un procedimiento. Tobón (2022) lo definió de la siguiente manera:

teniendo como base la articulación con el desempeño humano, las estrategias pueden ser definidas como una secuencia de pasos o etapas que se ejecutan con el fin de alcanzar unos determinados objetivos, mediante la optimización y regulación de los procesos cognitivos, afectivos y psicomotrices. Un punto por resaltar -y que va a ser esencial para entender lo que sigue- es que las estrategias constituyen actividades conscientes, deliberadas y planificadas (p. 182).

El taller es una estrategia didáctica que sirve para desarrollar las capacidades de saber hacer. Ander-Egg (1991) formuló el concepto del taller dentro de la práctica educativa.

En el caso de talleres a nivel primario o secundario, los conocimientos se adquieren en una práctica concreta vinculada al entorno y vida cotidiana del alumno, o mediante la realización de un proyecto relacionado con una asignatura o una disciplina en particular (p. 11).

Así, pues, en el taller se adquiere conocimientos de modo práctico, donde el cuerpo del estudiante es un eje importante pues el comportamiento demostrará cómo el estudiante aplica sus capacidades en la producción de un objeto, volviéndose progresivamente más diestro. La acción es el medio del aprendizaje. Pero no solo es definido por el quehacer sino que el taller se organiza mediante un proyecto sistemático. En este sentido, el taller de pantomima no solo hará que los estudiantes adquieran las capacidades prácticas de la representación corporal sino que se proyectará que el logro se patentiza en la presentación de una representación escénica en la que por equipos se crearán historias. Por esto el taller de la presenta propuesta pedagógica de pantomima se organiza en tres unidades con cuatro sesiones de aprendizaje.

2.3. Fundamentos teóricos específicos de la propuesta.

2.3.1. Origen de la pantomima.

El origen de la pantomima se puede rastrear desde la antigua Grecia. La palabra griega *mimo* significa imitación de la realidad; el mimo imitaba la vida, pero a diferencia de lo que conocemos hoy en día, esta era una forma hablada y cantada, además de corporal. Esto cambia en Roma luego que un esclavo griego que era actor, sufriera un ataque de afonía por lo cual no

podía hablar; entonces otro tuvo que leer sus parlamentos mientras él actuaba o mimaba, haciendo solo los gestos. Es así como se comienza a poner énfasis en esa forma de representación, que se hizo muy popular luego por toda Europa. Aranda (2014) afirma que “En los siglos XVIII y XIX, la pantomima vive su época de esplendor: arlequinadas y paradas, actuaciones mudas de los feriantes que reintroducen la palabra mediante subterfugios divertidos” (p. 17). Esta referencia al tiempo de la comedia del arte requiere una explicación pues en Francia, donde se desarrolló mucho más la pantomima, la agrupación Nacional Comedia Francesa protestó por los comediantes callejeros y el rey los silenció por edicto. Así lo resume Arcos (2021):

En el siglo XVII, viéndose la Comedie Française opacada por los saltimbanquis italianos reclama los privilegios que el Rey le había otorgado: prohibir a los foráneos representar farsas o comedias. Ante esto, los volatineros aceptan no actuar más en «diálogos» y reabren sus salas ofreciendo «monólogos». Siguen haciendo las mismas obras, sólo que se las arreglan para «no dialogar en escena». Si deben replicar, uno de ellos lo hace desde fuera de escena. Entonces, una nueva demanda fue presentada argumentando que lo que hacían seguía siendo parte de la comedia. En consecuencia, les prohíben hablar. Ante eso, deciden cantar y gestan la ópera cómica. En poco tiempo también estuvo claro que tampoco podían cantar. Finalmente, los foráneos deciden «respetar» la ley recurriendo al único recurso legal que les quedaba: su expresividad corporal. La Commedia dell'arte, un teatro hecho en familia (Martinelli, Lostraccino, Armani, Scala, Valerini), triunfa porque le da importancia a lo que sucede y no a las palabras (pp. 123.124).

De allí, en Francia el artista Debureau a mediados del siglo XIX da forma al personaje *Pierrot*. A finales de ese siglo, se reclama que el teatro está sobrecargado de palabras y, precisamente un poeta, un experto en la palabra, Françoise Delsarte, reclama en sus declamaciones que el movimiento es el idioma de las emociones y Diderot decía que el teatro no se puede representar sin mimo (Arcos, 2021).

El arte de la pantomima hoy ha evolucionado, ya que se desecha de manera radical el lenguaje verbal, potenciando el del cuerpo y el gesto y la creación de Etienne Decroux (2000), quien llamó a la disciplina Mimo Corporal. Claramente la pantomima se caracteriza por ser una forma de teatro no hablado. Aunque el teatro hablado es subsidiario del teatro debido a que las acciones son más importantes que la palabra.

2.3.2. Mimo y pantomima.

En ocasiones se usan indistintamente ambas palabras para designar al arte del movimiento corporal. Ya, por su etimología, mimo significa imitación en griego, mientras que pantomima significa todo imitación. Como ya se ha señalado anteriormente, la imitación en el

contexto cultural de la Grecia antigua, la *mímesis* no es una mera copia sino una reiteración productiva en la que se le ha añadido un significado o propósito, una *proáresis* como señala en la *Poética* Aristóteles (2015). Así, pues, se debe entender que la imitación, el mimo o la pantomima recrea actos humanos plenos de significado, de un propósito que ejemplifica la vida. Sin embargo, es necesario precisar la distinción entre mimo y pantomima. Pavis (2007) en su *Diccionario de teatro*, establece que el mimo es un creador del movimiento mientras que la pantomima es una representación de una historia que se cuenta mediante “gestos explicativos” (p. 293). El mimo prescinde de contenidos figurativos y se aproxima a una poética del movimiento de una manera más abstracta. La pantomima, en cambio, representa situaciones y personajes sociales. Así, pues, el mimo es el artista creador y la pantomima es la representación gestual de historias. Para efectos de la presente propuesta, lo que se pretende con el taller es capacitar a los estudiantes no para que sean mimos, sino para que sean capaces de realizar la pantomima y que pongan en juego sus capacidades creadoras y expresivas de su inteligencia cinestésica corporal mediante el movimiento, el gesto y la acción, lo que contribuirá al desarrollo de su persona.

2.3.3. *La pantomima y su aporte en la educación primaria.*

La educación debe capacitar a los estudiantes para comunicarse adecuadamente no solo en el aspecto verbal de la comunicación sino también en el canal visual de la comunicación. Como señalan Ballester y Campillo (2011)

Es fundamental la utilización de la expresión facial como vehículo de comunicación de nuestra realidad afectiva, por ser la cara nuestra parte más expresiva. Han de utilizarse todos los gestos y movimientos del cuerpo, entre los que se encuentran los de la cabeza, tronco, brazos, manos, piernas y pies, pero nunca la palabra ni ningún tipo de sonido.

Podemos considerar la pantomima como el medio más directo de comunicación dramática (Párrs. 11-12).

Desde el punto de vista del estudiante, Ballester y Campillo señalan que la pantomima permite conocer y valorar el cuerpo a través de la exploración de las potencialidades motrices, con gozo y en comunicación con los demás. También permite conocer y utilizar el funcionamiento de su cuerpo para adaptarse a las circunstancias. Por otro lado, al practicar la pantomima se aplican principios para resolver problemas motores y utilizar la expresividad corporal y gestual de manera creativa y autónoma dando cuenta de sus emociones, sensaciones e ideas.

2.3.4. *Concepto de pantomima,*

La pantomima es el arte de recrear la vida humana, es decir, de la acción humana. Esta definición se confunde con la definición misma del teatro, que es en palabras de Aristóteles (2015):

la imitación (mímesis) de una acción (praxis) de carácter elevado y completa, dotada de cierta extensión, en un lenguaje agradable, llena de bellezas de una especie particular según sus diversas partes, imitación que ha sido hecha o lo es por personajes en acción y no por medio de una narración, la cual, moviendo a compasión y temor, obra en el espectador la purificación propia de estos estados emotivos (p. 22).

El lenguaje agradable al que se refiere Aristóteles es básicamente el lenguaje corporal que conlleva una intención puesto que se refiere a la acción misma (no por medio de una narración). Es decir, el teatro cuenta una historia por medio de los actos que conllevan una intención, un propósito, una meta, una acción. Lo que diferencia al teatro de la pantomima es que en el teatro se habla; sin embargo, la palabra es subsidiaria al propósito, uno puede cambiar las palabras del personaje pero no sus actos pues desvirtuaría el propósito para el que se ha realizado.

Es por esta razón que Decroux (2000), el gran sistematizador del arte del movimiento corporal contemporáneo, reclama que la verdadera esencia del teatro es la acción y que se puede prescindir de todos los elementos espectaculares (escenografía, vestuario, música, etc.) excepto del cuerpo del actor y que su trabajo solo puede llevarse a cabo mediante una “precisión aproximativa de la acción” (p. 85) y “Nuestra mima trata de evocar con el sólo movimiento del cuerpo la vida mental, si lo logra, será un arte completo” (p. 89). Todo arte requiere una técnica, aunque su técnica no es el arte, las preguntas que Decroux se formula son: “¿Cómo hacer el gesto? ¿Cuándo hay que hacerlo? ¿Cómo construir la actitud? ¿Cuándo hay que crearla?” (p. 95).

Lecoq (2004), discípulo de Decroux, sistematizó el camino técnico de la preparación del mimo y de la pantomima. Hacía referencia a la presencia de la pantomima en la antropología, por ejemplo, cuando alguien quiere narrar un acontecimiento o fingir una dolencia, pero también del juego infantil. Y no le falta razón, pues la presencia de la mímesis distingue al ser humano desde la infancia, según Piaget (1996) es una manifestación de la inteligencia puesto que el niño interioriza la realidad, la reproduce añadiéndoles sus descubrimientos: “aparece como el desarrollo de una actividad asimiladora que tiende a incorporar los objetos exteriores a sus esquemas, acomodando éstos a aquéllos” (p. 18).

Lecoq (2004) estaría de acuerdo, en sus palabras: “el acto de mimar es un acto esencial, un acto de la infancia: el niño mima el mundo para reconocerlo y prepararse para vivirlo. El teatro es un juego que mantiene vivo este acontecimiento” (p. 42). Así, la capacidad para imitar es la esencia del aprendizaje, así como lo es la meta del teatro, “Este fenómeno es interesante en pedagogía: mimar permite redescubrir "la cosa" de una manera más fresca. El acto de mimar es, en este caso, un conocimiento” (p. 42).

Coincide con Decroux en que la pantomima y el teatro es uno solo: “Para mí, el mimo es parte integrante del teatro, no un arte separado. El mimo que yo amo es una identificación con las cosas, para hacerlas vivir, incluso cuando la palabra está presente” (p. 43). Propuso el término mimismo para diferenciarlo del mimetismo: “El mimetismo es una representación de la forma, el mimismo es la búsqueda de la dinámica interna del sentido” (p. 42). Así, pues, La dinámica interna del sentido se refiere al movimiento que obedece al propósito de la representación de una acción con pleno sentido del propósito.

Ahora bien, si sólo se trata de la acción, la pantomima quedaría en una pura abstracción, la acción se produce efectivamente en un espacio concreto y en un momento específico, en unas circunstancias dadas:

...la narración pantomímica utiliza lo poético. En ella, el tiempo y el espacio son un recurso narrativo, y las leyes físicas se usan para manejarlos con una técnica que da a la pantomima, una singular peculiaridad: la ilusión.

Aunque la pantomima siempre se actúa en presente; es decir, que sus acciones transcurren en el momento en que las vemos, pueden ser relatadas en pasado, en futuro, y circunscribirse a entornos distintos de un momento a otro.

Hablando específicamente de la técnica que permite al mimo manejar el espacio y tiempo de acuerdo a su particular sentido de lo dramático, diremos que básicamente se refieren a la alteración de velocidades y cualidades de movimiento (Rojas, 1997, p. 51).

En realidad, el tiempo y el espacio surgen y se perciben a través del movimiento y otorgan sensaciones y velocidades: ralentizado, acelerado, neutro, inmóvil, así como las circunstancias que los rodean. El mimo argentino Hernando (2018) llama *modulación dinámica de la acción* a las posibilidades del movimiento, el peso, la respiración, la actitud, la tensión muscular, el diálogo corporal están presentes en la situación dramática, en la representación del mimodrama. Relieva la importancia del movimiento en el surgimiento del tiempo y del espacio:

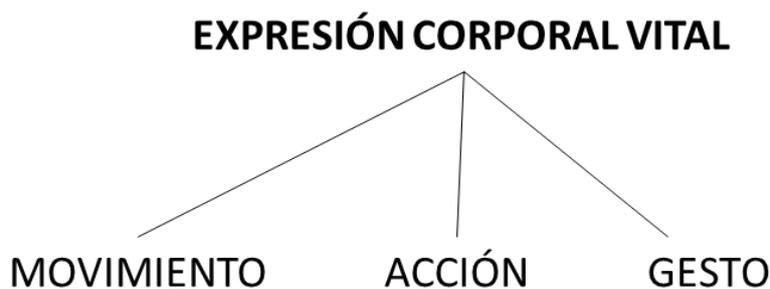
Podríamos ensayar una primera aproximación a los diferentes aspectos que constituyen esta materia discursiva productora de sentido y significación: el espacio (la percepción del espacio implica una acción en el espacio), y lo plástico-cinético (el cuerpo en movimiento –

codificado y no codificado-, las acciones, las microacciones, los gestos, y la dinámica del movimiento y su relación con el tiempo y la energía) (Hernando, 2018, p. 56).

Por esto, es importante determinar cómo están implicados los elementos expresivos del movimiento, su constitución en gesto e integrados en la acción, lo que formará parte de la propuesta pedagógica que elaboramos. Elizondo (2021) lo grafica de la siguiente manera:

Figura 2.

Esquema de las dimensiones de la Expresión corporal.



Recuperado de Elizondo (2021).

Para Hernando (2020), la expresión corporal sigue la estructura en que se presenta en la vida donde los seres humanos aprender a moverse, hacer actos y gesticular y requieren encuadres de enseñanza específicos de acuerdo a su naturaleza. Sin embargo, estos elementos no deben concebirse como separados, cuando se expliquen siempre estarán presentes los otros elementos, así, cuando se habla de movimiento se está refiriendo también a la acción:

Para mí, hablar de gesto-movimiento-acción como entidades separadas es lo mismo que querer separar cuerpo y mente. Toda acción es psico-física. por eso las teorías que hablan del cuerpo como instrumento siguen ignorando que no tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo en continua interacción con su medio, es decir en relación con las cosas y las personas que nos rodean a las cuales miramos, tocamos, escuchamos, olemos, gustamos o nos miran, nos tocan, nos escuchan, nos huelen o nos saborean (Hernando, 2020, p. 46).

A continuación, se desarrollan estos conceptos.

2.3.5. Movimiento.

Para Lecoq (2004) el movimiento no es un recorrido sino una dinámica de cómo se hace el desplazamiento donde se conjugan el cuerpo, su ritmo y fuerza en el espacio, lo que él llama el “cuerpo humano en acción: equilibrio, desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción, reacción” (p. 41). Y por ello privilegia en su escuela la investigación y práctica corporal de estos indicadores, segmentando las partes del cuerpo: “los pies, las piernas, la pelvis, el pecho, los hombros, el cuello, la cabeza, los brazos, las manos, aprovechando el contenido dramático de cada una de ellas” (p. 103). La preparación corporal no puede ser uniforme porque

cada persona tiene una forma corporal particular como una huella digital, no podría haber ejercicios para conseguir uniformidad alguna. Por el contrario, la preparación corporal tiene el propósito de:

...ayudar a cada uno a alcanzar la plenitud del movimiento justo, sin que el cuerpo haga “más de la cuenta”, sin que contamine aquello que debe transmitir. Se apoya por tanto, en primer lugar, en una gimnasia dramática en la que cada gesto, actitud o movimiento está justificado (Lecoq, 2004, p. 105).

Entonces debe entenderse que cada quien debe conocer su propia corporalidad y ponerla al servicio de la expresividad o del movimiento justificado y de la actitud. La actitud implica un estado interior que se evidencia en la inmovilidad expresiva:

Llamo actitud a un tiempo fuerte, cogido en el interior de un movimiento, en inmovilidad. Es un momento de stop que se puede colocar al principio, al final o en un momento de transición. Cuando se lleva un movimiento hasta su punto límite se descubre una actitud (Lecoq, 2004, p. 117).

Para ello, Lecoq establece ejercicios de actitudes en secuencias de movimientos, con la finalidad de conseguir las transiciones de movimientos encadenados.

Por su parte, Decroux (2000), igualmente propone un trabajo corporal dejando al último el trabajo del rostro: “¿Por qué mi preferencia por el cuerpo? Por esto: los órganos de expresión del cuerpo son grandes y los del rostro son pequeños. El cuerpo es pesado y los brazos son ligeros” (p. 137). Y propone trabajar las articulaciones que deben obedecer al pensamiento puesto que el movimiento se origina en un propósito; la relajación porque es el punto de partida de todo movimiento; la fuerza del músculo que implica la intensidad del pensamiento; y, por último, la rigidez de los órganos de expresión, es decir, la postura que corresponde a lo que Lecoq llama la actitud. Para Decroux, el rostro y los brazos tienen una correspondencia debido a que representan la expresión del pensamiento porque la finalidad es poner la expresividad corporal al servicio de la actuación.

Arcos (2021) señala que el movimiento no debe entenderse como desplazamiento sino como resultado la articulación de la vivencia:

Las leyes del movimiento (en relación con las fuerzas que lo producen) comprenden además del tono muscular y la energía involucrada, otros elementos no tangibles como las emociones, sentimientos, sensaciones, estados. Estas fuerzas que lo producen intervienen simultáneamente y su resultado, como ejercicio o expresión, depende de todas ellas. Por supuesto, para ejercitarse, se puede y se debe trabajar independientemente cada uno de estos elementos que hacen a la dinámica del movimiento (p. 55)

2.3.6. *Gesto.*

Decroux (2000) señala que los gestos aparecen en la medida que las actitudes se prolongan por el cuerpo, especialmente en la relación del rostro y los brazos:

Un hombre sonrío separando los brazos. Su sonrisa se acaba, sus brazos se alargan totalmente. ¿Por qué?

-Porque quieren y porque pueden.

¿Por qué quieren?

-En principio, porque esa sonrisa plena y ese gesto pleno expresan su idea. Después porque ese movimiento no implica ningún esfuerzo, y no tiene riesgos de herir.

El hombre sonrío de nuevo separando los brazos, Pero esta vez, detiene su sonrisa y su gesto antes de que finalice el recorrido posible.

¿Por qué?

-Eso quizá se deba a que su pensamiento va yendo más lejos, debería expresarse a través de la fracción del recorrido posible. Esto, quizá, debido a que su pensamiento se tropieza con un problema, Pero un problema que no tiene relación con el estiramiento de los músculos y la apertura de los brazos (p. 143).

El gesto depende de la actitud, es decir, la postura, el movimiento está en función del pensamiento que es dinámico, además que hay diversas formas o gestos en que la actitud se expresa.

Jacques Lecoq (2004) en *El cuerpo poético*, define:

En la *pantomima* (...) los gestos reemplazan a las palabras. Allí donde en el lenguaje hablado utilizaríamos una palabra, en la pantomima es necesario utilizar un gesto para representarla (...) Con frecuencia, los alumnos tienden a reproducir gestos de la vida cotidiana que contaminan el lenguaje de la pantomima. Sin embargo, ésta requiere gestos límites, que van más allá de lo cotidiano y que se inscriben en un tiempo diferente al del lenguaje hablado (pp. 151 – 152).

No debe entenderse que existe una sintaxis del gesto que es válido para todos los seres humanos. Ello es imposible porque cada ser humano ha tenido una historia particular que ha ido conformando una personalidad específica mediante la cual se expresa lo que individualmente piensa y siente, hay una propia educación sensible por los eventos que cada quien ha vivido. Por ello, cuanto se trabaja la pantomima es un contrasentido decir cuál es la forma de un gesto que sea legible por el público, hacerlo “contamina la pantomima”. Además, comúnmente se piensa que el gesto está circunscrito al rostro cuando en realidad las actitudes son un conjunto de ideas, sensaciones y acciones y, éstos no están circunscritos a una sola parte del cuerpo como es el rostro, sino están en todo el cuerpo. Por otro lado, los gestos pueden

generar la sensación que trasunta un lugar o un objeto. En la representación el cuerpo, mediante los gestos puede indicar el lugar donde está ocurriendo un hecho debido a que sus gestos representan su reacción ante ese lugar, por ejemplo una cueva desolada y oscura. En sus clases, Lecoq (2004) resume las exploraciones del gesto de la siguiente manera:

Profundizando en esta investigación, hemos llegado a explorar los gestos ocultos, las emociones, los estados profundos de los personajes, que expresamos a través de los mímajes: una especie de «grandes primeros planos» sobre el estado dramático interno del personaje. Sin interpretar nunca los sentimientos ni explicarlos, el actor propone gestos fulgurantes que expresan, según una lógica diferente, el estado de ánimo del personaje en un momento dado (una especie de “aparte” corporal en una fase de la actuación) (p. 154).

En suma, los gestos son una manifestación de las actitudes, las actitudes surgen en contextos determinados y se expresan mejor a través del movimiento que las palabras y expresan los estados de ánimo, el pensamiento y las decisiones que se toman. EL mejor enfoque para trabajar los gestos es la improvisación puesto que no existen gestos predeterminados sino que cada persona elabora una expresión corporal que le corresponde a su personalidad.

2.3.7. Acción.

Entiéndase por acción una serie de actos que obedecen a un propósito dentro de una historia. La acción es fruto de una decisión y, por esto, revela un propósito. La acción la realiza un personaje y responde a la pregunta qué desea hacer el personaje. Cuando la acción no va acompañada de la palabra, cualquier persona de cualquier cultura o idioma puede entender lo que sucede. La historia se convierte en mimodrama:

Sin embargo, el tema central –estrechamente vinculado con nuestra idea de dramaturgia- es, para mí, el logro de una estructura condensada, es decir: alcanzar la secuencia más potente (narrativa o no-narrativa) a través de acciones despojadas de movimientos desmesurados, redundantes o estereotipados, en busca de lo que me gusta llamar un Mimo dinámico.

Esa dinámica hace eje en un juego continuo de transformación y síntesis de la acción, por medio de diferentes elementos que están al servicio de la construcción de una dramaturgia corporal, que permiten afectar y modular la acción dándole sentido y significación (Hernando, 2018, p. 56).

Por esto, la acción debe tener un nivel de significación sobre lo humano si se trata de una acción corporal artística. La acción corporal tiene una calidad expresiva mayor que la acción representada por la palabra como en el teatro hablado, “la acción alcanzaría a tener su propia manifestación artística en el mimo” (Arcos, 2021, p.112).

Lecoq (2004), explora en su propuesta de investigación diversas formas de lenguajes mimados.

el lenguaje de situación (estoy sentado leyendo un libro, oigo que arañan la puerta, me doy la vuelta; vuelven a arañar, tengo miedo. La puerta se abre... ¡Y entra un gato!); *el lenguaje de acción* (llevo un saco de patatas cargado a la espalda; lo coloco en mi coche, entro en el coche, arranco...); *el lenguaje de sugerencias* (observo París desde lo alto de Montmartre y sugiero todo lo que veo: una brisa ligera, los tejados de los edificios, la torre Eiffel; doy existencia a las imágenes fuera de mí de manera impresionista); *el mimaje profundo* (encontrar, dentro de uno mismo, los gestos para comunicar lo que no tiene imagen). Estos lenguajes servirán a lo largo de todo el curso para los «teatros breves» realizados en la Escuela. Algunos conservarán estos tipos de lenguaje en sus futuras experiencias teatrales (p. 156).

Para Lecoq, la acción en la pantomima está relacionada con las acciones físicas mencionadas por Stanislavski (1993) que es la suma de actitudes que posee un personaje que intenta lograr un objetivo; la suma de objetivos ayuda a que la acción fundamental de la historia se cumpla. “Consiste en producir una acción física con la mayor exactitud posible... mimando el objeto, obstáculo, la resistencia” (p. 120).

La secuencia de la presente propuesta educativa en tres módulos que contengan estas tres dimensiones de la pantomima, es decir, sigue el camino que atraviesa el poner en juego las posibilidades del movimiento de los estudiantes, la exploración de los gestos mediante ejercicios de improvisación colectiva y la representación de la acción de una historia de pantomima.

2.3.8. Concepto de inteligencia cinestésica corporal.

Como ya se ha mencionado anteriormente, para Gardner (2001b, 2016) la inteligencia es un potencial biopsicológico, es decir, que en la conformación biológica de los seres humanos existe por genética, procesamiento neuronal o por ejercitación corpórea una capacidad de resolver problemas o crear productos; este potencial se encuentra condicionado por un marco cultural que provee la información o los retos que deben ser resueltos y que la propia cultura valida, es decir, que la familia, los maestros o la propia persona reconocen y alientan, porque les son útiles, porque incrementan sus valores culturales. Lo anterior es válido para todos los tipos de inteligencia.

Así pues, la inteligencia cinestésica corporal supone este potencial para emplear partes del cuerpo o la totalidad del cuerpo para resolver problemas o crear productos. Como se desprende de las capacidades corporales que el mimo demuestra, el producto que crea es la pantomima. La dimensión cultural en relación a la pantomima es la misma que la del teatro,

como hemos visto, porque se trata de hacer un retrato de la condición humana, solo que en la pantomima se hace a través de la expresión corporal lo que supone un dominio a excelencia de las potencialidades cinestésico-corporales de quienes la practican. En palabras de Gardner:

Una característica de este tipo de inteligencia es la habilidad para emplear formas muy diferenciadas y hábiles, para propósitos expresivos al igual que orientados a metas: éstas son las que vemos cuando Marceau finge correr, escalar o levantar una maleta pesada. Igualmente característica es la capacidad para trabajar hábilmente con objetos, tanto con los que comprenden los movimientos motores finos de los dedos y manos como los que explotan los movimientos motores gruesos del cuerpo. También éstos se pueden observar en una actuación de Marceau, cuando con delicadeza quita la tapa del termo o se tambalea de lado a lado en el tren que se mueve con rapidez (Gardner, 2016, p.220).

Gardner desarrolla el ejemplo del trabajo de pantomima de Marcel Marceau para ejemplificar la inteligencia cinestésica corporal.

Marceau sólo parece hacer lo que “hacen los individuos reales” todo el tiempo, “pero él es tan gracioso cuando lo hace”. Sin embargo, de hecho la representación de los actores, objetos, eventos y acciones en ausencia de la utilería física equivale a un alejamiento considerable de las actividades cotidianas. Depende del mimo crear la apariencia de un objeto, una persona o una acción, y esta tarea requiere de la caricatura artística, una exageración de los movimientos y reacciones, para que los componentes sean reconocidos sin ambigüedad y se unan en una representación en conjunto. Por ejemplo, para retratar un objeto, el mimo tiene que delimitar, por medio de gestos, la forma de un objeto y denotar, por medio de expresiones faciales y acciones corporales, lo que está haciendo ese objeto y sus efectos en el mimo. Un mimo de especial talento como Marceau no sólo puede crear personalidades (como un bravucón) y acciones (como escalar) sino también animales (mariposas), fenómenos naturales (olas encrespadas) e incluso conceptos abstractos como la libertad o el sometimiento, bueno y malo, fealdad y belleza. Pero lo que sorprende todavía más es que a menudo crea simultáneamente una serie de estas ilusiones (pp. 214-215)

Los aspectos de expresividad logrados mediante la inteligencia cinestésica corporal se producen por el excelente dominio de la motricidad fina y gruesa y crean la ilusión en el espectador de ambientes, acciones, objetos y eventos lográndose solamente con el cuerpo en su relación con el espacio y el tiempo en la secuencia narrativa creada (dominio motor, expresividad y creación de movimientos).

Los propósitos educativos del desarrollo de capacidades no debe circunscribirse únicamente al logro del dominio físico del cuerpo, sino también a la expresividad relacionada a los aspectos comunicativos, por eso Escamilla (2014) encuentra un vínculo entre la

inteligencia cinestésica corporal y la inteligencia interpersonal pues “nos permite interpretar lo que otros piensan y sienten, así como participar activamente en situaciones e intercambios comunicativos, empleando los gestos y movimientos apropiados al contexto y la situación” (p.68). Una meta educativa es lograr que la sociedad se comunique adecuadamente y esto se puede lograr en la educación básica mediante actividades de las artes escénicas porque además requieren un trabajo en equipo, a la vez que un trabajo individual sobre sí mismo: “Dentro del ámbito educativo, la inteligencia es considerada un elemento clave para asimilar, razonar y procesar correctamente la información, e interviene decisivamente en el control de las funciones ejecutivas y el comportamiento más adecuado para el aprendizaje” (Ruiz et al., p.162). Además, muchos niños tienen preferencia por el procesamiento vivencial antes que el verbal que es más frecuente en la escuela.

Para muchos niños y luego adultos, los canales auditivos y visuales son insuficientes para procesar, comprender y recordar la información. Necesitan manipular y experimentar físicamente con lo que aprenden, pues su aprendizaje se basa también en procesos que tienen que ver con el tacto o el movimiento (Mutualidad de la Agrupación de Propietarios de Fincas Rústica de España, MAPFRE, 2012, p. 2).

Para Tipanluisa y Córdor (2018), encuentra una interesante relación del cuerpo con las emociones, considerando que:

La cinestésica, se traduce en la habilidad para desarrollar destrezas corporales, por ello los kinestésicos tienden a utilizar el cuerpo para realizar diversas actividades (...) Los que aprenden mediante la inteligencia kinestésica, tienen la capacidad de procesar aprendizajes a través de sensaciones corporales, utilizando los cuerpos de manera hábil; priorizan la emoción cuando se trata de palpar, sentir, construir, responden mejor con conocimientos que proporciona las actividades manipulativas. (p. 43).

Marchena, López y Esquerro (2017) establecen una relación entre la inteligencia musical, la espacial y la cinestésica corporal; en efecto, el movimiento se da en el espacio, el esquema corporal genera la direccionalidad como referencia relativa del espacio (lejos, arriba, derecha, etc.). Igualmente, el movimiento genera el tiempo debido a que ocurre en ciclos, ritmos e intensidades (rápido, rígido, habitual, etc.). Por esta última razón, Lizárraga (2014) estableció una correspondencia entre la gramática de la pantomima de Decroux y el análisis del movimiento en la danza de Rudolf Laban, aplicados al peso, el equilibrio y al uso de la columna vertebral como dimensiones de la expresividad. En suma, si el cuerpo es la materialidad e identidad de la persona, las manifestaciones de la inteligencia cinestésica corporal se articulan con los otros tipos de inteligencia: la inteligencia lingüística con el lenguaje corporal, la inteligencia lógica matemática con el propósito de las acciones físicas, la inteligencia

interpersonal con la cooperación y la coordinación de los movimientos con los demás, la inteligencia intrapersonal con el dominio del propio cuerpo y la comprensión del sí mismo, la inteligencia musical con el ritmo del movimiento, la inteligencia espacial con el desplazamiento del movimiento, la inteligencia naturalística con el conocimiento del cuerpo y la inteligencia existencial con la trascendencia del movimiento y de la acción como representación del ser humano.

El ejercicio de las potencialidades de la inteligencia cinestésica corporal en el contexto educativo se pone a prueba con la inclusión de la pantomima como lenguaje artístico que se concentra en la manifestación del lenguaje corporal, prescindiendo de la palabra y que, por tanto, ayuda a la formación integral del estudiante. Las dimensiones de la inteligencia corporal se exponen a continuación.

2.3.9. *Coordinación y control corporal.*

En la descripción de la inteligencia cinestésica corporal Gardner (2016) analiza el trabajo de pantomima de Marcel Marceau y cuando describe la creatividad corporal (Gardner, 2010) analiza el trabajo de danza de Martha Graham. De ese análisis queda claro que el dominio de la coordinación y el control corporal de los propios movimientos y el manejo hábil de los objetos implica tanto el movimiento total del cuerpo en las capacidades de la motricidad gruesa y también en la motricidad fina.

Una definición de la coordinación y el control corporal en la inteligencia cinestésica corporal implicaría la capacidad de manifestar la conciencia de las diferentes partes del cuerpo, el establecimiento del ritmo corporal respondiendo en relación con los tonos y las emociones, experimentar con el movimiento para descubrir sus potencialidades y el dominio armonioso del mismo y, por último, la capacidad para crear secuencias de movimientos en desplazamiento y correspondencia al movimiento de otras personas (González, 2002).

Escamilla (2016) incluye en este dominio el equilibrio, el desarrollo de la flexibilidad muscular, su fuerza y velocidad. Entre los indicadores que se refieren a la coordinación y el control corporal de los estudiantes se encuentran:

Mantiene el equilibrio y el control en distintos tipos de movimientos y desplazamientos que resultan apropiados para conseguir fines concretos (construir, modelar, trazar, alcanzar, depositar en, extraer de).

Evidencia destreza y manipulación correcta en el manejo de objetos propios del entorno escolar y extraescolar.

Emplea técnicas básicas de respiración y relajación para reducir y aliviar tensiones producidas por la actividad.

Reconoce y analiza las estrategias empleadas en distintos tipos de bailes, juegos y actividades deportivas.

Selecciona y aplica distintas estrategias para conseguir objetivos determinados en prácticas y actividades de baile, juego y deporte (pp. 69-70).

El Proyecto Spectrum (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000), una propuesta de construcción curricular basada en las inteligencias múltiples para la educación infantil, incluyen las siguientes capacidades para el control corporal:

Manifiesta su conciencia y su capacidad de aislar y utilizar distintas partes de su cuerpo.

Planea, ordena de forma sucesiva y ejecuta eficientemente los movimientos, que no parecen aleatorios ni desarticulados.

Es capaz de repetir sus movimientos y los de los demás (pp. 174-175).

Y en relación a la coordinación proponen la sensibilidad al ritmo con las siguientes capacidades:

Se mueve en sincronía con ritmos estables o cambiantes, sobre todo de música (por ej., trata de moverse acompasadamente a diferencia de quien no es consciente de los cambios rítmicos o no los tienen en cuenta.

Es capaz de fijar un ritmo propio y regularlo para alcanzar el efecto deseado (p. 175).

En suma, la coordinación y el control corporal están en el dominio de las propias capacidades para reconocer y usar el cuerpo con destreza y solvencia en situaciones cotidianas y extra cotidianas.

2.3.10. Expresividad.

La expresividad de la inteligencia cinestésica corporal, para Gardner (2016) se refiere a que el movimiento está orientado a expresar intenciones, sentimientos y acciones y que todos deben ser capaces tanto de tener un lenguaje corporal claro como también ser capaces de entender las acciones, intenciones y sentimientos de los demás.

Mateu (2006) señala que el cuerpo debe ser capaz de impresionarse, es decir, debe revelar los diferentes estados de ánimo y también de ser capaz de comunicarse mediante su lenguaje corporal. Tiene que ver con la capacidad de simbolización y de representación a partir del reconocimiento de la sensibilidad corporal que en sí misma constituye una fuente de expresión cuando el cuerpo reacciona a una situación con percepción tonal cualitativa y subjetiva.

La *expresión* es un medio para la regulación de la vida afectiva, la libertad de tensiones y conflictos, la exteriorización de necesidades y deseos, el acceso a la propia singularidad, la apropiación de las representaciones sociales, la afirmación de uno mismo y el intercambio en una relación con el otro fundado en la confianza y la aceptación (Mateu, 2016, p. 85).

El propio sentido de la expresión (resolver la presión interna) implica exteriorizar la vida interior, especialmente en la vivencia de los sentimientos, en la vida de relación, donde se convierte en comunicación. Por eso, no solamente se trata de que la persona sea inteligente para expresar ideas sino también para comprender lo que el otro está expresando, incluso sin palabras, en una comunicación tónica corporal. Y cuando se trata de la expresión corporal en el contexto del arte, se trata de la capacidad de simbolizar una idea, un acto, un acontecimiento, en lugar, en objeto y hasta abstracciones.

Escamilla (2016), en el trabajo cinestésico corporal con los estudiantes incluye las siguientes capacidades:

Reconoce los recursos expresivos gestuales y corporales que emplean diferentes tipos de personas y profesionales.

Imita expresiva y creativamente los gestos y movimientos de otras personas (familiares, amigos, profesor) y profesionales (deportistas, actores, humoristas, bailarines).

Interpreta la intención y funcionalidad de gestos, movimientos, posturas y distancias (rostro, brazos, manos, piernas) para transmitir conocimientos y emociones.

Emplea gestos, movimiento, posturas y distancias (rostro, brazos, manos, piernas, cuerpo) para transmitir conocimientos y emociones (pp. 69-70).

En el proyecto Spectrum (Gardner et al. 2000), la expresividad corporal trabaja las siguientes capacidades:

Evoca estados de ánimo e imágenes mediante el movimiento, utilizando gestos y posturas corporales; el estímulo puede ser una imagen verbal, una clave o música.

Es capaz de responder al estado de ánimo o a la calidad tonal de un instrumento o selección musical (por ej., utiliza movimientos livianos y fluidos para la música lírica frente a las evoluciones fuertes y bruscas de una marcha (p. 175).

Como se puede apreciar, las propuestas están constituidas de situaciones que estimulan sobre todo las capacidades gestuales que en el contexto de la pantomima se realizan de un modo integral y más sistemático.

2.3.11. Generación de ideas de movimiento.

Marchena et al. (2017) señalan que la creatividad cinestésica corporal se manifiesta en los procesos de movimiento creativo así como a los productos surgidos a partir de ellos.

Proceso creativo motriz: Entendido como la capacidad de expresarse a través del cuerpo y de forma lúdica tras fomentar la libertad de comunicación necesaria.

Producto creativo: Es el resultado de combinar la expresión en el propio proceso creativo.

Productos creadores motrices: Son hallados mediante la combinación de algunos procesos y productos creativos. Son sólo aquellos productos motrices que permanecen en la cultura y sociedad por su carácter valioso (p. 62).

Así pues, a partir de la coordinación y el control corporal y la expresividad (entendiéndose que el movimiento genera signos que se pueden entender) y los productos o discursos contenidos en una secuencia de movimientos se logran mediante la generación de ideas de movimiento. Además, como Marchena et al. (2017) señalan, el juego simbólico donde se realizan representaciones de situaciones creadas o reproducciones de los hechos vivenciados por los niños representan un ejercicio de generación de ideas de movimiento.

En el proyecto Spectrum, se formulan las siguientes capacidades para la generación de ideas de movimiento:

Es capaz de inventar ideas de movimiento interesantes y novedosas, de forma verbal, física o de ambas clases, o de ofrecer ampliaciones de ideas (por ej., indicando a los compañeros que levanten los brazos de manera que parezcan nubes flotando en el cielo).

Responde de inmediato a las ideas y las imágenes con movimientos originales.

Realiza la coreografía de una danza sencilla, enseñándosela, quizá, a otros (Gardner et al., 2000, p. 175).

Para el caso de la pantomima, tanto los ejercicios de improvisación como la construcción de una pantomima son fruto de la creatividad motriz, que vendría a ser la capacidad para buscar ideas que impliquen el pensamiento, los sentimientos y la socialización a través del movimiento coordinándolos con sus compañeros en una historia.

Capítulo III. Metodología

3.1. Descripción de la propuesta educativa aplicada en función del problema

La propuesta educativa fue aplicada en la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016 en el Callao. Antes de aplicar, se realizaron observaciones en el aula de 4to grado de primaria y efectivamente, se observó que los estudiantes tenían serios problemas de atención en clase. Eran muy hiperactivos, desafiaban activamente a los profesores, se paseaban por el aula sin prestar atención a la clase desobedeciendo y algunos faltando el respeto a los profesores. Esto motivó sobremanera a implantar el Taller de Pantomima usando recursos para trabajar y/o canalizar esa hiperactividad a través del mimo centrándose en estimular la inteligencia cinestésica corporal. Con esta aplicación estoy completamente seguro que habrá un cambio notorio, es decir que los estudiantes desarrollarán su personalidad y podrán controlarse de acuerdo a sus actividades sociales y esto será muy beneficioso en su desarrollo emocional y personal.

3.2. Contextualización de la propuesta educativa

La propuesta educativa fue aplicada durante las horas lectivas del curso de arte de la institución educativa. En el primer día del taller se tuvo que hacer una prueba de entrada que consistía en ejercicios dramáticos para que los alumnos logren una actividad motriz intensa, por tanto como escenario para los contenidos del taller fue suficiente el aula que consistió un entorno favorable. Dentro de la expresión dramática los niños podían proponer los juegos y con las pautas del docente se iban desarrollando, para que de esta manera pierdan el temor que sentían previamente; según los resultados, se diseñó el taller de pantomima con la finalidad de estimular la inteligencia cinestésica corporal en los alumnos de 4to grado de primaria.

El taller de pantomima fue diseñado por módulos. Cada módulo contenía cuatro sesiones de formación construida con la herramienta para la creación de contenidos contextualizados dentro del entorno del alumno. Los módulos desarrollados I, II y III, cumplieron con los objetivos programados.

3.3. Propuesta pedagógica

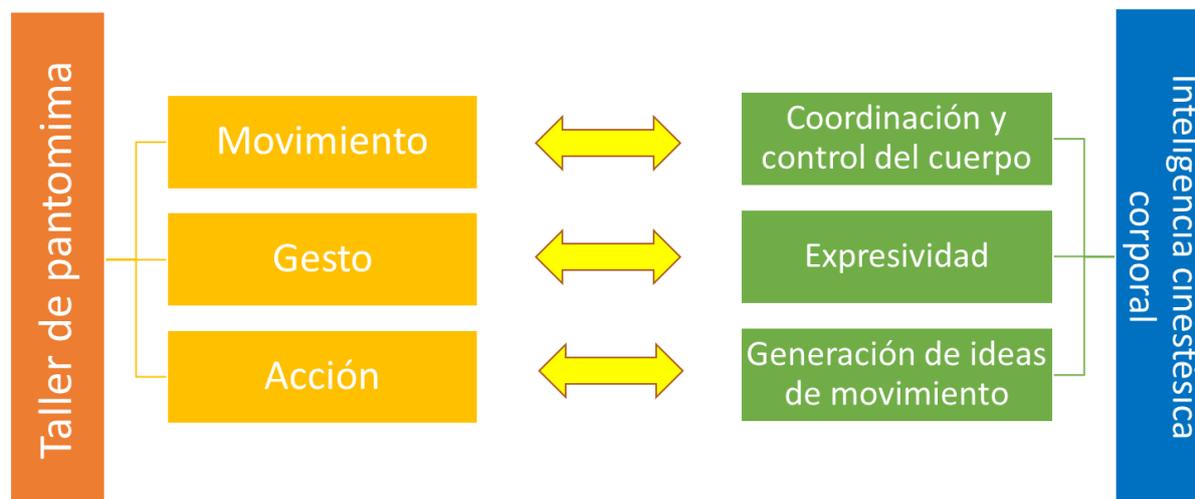
3.3.1. Características fundamentales de la propuesta pedagógica.

La propuesta pedagógica del taller de pantomima se desarrolla en tres módulos, el primer módulo trabajará la dimensión *movimiento* de la pantomima que incidirá en la dimensión *coordinación y control del cuerpo* de la inteligencia cinestésica corporal. El segundo módulo trabajará la dimensión *gesto* de la pantomima que incidirá sobre la dimensión *expresividad* de la inteligencia cinestésica corporal. Finalmente, el tercer módulo trabajará la dimensión *acción* de la pantomima que incidirá en la dimensión *generación de ideas de movimiento* de la

inteligencia cinestésica corporal. Aplicando a 27 alumnos de 4to grado de primaria de la I.E. Néstor Gambetta Bonatti 4016.

Figura 3.

Correspondencia entre el trabajo del taller de pantomima y la inteligencia cinestésica corporal.



Elaboración propia.

3.3.2. Módulo de aprendizaje I.

I. Datos generales.

I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016

Nivel: primaria

N° de alumnos: 27

Fechas: 07 – 14 – 21 – 28 (mayo)

Profesor: Gómez Vásquez, Juan Andrés

Grado: 4to

Duración: 08 horas pedagógicas

II. Nombre del módulo: “Controlo el cuerpo”

III. Justificación: La pantomima es el arte de la representación de las acciones humanas por medio del cuerpo. El movimiento es la unidad fundamental del lenguaje corporal, por tanto el cuerpo debe utilizar su inteligencia cinestésica corporal para ser capaz de convertirse en signo para ello debe explorar sus posibilidades expresivas extra cotidianas, salirse de los movimientos habituales que pueden corresponder a un lenguaje corporal estereotipado, probando diversas formas que reten su coordinación y control corporal. En este módulo de aprendizaje nos enfocamos en la exploración del cuerpo, en las posibilidades de movimientos en el espacio a través de la experimentación con el balance, la velocidad y el ritmo, tanto a nivel individual como el movimiento coordinado en relación al movimiento de los demás, en grupo.

IV. Objetivo del módulo

El estudiante desarrolla la coordinación y control corporal para lograr una convivencia pacífica, no agresiva y armónica, con su grupo de compañeros y con la sociedad, trabajando

ejercicios de pantomima de carácter lúdico, además de valorar y diferenciar los ritmos de sus movimientos a lo largo de la experiencia vivencial.

VI. Competencias, desempeños precisados.

Tabla 2.

Competencias y desempeños del Módulo I

| Pantomima | | Instrumento de evaluación |
|---|--|----------------------------------|
| Competencias y capacidades | Desempeños precisados | |
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Explora, selecciona y combina los elementos del movimiento y prueba distintas formas, desenvolviéndose en el espacio. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| Explora y experimenta los lenguajes del arte | Utiliza su cuerpo probando posibilidades de desplazarse y formas de moverse en el espacio arriesgando su equilibrio y usando elementos imaginarios en su exploración | |
| Aplica procesos creativos | | |
| Inteligencia cinestésica corporal | | |
| Competencias | Desempeños precisados | |
| Coordinación y control corporal | Control de movimientos | |
| | Establecimiento de ritmos | |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.1 Primera sesión del Módulo I.

Datos informativos

| | |
|-------------------------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria |
| Módulo: I: "Controlo mi cuerpo | Duración: 2 horas |
| | Fecha: 7 de mayo |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento

Tabla 3.

Sesión 1 del Módulo I.

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | |
|---|-----------------------------|--|--|-----------------------------------|---------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Explora y experimenta desde los lenguajes artísticos. | Explora, selecciona y combina los elementos del movimiento y prueba distintas formas desenvolviéndose en el espacio. | Ficha de evaluación Rúbrica | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Responsabilidad | Cuida su seguridad y la de sus compañeros al participar de actividades expresivas. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | SECUENCIA DIDÁCTICA | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan la escena de patines de Chaplin, del fragmento de la película "Tiempos modernos" https://www.youtube.com/watch?v=PwMTwyIRxVM ¿Te gustó el video? ¿Qué te pareció chistoso? Comentan | | Video | 2' |

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|---|---------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3: “La sombra”</p> <p>Percibe la información de la actividad artística en parejas, de forma clara, donde uno se coloca detrás mirando la espalda de su compañero a cierta distancia. El segundo reproducirá sus movimientos como si de su sombra se tratase. El que es imitado, como es lógico, sólo realizará movimientos que su pareja pueda reproducir.</p> <p>Identifica que primero ejecutarán movimientos lentos y ondulados, en los que tome parte solamente una zona o segmento corporal y progresivamente ir añadiendo otros hasta que finalmente intervenga la totalidad del cuerpo.</p> <p>Explora y prueba para descubrir y conocer nuevas posibilidades de expresarse con su cuerpo probando formas y espacios poniendo a prueba su equilibrio, concentración y coordinación con su compañero. Imprime energía y emoción a su dinámica. Luego cambian de roles.</p> | Espacio vacío | 20´ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | <p>Anotan en su portafolio: ¿Pudiste seguir a tu compañero? ¿Qué dificultades encontraste? ¿Cómo lo resolviste? ¿Qué aprendiste de ti? ¿Para qué sirve la coordinación del movimiento?</p> | Portafolio | 12´ |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.2 Segunda sesión del módulo I.

Datos informativos

| | |
|-------------------------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria |
| Módulo: I: “Controlo mi cuerpo” | Grado/sección: 4° |
| | Duración: 2 horas |
| | Fecha: 14 de mayo |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento

Tabla 4.

Sesión 2 del Módulo I

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación |
|---|-----------------------------|---|--------------------------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Aplica procesos creativos. | Utiliza su cuerpo probando posibilidades de desplazarse y formas de moverse en el espacio arriesgando su equilibrio y usando elementos imaginarios en su exploración. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| Enfoques transversales | Valores | Actitudes | |
| Orientación al bien común. | Responsabilidad | Cuida su seguridad y la de sus compañeros al participar de actividades expresivas. | |
| Momento | Procesos pedagógicos | SECUENCIA DIDÁCTICA | Materiales y recursos |
| | | | Tiempo |

| | | | | |
|------------|--|---|---------------|-----|
| Inicio | Motivación | El profesor inicia una rutina de pantomima “Buscando mis llaves para abrir la puerta” donde encuentra muchos objetos que no son la llave hasta que la encuentra. Luego pregunta: ¿por qué estaba apurado? ¿cuántos objetos “vieron”? ¿cuáles eran? ¿qué tamaño tenían? | | 3’ |
| | Exploración. | ¿Se dieron cuenta del espacio que usé? ¿Recuerdas los tipos de espacio que trabajamos? ¿Respetas el espacio personal de tu compañero? | Pizarra | 3’ |
| | Problematización | ¿Cómo puedo mostrar un objeto en el espacio solamente con mi cuerpo? | Diálogo | 3’ |
| | Propósito y Organización. | Tema: “Espacios: traslados y uso de objetos”. Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, la coordinación, la manipulación de objetos imaginarios y las propuestas originales. | | 1’ |
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Formas y desplazamientos” Conoce cómo es la dinámica de “Formas y desplazamientos” donde dispuestos todos en el espacio, deben desplazarse a distintas velocidades, probando distintos niveles y formas, manteniendo su espacio personal y guiarse por el sonido del cajón. Tendrá conciencia del movimiento de su columna vertebral probando también formas abiertas o cerradas con todo el cuerpo. Además, tres formas diferentes de caminar: de rebote, entrecortado y conducido. Identifica cada forma y cada desplazamiento e imagina combinarlos con sentido en su actividad hasta el stop del sonido del cajón. Sigue las indicaciones y personajes que irá proponiendo el profesor. Utiliza todo el cuerpo en sus movimientos, experimentando sus posibilidades de moverse o desplazarse cuidándose y cuidando a sus compañeros en su exploración de formas.</p> <p>Actividad 2. “Objetos imaginarios” Percibe cómo es la dinámica de “Objetos imaginarios”. Conoce que, al lado de sus compañeros, sentados en círculo, deben pasarse el uno al otro, objetos imaginarios, considerando su forma, tamaño y peso. Identifica el objeto que simula estar dándole su compañero y lo recibe imaginando decir y hacer algo con dicho objeto. Utiliza el objeto demostrando su propia relación con él, si le gusta o no, algún recuerdo que le trae o un chiste acerca de él. Luego le toca su turno de entregar un nuevo objeto, que el siguiente compañero tendrá que interpretar y utilizar. El estudiante reconoce sus posibilidades imaginar en la acción de moverse y de manipular o utilizar elementos imaginarios y reaccionar al contacto con ellos.</p> | Espacio vacío | 20’ |

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|---|---------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “El juego de la vara”</p> <p>Percibe las partes del proceso en “El juego de la vara”. En la primera parte, dispuestos en el espacio, sin interferir unos con otros, cada estudiante imagina que tiene una vara de aproximadamente 2 metros de largo con la que tendrá que manipular ciertas formas cuidándose y cuidando a sus compañeros.</p> <p>Identifica e imagina, en la segunda parte, las características de su vara, cada detalle, su grosor, su forma, su color, su textura para poder calcular su peso y realizar con ella las acciones sugeridas.</p> <p>Utiliza su vara haciendo equilibrio con ella, colocándola en cada parte de su cuerpo, intentando balancearla, sin hacerla caer, sobre la punta de sus dedos, sobre la frente, en la cabeza, desplazándose en el espacio con la vara teniendo cuidado, por las dimensiones de la vara, de no golpear con ella a sus compañeros. En un tercer momento podrá intentar también que atravesase su cuerpo convirtiéndose en su columna vertebral, imaginando que traspasa todo el cuerpo, se clava en el suelo y se hunde. Se integra al movimiento de la vara sintiéndose libre en el espacio.</p> | Espacio vacío | 20’ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | <p>¿Cómo me sentí? ¿Para qué me sirve manipular objetos imaginarios? ¿Qué fue lo más difícil de realizar?</p> <p>¿Cómo es mi forma de desplazarme?</p> | Portafolio | 12’ |

Nota: Elaboración propia

3.3.2.3 Tercera sesión del módulo I.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: I: “Controlo mi cuerpo” | Duración: 2 horas | Fecha: 21 de mayo |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento

Tabla 5.

Sesión 3 del Módulo I.

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación |
|---|---|---|--------------------------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Explora y experimenta desde los lenguajes artísticos. | Explora, selecciona y combina los elementos del movimiento y prueba distintas formas desarrollándose en el espacio. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| | Aplica procesos creativos. | Utiliza su cuerpo probando posibilidades de desplazarse y formas de moverse en el espacio arriesgando su equilibrio y usando elementos imaginarios en su exploración. | |
| Enfoques transversales | Valores | Actitudes | |
| Orientación al bien común. | Responsabilidad | Cuida su seguridad y la de sus compañeros al participar de actividades expresivas. | |

| Momento | Procesos pedagógicos | SECUENCIA DIDÁCTICA | Materiales y recursos | Tiempo |
|------------|---|---|---|--------|
| Inicio | Motivación | Los estudiantes juegan a la pega inmóvil haciendo énfasis en que deben detenerse al <i>stop</i> , como estatuas. | Espacio vacío | 3' |
| | Exploración. | Los estudiantes dispuestos en el espacio de trabajo recuerdan los tipos de espacios (personal y colectivo), los niveles y comparan velocidades y ritmos al desplazarse. Caminan y corren. ¿Pudiste cuidar a tus compañeros? ¿Cómo? | | 3' |
| | Problematización | ¿Qué ocurre con el movimiento cuando le añadimos el cuidado de un objeto? | Diálogo | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Manipulación de objetos". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, la coordinación, la manipulación de objetos reales e imaginarios. | | 1' |
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. "El globo"</p> <p>Conoce cómo es la dinámica de "El globo" donde se le dará a cada estudiante un globo, y este con los ojos cerrados debe experimentar las dimensiones del globo: su peso, su textura, su olor; acariciarlo, apretarlo suavemente, etc. Después desplazarse, a distintos ritmos, con el globo probando cómo llevarlo, buscando efectuar distintas acciones y formas de realizarlas, manteniendo su espacio personal hasta la voz del profesor, quién propondrá algún objeto imaginario que cada estudiante tendrá que agregar a su actividad.</p> <p>Identifica las características de utilizar el globo sin dejarlo caer, probando su peso, su rebote, y la duración con la que cae o se eleva.</p> <p>Explora el espacio jugando con su globo, agregando objetos o situaciones imaginarias que el profesor irá narrando, coordinando sus propuestas, trabajando el elemento.</p> <p>Actividad 2. "Pasa que pasa"</p> <p>Percibe cómo es la dinámica de "Pasa que pasa". Conoce que, al lado de sus compañeros, en círculo y con los ojos cerrados, deben pasarle un globo, al compañero que tienen a su derecha, con la mano, dedo, codo, cabeza, pie, rodilla, etc. Al mismo tiempo hay que decir: primero cada uno su nombre, luego animal favorito, película, dibujos, canción, cuento, palabras que empiecen por..., etc.</p> <p>Identifica cómo recibir y entregar el globo de forma diferente cada vez, coordinada y concentrada, para no dejarlo caer ni perder la ilusión de lo que está diciendo en cada turno.</p> <p>Utiliza cada parte de su cuerpo para entregar o recibir el globo con los ojos cerrados, conociendo un poco más de sus compañeros, de sus gustos o intereses. Después se van introduciendo más globos de uno en uno, hasta que haya tantos como participantes.</p> | -Espacio vacío -Un globo para cada estudiante. | 20' |
| | | | | |

| | | | | |
|--------|--------------------------|--|---|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “Que no se caiga”</p> <p>Percibe las partes del proceso en “Que no se caiga”. En la primera parte, dispuestos en el espacio, uno de los estudiantes coge un globo y lo apoya en la parte de su cuerpo que prefiera y se desplaza. Este estudiante se convierte en líder de modo que los demás realizan la misma acción, utilizando todo el espacio evitando que el globo no se caiga sin chocar con sus compañeros. Luego, deben hacer lo contrario, intentar que los globos caigan al piso tratando de evitar que el suyo caiga.</p> <p>Identifica la mejor forma de llevar su globo, seguir las diferentes indicaciones o formas de coger el globo, el tipo de golpeteo o de desplazarse, evitando que los demás toquen su globo y estar pendiente del descuido del compañero con su globo para hacerlo caer también.</p> <p>Utiliza de forma coordinada cada parte de su cuerpo sin dejar de llevar y proteger su globo, siguiendo siempre las indicaciones y cambios que se irán narrando. Después se formarán equipos, parejas, tríos, cuartetos, etc. que, con varios globos mantenidos entre los segmentos corporales de los integrantes, se coordinen para defenderlos al tiempo que pretendan hacer saltar al suelo globos de los otros grupos.</p> | -Espacio vacío -Un globo para cada estudiante. | 20’ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Qué dificultades encontré? ¿Qué habilidades he desarrollado? ¿Pude imaginar las dimensiones y la forma del objeto? ¿Fue fácil imaginar el peso de cada objeto? | Portafolio | 12’ |

Nota: Elaboración propia

3.3.2.4 Cuarta sesión del módulo I.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: I: “Controlo mi cuerpo” | Duración: 2 horas | Fecha: 28 de mayo |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento

Tabla 6.

Sesión 4 del Módulo I.

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación |
|---|---|--|--------------------------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Explora y experimenta desde los lenguajes artísticos. | Explora, selecciona y combina los elementos del movimiento y prueba distintas formas desarrollándose en el espacio. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| | Aplica procesos creativos. | Utiliza su cuerpo probando posibilidades de desplazarse y formas de moverse en el espacio arriesgando su equilibrio y usando elementos imaginarios en su | |

| | | | | | |
|-------------------------------|----------------------------------|--|--|------------------------------|---------------|
| | | exploración. | | | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Responsabilidad | Cuida su seguridad y la de sus compañeros al participar de actividades expresivas. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Los estudiantes miran en corto "El equilibrista de Chaplin" https://www.youtube.com/watch?v=ePre3-v1CEw ¿Fue divertido? ¿Qué fue lo más divertido? | | Video | 4' |
| | Exploración. | ¿Alguna vez han perdido el equilibrio? ¿Cómo sucedió? ¿Has visto a un equilibrista profesional y a un malabarista? | | Diálogo | 3' |
| | Problematización | ¿Qué es el equilibrio? ¿Cómo hace el cuerpo para estar equilibrado? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Coordinación: acciones y objetos". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, la coordinación, la manipulación de objetos reales e imaginarios. | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|--|--|------------|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Que mande el rey”</p> <p>Conoce cómo es el juego “Qué mande el rey” donde los estudiantes se colocan en fila, a cierta distancia de uno que está adelante que es el rey. El rey realizará distintas poses y traslados poniendo a prueba su equilibrio con una pelota imaginaria, como caminar con la pelota en el hombro, en la rodilla, en el pie, en la frente, rodando dos o tres pelotas imaginarias a la vez, etc. El resto de los participantes deben intentar imitarlo, hacer exactamente lo mismo que hace el rey. Después de concluir su propuesta, el rey pasa a ocupar el último lugar de la fila. Los que no consiguen hacerlo, se quedan en el mismo sitio. Quien hace lo que propone el rey avanza un puesto.</p> <p>Identifica las características del desenvolvimiento del rey de turno, observa cada detalle de su cuerpo, que formas, direcciones o niveles usa, con relación a las o la pelota imaginaria.</p> <p>Explora sus posibilidades de movimiento coordinando sus acciones o traslados con las o la pelota imaginaria como lo hace el rey. Cuando es su turno de ser el rey experimentará acciones o formas nuevas diferentes a las propuestas dadas por sus compañeros.</p> | <p>Espacio vacío.</p> | <p>20’</p> |
| | | <p>Actividad 2. “Pasa la bola”</p> <p>Conoce los momentos del juego de coordinación “Pasa la bola” Los estudiantes se agrupan por parejas. Cada pareja cuenta con una bolsa grande de plástico (1m. x 0.50 m). Cada niño toma 2 extremos de la bolsa, como si de una manta se tratase. Ponen una pelota al centro de la bolsa y balanceándola la pasan a la pareja contigua que espera con su bolsa extendida. Las parejas de jugadores deberán impulsar la pelota hacia arriba y pasarla sin que ésta caiga al suelo. Cada vez que se consigue pasar la pelota de una pareja a otra, la pareja que lo ha pasado se anota un punto. Gana la pareja que anota más puntos en el tiempo acordado.</p> <p>Identifica la mejor forma de lanzar la pelota, prueba y coordina con su compañero, para no dejarla caer lograr más puntos.</p> <p>Utiliza su concentración y el movimiento coordinado para lograr su objetivo. Experimenta el peso de la pelota y las posibilidades que le da la bolsa para lograr el impulso deseado, así como considerar posturas diferentes al lanzar y al recibir la pelota.</p> | <p>Una bolsa grande de plástico para cada estudiante y algunas pelotas de plástico medianas.</p> | <p>20’</p> |

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|--|---|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “Malabareando”</p> <p>Percibe cómo es la dinámica de “Malabareando” donde al centro de sus compañeros, situados en círculo, cada niño, uno por uno pasará al centro y tratará de hacer malabares con una pelota o dos pelotas, luego dejará la o las pelotas a un lado y esta vez intentará hacer los malabares con pelotas imaginarias.</p> <p>Identifica cómo lanzar y tomar la o las pelotas, tomando conciencia de su peso y tamaño, cuan alto lanzarlas y qué hacer para no dejarlas caer, así como orientar su mirada. Observa las experiencias de sus compañeros.</p> <p>Explora y prueba sus posibilidades de realizar la acción de malabarear con pelotas reales y con pelotas imaginarias. Experimenta representar la acción ante sus compañeros intentando ser convincente en coordinar el movimiento de sus manos, su postura y su mirada.</p> | -Espacio vacío. - Algunas pelotas de plástico medianas | 20´ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | <p>¿Cuántas acciones realicé hoy? ¿Podría nombrar 20?</p> <p>¿Cómo hago que parezcan reales mis acciones? ¿Cuál es la relación entre músculos y acciones? ¿Me esforcé?</p> | Portafolio | 12´ |

Elaboración propia

3.3.3. Módulo de aprendizaje II.

I. Datos generales.

I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016

Nivel: primaria

Nº de alumnos: 27

Grado: 4to

Duración: 08 horas pedagógicas

Fechas: 04 – 11 – 18 – 25 de junio

Profesor: Gómez Vásquez, Juan Andrés

II. Nombre del módulo: “Exploración del gesto”

III. Justificación: El gesto permite determinar las actitudes de las personas mediante su postura corporal. Las actitudes están compuestas por lo que la persona piensa, siente y actúa frente a determinada estimulación. Así, pues, tiene que ver con la sensibilidad y cada persona tiene una sensibilidad personal. Por ello, en este módulo los estudiantes experimentarán la acción/reacción explorando la expresividad tanto facial como corporal

IV. Competencias, desempeños precisados.

Tabla 7.

Competencias y desempeños del Módulo II

| Pantomima | | Instrumento de evaluación |
|---|--|----------------------------------|
| Competencias y capacidades | Desempeños precisados | |
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos/ Aplica procesos creativos | Expresa gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización y creación probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás | Ficha de evaluación Rúbrica |
| Inteligencia cinestésica corporal | | |
| Competencias | Desempeños precisados | |
| Expresividad | Expresión con movimiento Expresión con acciones | |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.3 Primera sesión del Módulo II.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Me expreso" | Duración: 2 horas | Fecha: 4 de junio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 8.

Sesión 1 del Módulo II.

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | |
|---|---------------------------|---|---|--------------------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Aplica procesos creativos. | Expresa gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización y creación probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás. | Ficha de evaluación Rúbrica | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan el corto de Marcel Marceau "Luchando con los sentimientos", https://www.youtube.com/watch?v=Nv7gI9vZuAQ ¿Cuál fue el problema? ¿Lo resolvió? ¿Cómo se dieron cuenta de que había un problema? ¿había una diferencia entre el gesto del rostro y el gesto del cuerpo? | | Video | 2' |
| | Exploración. | ¿Cómo se dan cuenta de los sentimientos de los demás si ellos no hablan? | | Diálogo | 3' |
| | Problematización | ¿Puedes utilizar lo aprendido para expresar con gestos faciales y corporales una serie de sentimientos? ¿Te das cuenta cuando alguien está triste? ¿Cómo? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Gestos: sensaciones y emociones". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, la expresividad facial y corporal, la transmisión de mensajes claros. | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|--|-----|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Gestos y muecas” Conoce cómo es el juego “Gestos y muecas” donde los estudiantes sentados en círculo de manera que todos puedan verse entre sí, van mostrando gestos o muecas con el rostro. El segundo estudiante hará el gesto de su compañero y añadirá el suyo y así sucesivamente participan todos. No se pueden repetir los gestos y se tiene que mostrar en el orden que se dieron. Cuando todos los estudiantes han hecho sus muecas, empieza otra ronda añadiendo ademanes involucrando todo el cuerpo. Se puede complicar el juego permitiendo que se repitan algunos gestos cada cierto intervalo. Quien no sigue correctamente el orden de los gestos, recibe un punto de penalización. El juego acaba cuando alguien acumula un número de penalizaciones determinado previamente. Gesticula y ensaya distintas posibilidades con su rostro, considerando distintas formas que tengan que ver o no con emociones. Coordina e integra hombros, brazos o manos y exagera sus formas, retando a sus compañeros con algo diferente. Se concentra en la secuencia que van mostrando sus compañeros. Expresa de forma corporal los gestos o muecas propuestos por sus compañeros en orden y añade su propuesta con energía. Pone a prueba su concentración, su memoria y su expresividad.</p> <p>Actividad 2. “El cuerpo sabe hablar” Al ingresar los estudiantes al aula, se les propondrá el juego de estar en silencio, pues quien habla, pierde. El profesor realizará algunas preguntas a cada estudiante, como por ejemplo ¿Qué has comido hoy? ¿Te gustó o no? ¿Estaba caliente o frío? Entiende la pregunta y define su respuesta de forma clara, recordando la imagen de su experiencia. Explora posibilidades de explicar mediante gestos sus respuestas. Imagina. Coordina sus gestos y secuencia sus formas frente a sus compañeros. Expresa de forma gestual sus respuestas, usando su rostro y sus manos tratando de ser convincente. Después puede explicar con palabras lo que intentó expresar solo con gestos. Participan todos por turnos. Los demás observan e interpretan lo que quiso expresar su compañero.</p> | 20' | 20' |
|-------------------|--|--|-----|-----|

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|---|------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. "Caminando me voy"</p> <p>El profesor pregunta ¿Cómo te sientes hoy? Habla sobre los estados de ánimo y los relaciona con los ritmos al caminar y las formas abiertas o cerradas, y como el cuerpo reacciona a cómo se siente.</p> <p>Reconoce sus espacios (personal y colectivo) y se desplaza marcando un ritmo constante al caminar con energía.</p> <p>Explora velocidades y combina distintas formas de caminar: de rebote, conducido y entrecortado cambiando constantemente de dirección y de ritmo probando incluso la cámara lenta. Por ejemplo: como modelo, cojeando, medio saltando, con zapatos nuevos, si lo persiguen, etc.</p> <p>Coordina ahora su caminata y las formas que adopta su cuerpo (abiertas o cerradas) con distintos estados de ánimo: asustado, muy enojado, con sueño, entusiasmado u otras sensaciones o emociones. Secuencia sus propuestas</p> <p>Expresa de forma corporal sus propuestas diferenciando cada estado de ánimo, con el ritmo al caminar y la forma que adquiere su cuerpo demostrando cómo se siente</p> | | 20' |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Expreso más con mis manos o con mi rostro? ¿Es difícil expresar mis emociones? ¿Siento vergüenza al mostrar mis emociones? ¿Usar mis sentidos con la imaginación es actuar? | Portafolio | 12' |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.4 Segunda sesión del Módulo II.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Me expreso" | Duración: 2 horas | Fecha: 11 de junio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 9,
Sesión 2 del Módulo II,

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación |
|---|----------------------------|---|--------------------------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Aplica procesos creativos. | Expresa gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización e creación probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| Enfoques transversales | Valores | Actitudes | |
| Orientación al bien común. | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | Materiales y recursos |
| | | | Tiempo |

| | | | | |
|---------------|----------------------------------|---|---------------|----|
| Inicio | Motivación | Los estudiantes recuerdan y enumeran los 5 sentidos. Luego reaccionan a las suposiciones que irá narrando el profesor: ¿Cómo reaccionarías...? si escuchas un ruido muy fuerte, si ves pasar a una hormiga, si saboreas un helado o una fruta ácida, si hueles una flor, si tocas el lomo de un caballo, etc. | Espacio vacío | 2' |
| | Exploración. | Propiciar un paseo por los alrededores de la institución educativa para que puedan experimentar: al tacto con distintas texturas: las hojas, las flores, la tierra mojada, etc.; la vista al observar todo lo que se mueve y no se mueve a su alrededor; y los olores o aromas que se perciben en cada lugar. | | 5' |
| | Problematización | ¿Los gestos faciales demuestran nuestra sensibilidad? ¿Cómo demuestras al actuar tu sensibilidad con el resto del cuerpo? ¿Además de los 5 sentidos qué otras sensaciones puedes sentir? | | 2' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "La sensibilidad y los sentidos". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, la expresividad facial y corporal, la transmisión de mensajes claros. | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|---|--------------------------------------|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Sonidos en mi cuerpo” Conoce el ejercicio de concentración-atención “Sonidos o ruidos” donde en un primer momento tendidos en el piso y relajados identifican todos los sonidos que los rodean, desde el más cercano hasta el más lejano. Luego en la segunda parte comparten sus hallazgos. Y en el tercer momento imitan diversos sonidos del colegio o de la naturaleza. Explora posibilidades de escuchar manteniendo su concentración y su relajación, descubriendo los sonidos más cercanos y más lejanos. Coordina con sus compañeros, realiza una lista en la pizarra de todos los sonidos hallados. Expresa de forma vocal imitar algunos sonidos como: monedas que caen, las botellas al romperse, el repique de las campanas, un tractor o un carro. Hace lo mismo con ruidos de la naturaleza, los árboles al ser movidos por el viento, el río cuando trae bastante agua, huaycos, temblores, imitar voces de animales, etc. Expresa libremente con su gesto y con todo su cuerpo, movimientos inspirados en los sonidos que más le han gustado. Toma conciencia de su expresividad corporal al imitar y traducir sus sonidos en gestos y movimientos.</p> <p>Actividad 2. “Objeto misterioso” Conoce la dinámica “Objeto misterioso” donde 4 estudiantes de uno de los grupos con los ojos vendados recibirán un mismo objeto e intentarán descifrar de qué se trata sin decirlo. Los demás niños observan. Una vez que los cuatro niños del primer grupo terminaron de explorar el objeto, explicarán, solo con señas, de qué se trata y después lo corroborarán con palabras, sabremos luego si todos acertaron. Harán lo mismo los grupos (4 estudiantes) restantes con otros objetos. Explora el objeto entregado en su turno y usa todos sus sentidos intentando adivinar de qué se trata. Reúne sus ideas y completa sus suposiciones. Expresa de forma corporal, solo con señas de qué se trata el objeto misterioso. Después explica con señas y palabras lo que descubrió a ojos cerrados. Toma conciencia de su gesto al hablar.</p> | Vendas para los ojos de los 4 niños. | 20’ |
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “Armando figuras” Conoce los objetos de las láminas que irá indicando el profesor (1- ventilador, 2- silla o sillón mecedora, 3- botella de gaseosa con cañita, 4- un globo desinflándose) para construirlos con sus cuerpos. Observa los detalles de cada objeto. Explora ubicaciones y formas en cada figura según el número. Juega con niveles y direcciones, utilizando todo su cuerpo. Crea sus figuras. Ensaya y repite con cada figura recordando cada número y el objeto que le corresponde. Prueba sonidos y formas de hacer funcionar los objetos cuando practica. Expresa cada uno de los objetos según los números que se van indicando. Reta a la memoria y a la imaginación. A la señal muestra su figura en acción y agrega un sonido correspondiente a su figura.</p> | Láminas de objetos. | 20’ |

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|---|------------|-----|
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Cuál fue el momento de la clase que más me gustó? ¿Por qué? ¿Cuál de los sentidos me es más difícil de expresar? ¿Sentí otro sentido además de los 5? ¿Cuál? | Portafolio | 12' |
|---------------|---------------------------------|---|------------|-----|

Nota: Elaboración propia

3.1.1.5 Tercera sesión del Módulo II.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Me expreso" | Duración: 2 horas | Fecha: 18 de junio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 10. Sesión 3 del Módulo II

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | | |
|---|----------------------------------|--|--------------------------------|-----------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Aplica procesos creativos. | Expresa gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización e creación probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás. | Ficha de evaluación Rúbrica | | |
| Enfoques transversales | Valores | Actitudes | | | |
| Orientación al bien común. | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | SECUENCIA DIDÁCTICA | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan el fragmento de "7 años de mala suerte" de Max Linder, la escena del espejo. https://www.youtube.com/watch?v=rCKPYG1mEdQ el dueño de la casa era muy supersticioso y mandó colocar un espejo nuevo advirtiéndole que era de mala suerte si se rompía, como el operario lo rompió, improvisaron la escena del espejo. ¿Cómo se crea la ilusión del espejo? | | Video | 3' |
| | Exploración. | ¿Qué se suele hacer frente a un espejo? ¿Te gusta mirarte en el espejo? | | Diálogo | 2' |
| | Problematización | ¿Los seres humanos copiamos los gestos de los demás? ¿Somos más convincentes con los gestos o con las palabras? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Expresión corporal". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, uso de todo el cuerpo, la coordinación y la transmisión de mensajes claros. | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|---|---|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Adivina, adivinador”</p> <p>Los estudiantes dispuestos en el espacio imitan los desplazamientos del líder con distintos estados de ánimo y distintas velocidades al caminar.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conoce las reglas del juego “Adivina, adivinador” donde los estudiantes adivinarán mediante las mímicas de uno de ellos el contenido de cada lámina secreta (objetos, acciones, estados de ánimo) Pasan por turnos. (A: el estudiante y B: todos los demás) 2. (A) Observa la lámina, prueba gestos con el rostro y el cuerpo. (B) Observa los gestos o movimientos que realiza su compañero. 3. (A) Coordina los gestos y las posturas de su rostro y todo su cuerpo, relacionado con la figura de la lámina secreta (B) Adivina las mímicas, gestos o emociones de su compañero, deduce de qué se trata. 4. (A) Expresa corporalmente el contenido de la lámina secreta con las mímicas, gestos o sensaciones (B) Expresa verbalmente la idea que cree que su compañero está representando. | <p>Láminas de objetos, acciones y estados de ánimo.</p> <p>Espacio vacío.</p> | 20' |
| | | <p>Actividad 2. “El juego del espejo”</p> <p>Conoce la información de la actividad artística en parejas “El juego del espejo”, donde los estudiantes se ubican sentado uno frente al otro. El primero de ellos realiza gestos y formas con su rostro, relacionadas a sus sensaciones y emociones y el segundo reproducirá lo que hace su compañero como si fuese un espejo. El que es imitado, como es lógico, sólo realizará movimientos que su pareja pueda reproducir sentado al inicio. Después este espejo podrá desplazarse y realizar acciones o ademanes con todo su cuerpo. El primer estudiante considerará la velocidad en sus propuestas para que el otro pueda seguirle. Luego cambian los papeles.</p> <p>Primero probará movimientos lentos y controlados, en los que tome parte solamente primero su rostro, y luego una zona o segmento corporal y progresivamente ir añadiendo otros hasta que finalmente intervenga la totalidad del cuerpo. Predominarán sensaciones y emociones en la dinámica.</p> <p>Coordina sus movimientos para descubrir y conocer nuevas posibilidades de accionar probando formas y sensaciones, con su compañero.</p> <p>Expresa corporalmente sus sensaciones y emociones con su compañero en el espacio. Imprime energía y emoción a su dinámica. Luego cambian de roles.</p> | | 20' |

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|---|----------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “¿Yo señor?”</p> <p>El profesor explica las ubicaciones importantes cuando se está en un escenario: no dar la espalda, mostrarse siempre al espectador, y no colocarse delante su compañero al momento de actuar buscando la mejor ubicación en escena. Conoce cómo será la dinámica de improvisación “¿Yo señor?” El estudiante entra caminando al escenario y es interceptado por la voz del profesor que lo acusará de algo, por ejemplo: usted robo mi dinero, o usted me ha mentado, o usted me insultó, etc. El estudiante dialogará, mirando hacia el público, solo con su expresión corporal, mientras que el profesor, ubicado en el público, si usará palabras.</p> <p>Profesor: ¡Usted robó mi dinero!</p> <p>Estudiante: ¿Yo señor?</p> <p>Profesor: ¡Sí señor!</p> <p>Estudiante: No señor</p> <p>Profesor: ¿Entonces quién fue?</p> <p>Estudiante: No sé. Yo venía por aquí para... y vi que él (señalando a otro compañero) lo hizo</p> <p>Luego el estudiante seguirá su camino y entra el siguiente compañero. Participan todos por turnos. Se medirá la concentración pues el que se ríe va al final de la fila.</p> <p>Explora, en su mente posibilidades de reaccionar a la acusación. Usa su imaginación para crear hacia donde se dirigía cuando fue acusado. Recuerda cómo ubicarse en el escenario y no dar la espalda al público.</p> <p>Ensaya posibles formas para reaccionar y que estado de ánimo tener en ese momento. Memoriza sus respuestas. Observa a sus compañeros y trata de hacer su improvisación de forma diferente.</p> <p>Expresa sus acciones y reacciones, poniéndose en situaciones diversas, que irá proponiendo el profesor, coordina con la expresión facial, actúa por turnos. Aprecia en silencio el trabajo de sus compañeros.</p> | Espacio vacío. | 20' |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Es importante la mirada al expresar? ¿Por qué? ¿Cómo puedo mejorar mi expresividad corporal? ¿Podría expresar solo con los pies? | Portafolio | 12' |

Nota: Elaboración propia.

3.1.1.6 Cuarta sesión del Módulo II.

Datos informativos

| | | |
|-------------------------------------|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: “Me expreso” | Duración: 2 horas | Fecha: 25 de junio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 11.
Sesión 4 del módulo II

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | |
|---|----------------------------------|--|---|--------------------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Aplica procesos creativos. | Expresa gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización e creación probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás. | Ficha de evaluación Rúbrica | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan la primera escena de la película “Le bal” de Ettore Scola. https://www.youtube.com/watch?v=iOex5la0EvY ¿Pueden recordar cómo era el carácter de cada personaje? ¿Se dan cuenta que solamente con el cuerpo se puede mostrar las relaciones que establecen dos personas? Los estudiantes observan nuevamente y describen cómo son los personajes e identifican sus características psicológicas. | | Video | 6’ |
| | Exploración. | ¿Puedes describir el carácter de alguien a quien solo has observado? ¿Cómo? | | | 2’ |
| | Problematización | ¿Es posible que puedas representar personas solamente con tu cuerpo? | | | 2’ |
| | Propósito y Organización. | Tema: “Comunicación”. Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, uso de todo el cuerpo, la coordinación y la transmisión de mensajes claros. | | | 1’ |

| | | | | |
|-------------------|--|--|---------------|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. "Conociéndonos"</p> <p>Conoce la dinámica (en parejas) de la entrevista: "Conociéndonos" Se reunirán en parejas por unos minutos para saber el uno del otro, qué es lo que más le gusta hacer y cuál fue su día más feliz y su día más triste. Selecciona preguntas y las realiza a su compañero para conocerlo, intentando hacerle preguntas y escucharlo. El compañero después también hará lo mismo. Organiza sus respuestas, y elige las palabras adecuadas para describir lo que su compañero le contó. Expresa verbalmente, describe en 3era persona la historia de su compañero a todos sus compañeros. Luego expresa lo mismo pero esta vez solo con gestos, concentrándose en sus emociones. Todos al final comentan y comparan las dos formas de expresar, con o sin voz. Valoran su expresión corporal al comunicarse.</p> | Espacio vacío | 20' |
| | | <p>Actividad 2. "Gira y verás"</p> <p>Conoce la información de la dinámica de improvisación en parejas "Gira y verás", donde los estudiantes se ubican de pie espalda con espalda. El profesor irá señalando distintas situaciones como, por ejemplo: Estás discutiendo con tu papá, o estás celebrando que ganó un premio, o estás dándole el pésame a tu amigo, o estás saludándolo por año nuevo. A la señal los estudiantes voltean y sin mediar palabra realizan el movimiento, la acción y emoción que narra el profesor, dialogando con gestos con su compañero, hasta el stop, donde vuelven a ponerse de espaldas hasta la nueva situación. Los estudiantes realizan movimientos y gestos correspondientes. Mientras el profesor narra, el estudiante explora posibilidades de movimiento e imagina una situación parecida y qué haría él, cómo reaccionaría. Predominarán formas, sensaciones y emociones en la dinámica de gestos. Coordina sus propuestas con su compañero, escuchando sus expresiones y reaccionando a otras durante el diálogo de gestos. Expresa corporalmente sus sensaciones y emociones con su compañero frente a frente. Imprime energía y emoción en sus movimientos y gestos.</p> | | 20' |

| | | | | |
|---------------|-------------------------------------|---|------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. "Tú narra y yo actúo"</p> <p>Conoce cómo será la dinámica de improvisación grupal "Tu narra y yo actúo" Los estudiantes están divididos en grupos de 4. El profesor narrará el inicio de una situación para luego dejarla en suspenso. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vas al río a bañarte o a llevar ropa, o vas a la laguna a pescar y cuando ya estás en el refrigerio cae una fuerte llovizna ¿cómo reaccionas? - Estás cuidando a tu hermanito y ocurre un problema. Se está dando - Estás con tu familia, en una pachamanca; de pronto aparece una manada de toros. <p>Los estudiantes de cada grupo tendrán unos minutos para designar personajes y ubicaciones y ponerse de acuerdo en el desenlace de la historia. Cada grupo improvisará toda la situación sin palabras, en pantomima.</p> <p>Explora, posibilidades de completar la historia y agregar personajes. Usa su imaginación para crear el final de la historia. Recuerda cómo ubicarse en el escenario y no dar la espalda al público.</p> <p>Ensayo posibles formas para reaccionar y que estado de ánimo tener en ese momento. Memoriza los momentos de la historia y qué hace cada personaje. Recuerda no tapar a ningún compañero en el escenario.</p> <p>Expresa sus acciones y reacciones, poniéndose en la situación descrita por su profesor y completada por su grupo sin palabras. Aprecia en silencio el trabajo de los otros grupos.</p> | | 20' |
| Cierre | Evaluación Metacognición | <p>¿Logue comunicarme sin palabras? ¿Cómo puedo mejorar mi comunicación sin usar palabras? ¿He mejorado mi expresión facial?</p> | Portafolio | 12' |

Nota: Elaboración propia.

3.3.4. Módulo de aprendizaje III.

I. Datos generales.
I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016
Nivel: primaria
N° de alumnos: 27

Grado: 4to

Duración: 08 horas pedagógicas

Fechas: 02 – 09- 16 – 23 de julio
Profesor: Gómez Vásquez, Juan Andrés

II. Nombre del módulo: “Mis ideas para la acción”

III. Justificación: La acción es la esencia de la pantomima porque la voluntad implica una serie de actos para conseguir una meta. El trayecto de esa voluntad que atraviesa conflictos constituye la estructura narrativa del drama. Como la pantomima prescinde de la palabra, se concentra en la acción, la representación implica la generación de diversas ideas de movimiento que exprese no solamente la voluntad sino también el sentimiento que la acompaña. Además, lo importante es que la acción humana es siempre colaborativa, solidaria por lo que en las historias no sólo hay conflicto sino también ayuda, asistencia y servicio. Crear historias pone en juego la inteligencia corporal y la articula con las inteligencias emocionales, lógicas, espaciales, etc. En este módulo los estudiantes realizarán presentaciones de trabajos colectivos que conjuguen la acción conjunta para demostrar lo que representa la condición humana.

IV. Competencias, desempeños precisados.

Tabla 12.
Competencias y desempeños del Módulo III.

| Pantomima | | Instrumento de evaluación |
|---|---|----------------------------------|
| Competencias y capacidades | Desempeños precisados | |
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Crea formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e improvisación de escenas. | Ficha de evaluación Rúbrica |
| Aplica procesos creativos | Representa personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. | |
| Evalúa y socializa sus procesos y proyectos | | |
| Inteligencia cinestésica corporal | | |
| Competencias | Desempeños precisados | |
| Generación de ideas de movimiento | Creación de movimientos de representación de objetos | |
| | Representación de sentimientos | |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.7 Primera sesión del Módulo III.

Datos informativos

| | | |
|--|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Mis ideas para la acción" | Duración: 2 horas | Fecha: 2 de julio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 13.

Sesión 1 del Módulo III

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | |
|---|---------------------------|--|--|--------------------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Aplica procesos creativos. | Crea formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e improvisación de escenas. | Ficha de evaluación Rúbrica | |
| | | Evalúa y socializa sus procesos y proyectos. | Representa personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. | | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan una fotografía de acción: <i>Figura 4. Trailer Oficial de "Super 8", dirigido por J.J. Abrams.</i>  Recuperado de: https://acortar.link/O9vUye ¿Qué crees que están haciendo? ¿Por qué lo están haciendo? ¿Qué objetos identifican? ¿Qué relación puede haber entre esos objetos y lo que están haciendo? Imaginan que pasó antes y qué pasará después. | | Fotografía | 5' |
| | Exploración. | Identifican qué es lo que han hecho alguna vez con mucho interés o qué acción quisieran realizar con mucho interés. | | Diálogo | 5' |
| | Problematización | ¿Cómo se representan las acciones en escena para que parezcan reales? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Acciones e intenciones". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, uso de todo el cuerpo, coordinación en la acción y la transmisión de intenciones. | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|--|----------------|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “Foto en vivo”</p> <p>1. Conoce cómo será la dinámica de creación “Foto en vivo” Se forman dos equipos que tendrán que escoger de un listado de títulos, para idear una imagen colectiva (gestual) estampa viviente. Genera ideas para idear una situación según el título elegido. Por ejemplo: “La boda”, “el día de la cosecha”, “Campeonato de vóley”, “Día de playa”, “Recibiendo el trofeo”</p> <p>2. Planea en su espacio y decide en grupo que personaje representará. Diseña su posición y su expresión corporal en la foto correspondiente, junto a sus compañeros. Explora más formas en grupo. Se colocan todos y uno ayuda a componer su mejor foto indicando algunos cambios.</p> <p>3. Construye y propone su postura y su gesto, recordando situaciones similares. Ensayo, pule y compone 2 fotos con el mismo título, coordinando con su equipo.</p> <p>4. Crea posturas y gestos, poniéndose en la ubicación planeada, usando direcciones y niveles. Expresa sus 2 fotos con su equipo y a la señal cada foto entrará en acción, todos realizan lo que imaginaron de acuerdo al título.</p> <p>Representación: Después improvisan la misma foto en vivo, en pantomima, sin perder de vista el título original.</p> | Espacio vacío. | 30’ |
| | Transferencia | <p>Actividad 2. “Acciones e intenciones”</p> <p>Genera ideas de acciones para realizar de manera individual en el espacio colectivo donde sus compañeros realizan cada uno su propia acción diferente.</p> <p>Planea su ubicación y la forma en cómo y dónde realizará su acción. Recuerda cuando realizó antes una acción similar. Imagina intenciones que usar en la realización de su acción: apurado, molesto, feliz o asustado.</p> <p>Produce su acción con ritmo y naturalidad, expresando con todo su cuerpo la intención correspondiente, hasta que el profesor proponga algún objeto imaginario. El estudiante tendrá que agregar el objeto a su actividad, considerando sus características. Imagina integrarlo con sentido en su actividad.</p> <p>Crea una acción con sentido manipulando objetos imaginarios en su representación, sin usar palabras y con intenciones precisas. Expresa sus movimientos con coordinación y convicción, proponiendo soluciones originales para el uso de cada nuevo objeto señalado por el profesor.</p> | | 25’ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Logré transmitir las intenciones que me propuse? ¿Cómo podría mejorar mi realización de acciones? ¿Necesito exagerar para hacer pantomima? | Portafolio | 15’ |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.8 Segunda sesión del Módulo III.

Datos informativos

| | | |
|--|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: “Mis ideas para la acción” | Duración: 2 horas | Fecha: 9 de julio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 14.
Sesión 2 del Módulo III

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | |
|---|---------------------------|---|--|--------------------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Aplica procesos creativos. | Crea formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e improvisación de escenas. | Ficha de evaluación Rúbrica | |
| | | Evalúa y socializa sus procesos y proyectos. | Representa personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. | | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan la rutina de Marcel Marceau "Le petit café parisien" https://www.youtube.com/watch?v=wYfUSIkXiHs ¿En qué lugar se desarrolla la historia? ¿En ese lugar cuantos ambientes había? ¿Cuántos personajes fueron presentados? ¿Cuál fue la historia? | | Video | 5' |
| | Exploración. | ¿Te comportas de la misma manera en todos los lugares? ¿Es igual comportarse en una iglesia que en el recreo del colegio? | | Diálogo | 3' |
| | Problematización | ¿Se puede crear un ambiente en un lugar vacío solamente con las acciones? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Lugares y personajes". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, uso de todo el cuerpo, coordinación en la acción y la transmisión de intenciones. | | | 2' |

| | | | | |
|-------------------|--|--|---------------|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. “El partido de básquet”</p> <p>Conoce cómo será la dinámica de improvisación “El partido de básquet” Donde se forman dos equipos, los azules y los rojos. Se señalan las canastas y se delimita la cancha para el juego. El árbitro y el narrador deportivo será el profesor quien dará el pitazo inicial y con la pelota imaginaria guiará el juego entre los equipos.</p> <p>Identifica sus posibilidades de jugar y reaccionar en el momento del partido, concentrado en marcar y escuchar la narración del árbitro. Usa su imaginación para proponer a quien lanza la pelota o a quien se la quita, considerando el peso de la pelota y cuanto le demora entregarla a las manos del otro jugador.</p> <p>Elige cómo se desplaza y cómo acciona dentro del campo. Se concentra para no romper las reglas y que parezca real. Se relaciona con sus compañeros y trata de hacer su improvisación de forma diferente.</p> <p>Representa sus acciones y reacciones, poniéndose en la situación del partido, que irá narrando el profesor, coordina su expresión facial y corporal. Todos actúan en el juego. Aprecia en silencio el trabajo de sus compañeros.</p> | Espacio vacío | 20’ |
| | Transferencia | <p>Actividad 2. “Personajes y lugares”</p> <p>Conoce cómo será la dinámica de improvisación “Personajes y lugares” Los estudiantes observa diversas láminas de distintos personaje y lugares, Por ejemplo: Un payaso, un doctor, un gasfitero y un parque, el estacionamiento un salón de clase. Cada estudiante elige un personaje para representar acciones y el profesor al azar le designa un lugar. Después en el espacio exploran su escena personal en el lugar que le ha tocado, recordando que debe sucederle algo al personaje de lo que se tiene que librar.</p> <p>Identifica sus posibilidades de accionar y reaccionar a la situación imaginada con el personaje y el lugar que le ha tocado. Usa su imaginación para crear sus acciones y emociones. Recuerda cómo ubicarse en el escenario y no dar la espalda al público.</p> <p>Selecciona el lugar por donde llega, su ubicación y sus desplazamientos para ese momento, así como los elementos imaginarios que puede usar. Observa a sus compañeros y trata de hacer su improvisación de forma diferente.</p> <p>Representa sus acciones y reacciones, interpretando un personaje con características definidas en la situación ideada. Actúa su pantomima con sentido y energía. Todos actúan por turnos. Aprecia en silencio el trabajo de sus compañeros.</p> | | 20’ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿qué personaje te gustó hacer? ¿Lograron crear el lugar de la representación? ¿Qué pudieron mejorar? | Portafolio | 12’ |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.9 Tercera sesión del Módulo III.

Datos informativos

| | | |
|--|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Mis ideas para la acción" | Duración: 2 horas | Fecha: 16 de julio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 15.

Sesión 3 del Módulo III.

| Competencia | | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación | | |
|---|---------------------------|--|--|--------------------------------|-----------------------|--------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | | Aplica procesos creativos. | Crea formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e improvisación de escenas. | Ficha de evaluación Rúbrica | | |
| | | Evalúa y socializa sus procesos y proyectos. | Representa personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. | | | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | Secuencia didáctica | | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan un fragmento de "El pibe" de Chaplin. https://www.youtube.com/watch?v=u2WHbQ9n6bE ¿qué sucedió? ¿Qué querían los que llegaron y qué querían Chaplin y el pibe? ¿Por qué creen que se presentó el conflicto? | | | Video | 5' |
| | Exploración. | ¿Qué conflictos has tenido o has visto en tu salón de clase? ¿Se resolvieron? ¿Cómo? | | | Diálogo | 3' |
| | Problematización | ¿Qué es un conflicto y cómo está presente en el teatro? | | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Contar una historia con conflicto". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, uso de todo el cuerpo, coordinación en la acción, la transmisión de intenciones y propuestas originales. | | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|---|---------------|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p>Actividad 1. "Tú y yo"</p> <p>Genera ideas en base a las indicaciones dadas: En parejas los estudiantes eligen un personaje humano y un personaje animal del listado de parejas:</p> <p>Un león y su domador Un perro y su amo. Un gato y un niño Un elefante de circo y un payaso Un loro y su dueño</p> <p>Después de su elección cada pareja de estudiantes tendrá unos minutos para idear acciones compartidas con sus personajes. Acuerdan quien es quien, donde están y que les sucede. Recordando que siempre deben vencer una dificultad y darle una final a su escena.</p> <p>Planea cómo llega al escenario, con qué estado de ánimo y para qué llega. Imagina qué conflicto podría pasarle justo al centro de la escena, cómo reaccionaría ante la compañía del otro personaje y luego porqué y cómo se retirarían. Toda esta representación en pantomima y si es necesario con objetos imaginarios.</p> <p>Construye una secuencia de acciones e intenciones con detalles de acuerdo a lo que imaginó.</p> <p>Crea una secuencia de acciones con concentración y energía al lado de su compañero. Expresa sus intenciones con naturalidad para que los demás lo entiendan. Su propuesta debe ser diferente a la de sus compañeros Participan todas las parejas por turnos. Recuerda que menos, es más, que es mejor crear una escena simple y clara que una complicada y confusa para el espectador.</p> | Espacio vacío | 20' |
|-------------------|--|---|---------------|-----|

| | | | | |
|---------------|---------------------------------|--|------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 2. "Oiga usted"</p> <p>Conoce cómo será la dinámica de improvisación "Oiga usted" El estudiante entra caminando al escenario haciendo alguna acción y es interceptado por la voz del profesor que iniciará un diálogo cualquiera designándole a la vez un personaje. Por ejemplo: "Buen días señor Díaz, <i>oiga usted</i>, vengo por la solicitud de trabajo..." El estudiante sin usar palabras dialogará, negando ser el personaje explicando la acción que realiza e inventando una estrategia para retirarse del escenario. Luego el estudiante seguirá su camino y entra el siguiente compañero. Participan todos por turnos con una idea diferente cada vez. Se medirá la concentración pues el que se ríe va al final de la fila.</p> <p>Identifica sus posibilidades de accionar y reaccionar a la situación propuesta. Usa su imaginación para crear hacia donde se dirigía cuando fue interceptado. Recuerda cómo ubicarse en el escenario y no dar la espalda al público.</p> <p>Selecciona el lugar por donde llega, su ubicación y sus desplazamientos para ese momento, así como los elementos imaginarios que puede usar. Observa a sus compañeros y trata de hacer su improvisación de forma diferente.</p> <p>Representa sus acciones y reacciones, poniéndose en situaciones diversas, que irá proponiendo el profesor, coordina con la expresión facial y corporal. Todos realizan su escena de pantomima. Aprecia en silencio el trabajo de sus compañeros.</p> <p>Actividad 3. "El conflicto"</p> <p>Genera ideas en grupo para crear una historia donde se representará un conflicto y su solución.</p> <p>Planea una secuencia de acciones coordinando con sus compañeros, lugares y personajes.</p> <p>Crea una escena de pantomima con sus compañeros.</p> <p>Representa ante los otros grupos la historia elaborada.</p> | | 20' |
| | | | | 20' |
| Cierre | Evaluación Metacognición | ¿Cuál conflicto te pareció el más logrado en las historias representadas? ¿Qué has aprendido acerca del conflicto en el teatro? ¿Para qué crees que puede servirte en la vida el conocimiento del conflicto? | Portafolio | 12' |

Nota: Elaboración propia

3.1.1.10 Tercera sesión del Módulo III.

Datos informativos

| | | |
|--|-------------------|----------------------|
| I.E.: Néstor Gambetta Bonatti 4016 | | Área: Arte y cultura |
| Docente: Gómez Vásquez, Juan Andrés | Nivel: Primaria | Grado/sección: 4° |
| Módulo: II: "Mis ideas para la acción" | Duración: 2 horas | Fecha: 23 de julio |

Propósitos de aprendizaje: Experimentar el control corporal a través del movimiento.

Tabla 16.

Sesión 4 del Módulo III.

| Competencia | Capacidad | Desempeño priorizado | Instrumentos de evaluación |
|---|----------------------------|---|--------------------------------|
| Crea proyectos desde los lenguajes artísticos | Aplica procesos creativos. | Crea formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e | Ficha de evaluación Rúbrica |

| | | | | | |
|-------------------------------|--|---|--|------------------------------|---------------|
| | | improvisación de escenas. | | | |
| | Evalúa y socializa sus procesos y proyectos. | Representa personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. | | | |
| Enfoques transversales | | Valores | Actitudes | | |
| Orientación al bien común. | | Respeto | Escucha con atención y participa oportunamente de las actividades expresivas considerando las ideas de sus compañeros. | | |
| Momento | Procesos pedagógicos | SECUENCIA DIDÁCTICA | | Materiales y recursos | Tiempo |
| Inicio | Motivación | Observan cómo el profesor vestido y maquillado como Chaplin realizan una historia. Realizan una retroalimentación. | | | 5' |
| | Exploración. | Recuerdan el proceso que han llevado en el taller | | Diálogo | 5' |
| | Problematización | ¿Pueden poner manos a la obra y realizar una presentación de pantomima? ¿Qué se necesita? | | | 3' |
| | Propósito y Organización. | Tema: "Una historia en pantomima". Para la evaluación se tomará en cuenta: la concentración, energía, expresividad, coordinación de acciones, la transmisión de mensaje y propuestas originales. | | | 1' |

| | | | | |
|-------------------|--|--|--|-----|
| Desarrollo | Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación | <p><u>Actividad 1. “Llego, sucede algo y me voy”</u> Genera ideas en base a las indicaciones dadas: El estudiante cruza el escenario, le sucede algo y luego decide retirarse. Planea cómo llegar, con qué estado de ánimo y para qué llegar. Imagina qué podría pasarle justo al centro de la escena, cómo reaccionaría ante eso y luego porqué y cómo se retiraría. Toda esta representación en pantomima y si es necesario con objetos imaginarios. Construye una secuencia de acciones e intenciones con detalles de acuerdo a lo que imaginó. Crea una secuencia de acciones con concentración y energía. Expresa sus intenciones con naturalidad para que los demás lo entiendan. Su propuesta debe ser diferente a la de sus compañeros Participan todos por turnos.</p> | | 15’ |
| | | <p><u>Actividad 2. “¿Dónde está?”</u> Conoce cómo será la dinámica de improvisación “¿Dónde está?” Se forman grupos de 4 estudiantes. Cada grupo tiene 3 acciones asignadas por el profesor. Por ejemplo: esperar, bailar y empujar. Todos los grupos deberán considerar además el verbo buscar. Los grupos deberán reunirse por unos minutos para crear su escena y repartir personajes. Luego presentarán sus escenas Planea con sus compañeros cómo será la escena, qué sucede, quién es quién y cómo termina su representación. Recuerda cómo ubicarse en el escenario y no dar la espalda al público ni tapar a ningún compañero. Elabora aliado de sus compañeros cada acción y cada momento de su escena. Coordinan por donde llegan, su ubicación y sus desplazamientos, así como los elementos imaginarios que pueden usar. Crea su escena, poniéndose en la situación planeada en su grupo. Acciona y se relaciona con sus compañeros con la expresión facial y corporal, usa la mirada. Representa su escena con energía y sentido. Todos los grupos actúan por turnos. Aprecia en silencio el trabajo de los otros grupos.</p> | | 20’ |

| | | | | |
|---------------|-------------------------------------|---|--------------------------------------|-----|
| | Transferencia | <p>Actividad 3. “Escena sin palabras” Conoce cómo será la improvisación” Escena sin palabras” Donde los estudiantes se dividirán en grupos de 5. Cada grupo preparará una escena dramatizada de tema libre que mostrará al resto de la clase. Una vez vista por los otros grupos y sin acuerdo previo entre ellos, éstos volverán a preparar la misma escena, pero cambiando el estilo o forma de representarla. Resaltando que no se pueden añadir personajes y que no se puede confundir el hecho de alargar una escena con el efecto cómico de la cámara lenta, o reducirlo con el efecto de la cámara rápida.</p> <p>Identifica las características de su personaje y las acciones que va a representar. Colabora en la creación de la escena. Selecciona, repasa y memoriza con sus compañeros de grupo lo que van a representar en la escena sin palabras. Reconoce los lugares del escenario, se ubica. Coordina con sus compañeros (entradas y salidas)</p> <p>Representa su escena sin usar palabras, con sentido y naturalidad. Actúa con energía su escena de pantomima. Vuelve a representarla con un estilo diferente respetando su duración. Utilizan vestuarios y maquillaje traído de casa previamente.</p> | Maquillaje y elementos de vestuario. | 30’ |
| Cierre | Evaluación Metacognición | <p>¿Qué es la pantomima? ¿Crees que resultó bien la historia representada por tu grupo? ¿Qué pudo haber mejorado? ¿Te ha gustado hacer pantomima?</p> | Portafolio | 12’ |

Nota: Elaboración propia

Capítulo IV. Valoración de impacto de la propuesta

4.1. Instrumento de evaluación

Con la finalidad de ver el efecto de la propuesta de taller de pantomima en el logro de las dimensiones de la inteligencia cinestésica corporal, teniendo en cuenta sus capacidades en sus tres dimensiones: coordinación y control del movimiento, expresividad y generación de ideas de movimiento.

La ficha se aplicó a los 27 estudiantes de aula de 4to grado de primaria de la I.E. N°4016 “Néstor Gambetta Bonatti, antes y después de la aplicación de la propuesta de taller de pantomima.

El propósito de la creación de la ficha de evaluación fue verificar los cambios que se producen en la inteligencia cinestésica corporal a partir de la mejora de sus tres dimensiones, al aplicar el taller de pantomima, para lo cual se validó el instrumento a partir del juicio de tres expertos, docentes de la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”. La confiabilidad se realizó mediante el alfa de Cronbach medido por el software SPSS v.20 que estableció el siguiente valor:

Tabla 17.
Confiabilidad del instrumento procesado por SPSS v.20

| Estadísticos de fiabilidad | | |
|----------------------------|--|----------------|
| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados | N de elementos |
| .823 | .833 | 6 |

Nota: procesado por SPSS v.20

La ficha de observación tiene el siguiente esquema:

Para la dimensión de *coordinación y control corporal* se estableció dos indicadores: control de movimientos y establecimiento de ritmos cada uno con un ítem respectivo.

Para la dimensión *expresividad* se estableció dos indicadores: expresión con movimientos y expresión con acciones, cada uno con un ítem respectivo.

Para la dimensión *generación de ideas de movimiento*, se estableció dos indicadores: creación de representación de objetos y representación de sentimientos, cada uno con un ítem representativo.

Cada ítem tenía una rúbrica de cuatro niveles:

C: corresponde a 1 punto

B: corresponde a 2 puntos

A: corresponde a 3 puntos

AD: corresponde a 4 puntos

El mínimo puntaje total en el examen de inteligencia cinestésica corporal que un estudiante puede obtener es 6 puntos y el máximo 24 puntos.

Se analizó con estadística descriptiva la comparación entre los resultados totales de antes y después de la aplicación del taller de pantomima, teniendo en cuenta la media y la desviación estándar.

Para el análisis de las dimensiones se extrajo el porcentaje del recuento de las frecuencias de cada nivel: *C*, *B*, *A* y *AD*, obtenidos por todos los estudiantes del aula.

A continuación, se presenta en la página siguiente, la estructura del instrumento y su valoración

Tabla 18.*Estructura y valoración del instrumento.*

| Dimensión | Indicador | Ítem | Rúbricas | | | | Puntaje Parcial |
|-----------------------------------|--|---|---|--|--|---|-----------------|
| | | | 1 punto | 2 puntos | 3 puntos | 4 puntos | |
| Coordinación y control corporal | Control de movimientos | Se le pide al estudiante que controle sus movimientos corporales en cámara lenta como si estuviera corriendo para llegar de un punto a otro separado por dos metros. | No controla sus movimientos, ni sigue un mismo ritmo, ni da la sensación de correr en cámara lenta. | Controla sus movimientos pero no sigue un ritmo ni da la sensación de correr en cámara lenta | Controla sus movimientos y sigue un ritmo pero no da la sensación de correr en cámara lenta. | Controla sus movimientos, sigue un mismo ritmo y da la sensación de correr en cámara lenta. | |
| | Establecimiento de ritmos | Buscar un dinero perdido en cuatro ritmos crecientes. | No diferencia los ritmos | Diferencia dos ritmos | Diferencia tres ritmos | Diferencia cuatro ritmos. | |
| | Sumatoria del puntaje de la dimensión | | | | | | |
| Expresividad | Expresión con movimientos | Se le pide que exprese alegría con 4 partes de su cuerpo. | No expresa | Expresa sólo con una parte de su cuerpo | Expresa alegría sólo con dos partes de su cuerpo | Expresa alegría con más de dos partes de su cuerpo | |
| | Expresión con acciones | Se le pide al estudiante comunique que tiene ganas de ir al baño pero antes debe entregarle un dinero y despedirse de alguien que está detrás de un imaginario vidrio transparente de modo que no lo escucha. | No expresa ninguna acción. | Expresa con claridad una acción | Expresa con claridad dos acciones | Expresa con claridad tres acciones. | |
| | Sumatoria del puntaje de la dimensión | | | | | | |
| Generación de ideas de movimiento | Creación de movimientos de representación de objetos | Por curiosidad vas a entrar a una casa embrujada, cuando entras ves un adorno de oro y cuando lo quieres levantar no se puede y se cierra la puerta. Intentas abrir la puerta y no se puede, buscas y encuentras un cuchillo y no | Crea movimientos que representan claramente un objeto. | Crea movimientos que representan claramente dos objetos. | Crea movimientos que representan claramente tres objetos. | Crea movimientos que representan claramente cuatro objetos. | |

| | | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|--|---|---|--|--|--|
| | | se puede, buscas y encuentras un martillo y no se puede. | | | | | |
| | Representación de sentimientos | Estás en la misma casa embrujada en la puerta que no se ha abierto, de pronto escuchas ruido de cadenas y gemidos. Se te erizan los pelos de miedo. Desesperadamente tratas de salir por la ventana. El fantasma te avienta un cuadro y te duele. Te enfrentas con valentía al fantasma y allí descubre que era tu amigo que te estaba jugando una broma pesada. | Representa diferenciadamente un sentimiento | Representa diferenciadamente dos sentimientos | Representa diferenciadamente tres sentimientos | Representa diferenciadamente cuatro sentimientos | |
| Sumatoria del puntaje de la dimensión | | | | | | | |

Nota: Elaboración propia

4.2. Resultados

4.2.1. Resultados totales antes de la propuesta de taller de pantomima.

A continuación, se muestran los puntajes obtenidos por los estudiantes en la ficha de observación, aplicada antes de las sesiones pedagógicas del taller de pantomima.

Tabla 19.

Resultados totales de la inteligencia cinestésica corporal, antes de las sesiones de pantomima

| Estudiantes | Ítems | | | | | | Puntaje Total |
|---|-------|---|---|---|---|---|---------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 1. AGREDA GUARNIZ Alelí Coraima | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 9 |
| 2. AJEN LUNA Andy Michael | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 13 |
| 3. ALCARRAZ HUAMANCHUMO Alan Gabriel | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 4. AMAO RAMOS Gissella Jazmin | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 5. CACERES OBREGON Renzo Samir | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 6. CALDERON OLIVERA Carlos Daniel | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 7 |
| 7. CAMPOS ROJAS Sheyla Gianella | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 8. MAMANI MAMANI Roberto Carlos | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |
| 9. MAMANI PARANA Milagros Sofía | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 10 |
| 10. MORALES CALLAPIÑA Alejandra Vanessa | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 10 |
| 11. OSORIO AEDO Edgar Jesús | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 12. PAUCARPURA ZARATE Marisol Francis | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 13. PORRAS ARTETA Tatiana Sophia | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 14. QUINTANA MAMANI Ángel Alberto | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| 15. QUISPE MAMANI Nayeli Aracely | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 16. ROJAS CCASANI Jamie Jeyson | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 17. ROSELL ACEDO Erick Armando | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 18. SANDI PEREZ Charo Angie | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 19. SANTIBAÑEZ MEZA Alonso Alfredo | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 20. SUAREZ VIVERO Claudia Brunela | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 21. TARDIO CHAHUAYA Mylady | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 22. TARQUI BAYONA José Ernesto | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 17 |
| 23. TEQUE OVIEDO Alfredo | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| 24. TORRES AUCAPIÑA Cristofer Israel | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| 25. VALVERDE CALLIRGOS Anny Dayana | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 |
| 26. VASQUEZ MOORI Evely Liliana | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 11 |
| 27. ZAPATA BURLING Martina del Pilar | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |

Nota: Elaboración propia

A continuación, se muestra la estadística descriptiva de los ítems, obtenida mediante el software SPSS v.20

Tabla 20.*Media y desviación estándar de los ítems antes de las sesiones de pantomima*

| Estadísticos de los elementos | | | |
|-------------------------------|-------|-------------------|----|
| | Media | Desviación típica | N |
| Ítem 1 | 2.00 | .392 | 27 |
| Ítem 2 | 1.85 | .534 | 27 |
| Ítem 3 | 1.37 | .565 | 27 |
| Ítem 4 | 1.96 | .437 | 27 |
| Ítem 5 | 1.93 | .385 | 27 |
| Ítem 6 | 1.81 | .396 | 27 |

*Nota: extraído del software SPSS v,20***Tabla 21.***Media desviación estándar y varianza del puntaje total del aula, antes de las sesiones de pantomima*

| Estadísticos de la escala | | | |
|---------------------------|----------|-------------------|----------------|
| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
| 10.93 | 3.994 | 1.999 | 6 |

*Nota: extraído del software SPSS v,20***4.2.2. Resultados totales después de la propuesta de taller de pantomima.**

A continuación, se muestran los puntajes obtenidos por los estudiantes en la ficha de observación, aplicada después de las sesiones pedagógicas del taller de pantomima.

Tabla 22.*Resultados totales de la inteligencia cinestésica corporal, después de las sesiones de pantomima.*

| Estudiantes | Ítems | | | | | | Puntaje Total |
|---|-------|---|---|---|---|---|---------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| 1. AGREDA GUARNIZ Alelí Coraima | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 20 |
| 2. AJEN LUNA Andy Michael | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 22 |
| 3. ALCARRAZ HUAMANCHO Alan Gabriel | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 23 |
| 4. AMAO RAMOS Gissella Jazmin | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 22 |
| 5. CACERES OBREGON Renzo Samir | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 6. CALDERON OLIVERA Carlos Daniel | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 7. CAMPOS ROJAS Sheyla Gianella | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 19 |
| 8. MAMANI MAMANI Roberto Carlos | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 9. MAMANI PARANA Milagros Sofía | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 20 |
| 10. MORALES CALLAPIÑA Alejandra Vanessa | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 23 |
| 11. OSORIO AEDO Edgar Jesús | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 23 |
| 12. PAUCARPURA ZARATE Marisol Francis | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 22 |
| 13. PORRAS ARTETA Tatiana Sophia | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 21 |
| 14. QUINTANA MAMANI Ángel Alberto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 23 |
| 15. QUISPE MAMANI Nayeli Aracely | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 22 |
| 16. ROJAS CCASANI Jamie Jeyson | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 20 |
| 17. ROSELL ACEDO Erick Armando | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 21 |
| 18. SANDI PEREZ Charo Angie | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 23 |
| 19. SANTIBAÑEZ MEZA Alonso Alfredo | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 19 |
| 20. SUAREZ VIVERO Claudia Brunela | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 22 |
| 21. TARDIO CHAHUAYA Mylady | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 23 |
| 22. TARQUI BAYONA José Ernesto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 23 |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|---|----|
| 23. TEQUE OVIEDO Alfredo | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 20 |
| 24. TORRES AUCAPIÑA Cristofer Israel | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 22 |
| 25. VALVERDE CALLIRGOS Anny Dayana | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 20 |
| 26. VASQUEZ MOORI Evely Liliana | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 22 |
| 27. ZAPATA BURLING Martina del Pilar | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 22 |

Nota: Elaboración propia

A continuación, se muestra la estadística descriptiva de los ítems, obtenida mediante el software SPSS v.20,

Tabla 23.

Media y desviación estándar de los ítems después de las sesiones de pantomima.

| Estadísticos de los elementos | | | |
|-------------------------------|-------|-------------------|----|
| | Media | Desviación típica | N |
| Ítem 1 | 3.52 | .509 | 27 |
| Ítem 2 | 3.41 | .501 | 27 |
| Ítem 3 | 3.52 | .509 | 27 |
| Ítem 4 | 3.63 | .492 | 27 |
| Ítem 5 | 3.67 | .480 | 27 |
| Ítem 6 | 3.41 | .501 | 27 |

Nota: extraído del software SPSS v,20

Tabla 24.

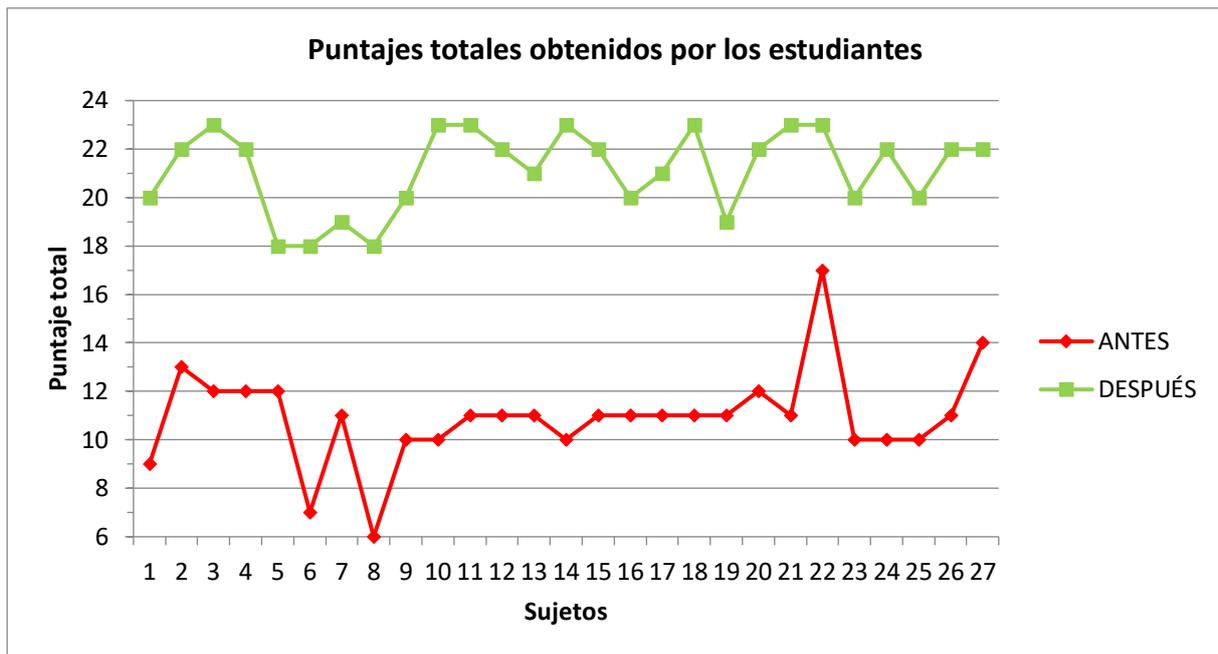
Media desviación estándar y varianza del puntaje total del aula, después de las sesiones de pantomima.

| Estadísticos de la escala | | | |
|---------------------------|----------|-------------------|----------------|
| Media | Varianza | Desviación típica | N de elementos |
| 21.15 | 2.900 | 1.703 | 6 |

Nota: extraído del software SPSS v,20

Se observa una variación de todos los indicadores descriptivos. Aumentaron los promedios obtenidos en todos los ítems, en el resultado total el puntaje de la media antes del taller de pantomima fue 10.93, mientras que después del taller fue 21.15 (un puntaje cercano al puntaje máximo: 24). Las desviaciones pasaron de 1.99 a 1.70 y las varianzas también disminuyeron de 3.99 a 2.90, lo que demuestra que el grupo tuvo una mayor homogeneidad. El cambio se puede graficar en la siguiente figura que muestra cuánto puntaje obtuvo cada estudiante antes y después de las sesiones de pantomima

Figura 5.
Puntajes totales obtenidos por los estudiantes.



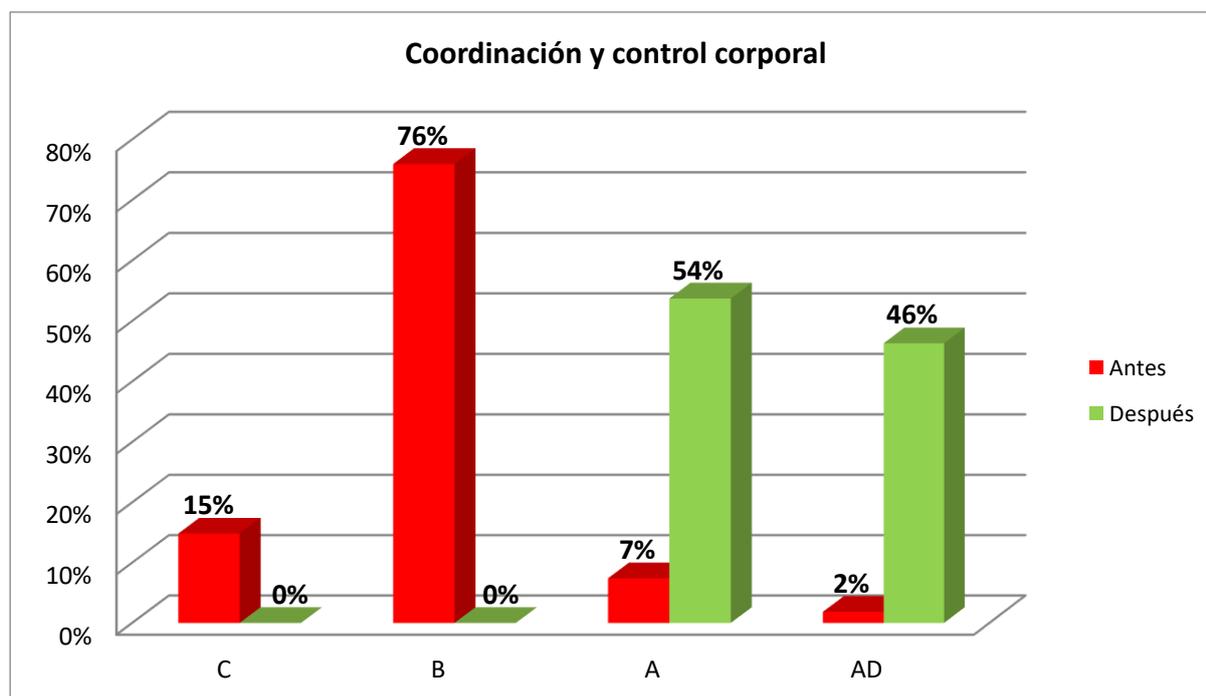
Nota: Elaboración propia

4.2.3. Resultados de la dimensión coordinación y control corporal.

Con la finalidad de establecer la mejora en la coordinación y control corporal, se contabilizaron las calificaciones de las rúbricas en los ítems 1 y 2 y se extrajeron de ella los porcentajes obtenidos. A continuación, se presenta el gráfico comparativo de las frecuencias en que aparecen las valoraciones *C*, *B*, *A* y *AD* obtenidas por todos los estudiantes del aula de 4to grado. En rojo están los porcentajes obtenidos antes de las sesiones de pantomima y en verde los porcentajes obtenidos después de ellas.

Figura 6.

Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la coordinación y control corporal.



Nota: Elaboración propia.

Se aprecia que antes de las sesiones de pantomima el 76% de los estudiantes obtuvo la calificación *B*, 15% la calificación *C*, tan solo 7% obtuvo *A* y el 2% obtuvo *AD*. El cambio es notable después de las sesiones del taller de pantomima, el 54% obtuvo *A* y el 46% *AD*.

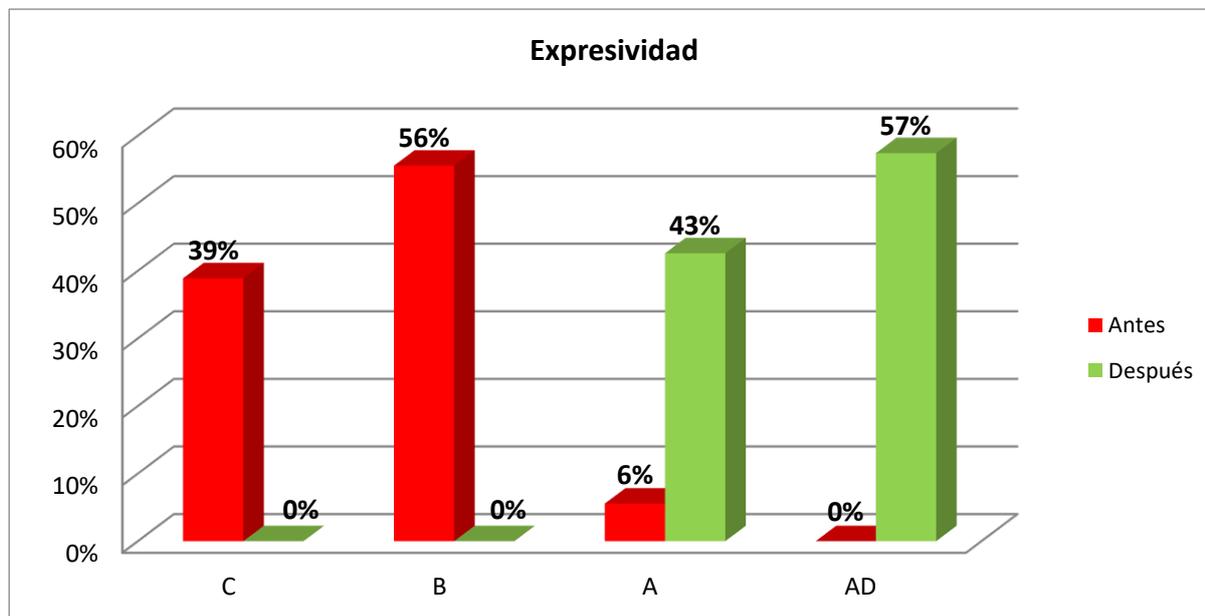
De esa manera, esta experiencia permitió la exploración de sus posibilidades expresivas extra cotidianas, permitiendo que los alumnos por medio de las clases impartidas en el taller lograsen una convivencia pacífica, no agresiva y armónica, con su grupo de compañeros, desarrollando de esta forma los indicadores Control de movimientos y Establecimiento de ritmos de la dimensión coordinación y control corporal. En esta primera etapa del proceso era complicado porque conseguir que los alumnos se concentraran, (hacían bulla, conversaban entre ellos, lo tomaban a la chacota). Además, para ellos era algo nuevo en un salón de clases; que los alumnos se expresen y coordinaran corporalmente sus movimientos con facilidad significaba un largo camino y estudio sobre cada uno. Era menester primero, conocer su historia, sus problemas y dificultades y sobre esa reflexión adaptar, el taller a ese contexto social-estudiantil.

4.2.4. Resultados de la dimensión expresividad.

Se procedió a contabilizar las frecuencias de calificaciones en los ítems 3 y 4 y los porcentajes se muestran en el siguiente gráfico.

Figura 7.

Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la dimensión expresividad.



Elaboración propia.

Antes de las sesiones de pantomima, los estudiantes solo recibieron calificaciones donde la capacidad está en proceso y no está lograda, tan sólo por el 6%. La situación es diferente después donde todos los estudiantes han logrado la capacidad, el 43% obtuvo A y el 57% obtuvo AD.

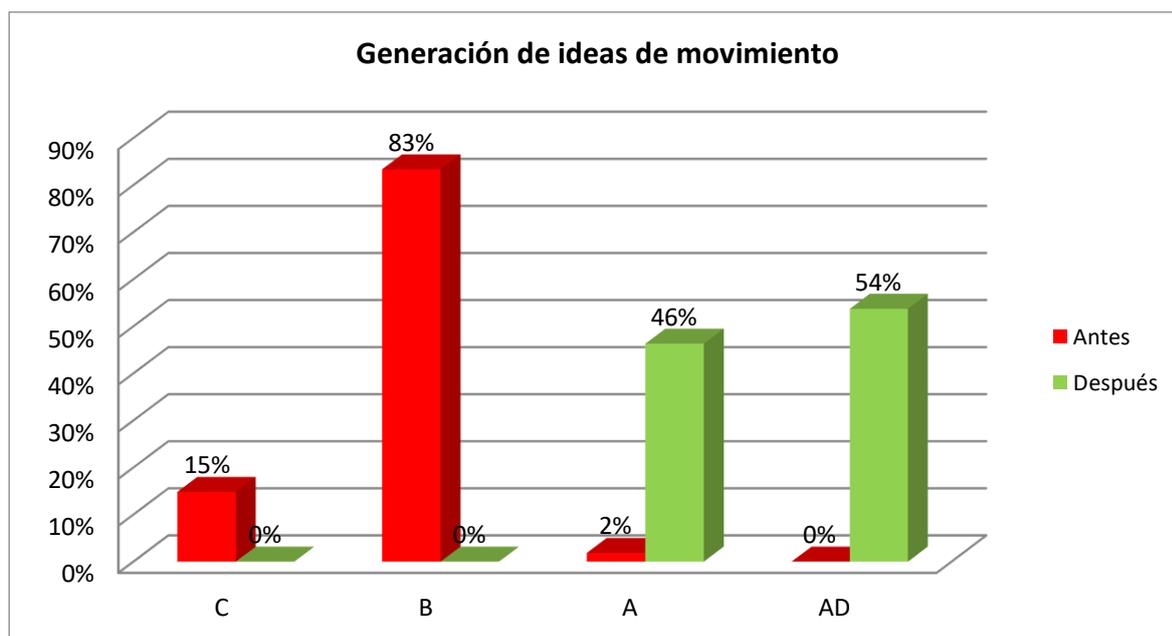
Como se puede apreciar, en el pre test, los estudiantes no realizan los ejercicios de concentración para expresar facial y corporalmente movimientos y acciones. En cambio, en la posprueba el resultado se invierte, y logran expresar gestualmente sus sensaciones en los juegos y dinámicas de sensibilización, probando nuevas formas de expresar, considerando los aportes de los demás coordinando de esta manera sus gestos frente a sus compañeros. En esta etapa los alumnos aprendieron a jugar, ya que todo juego consiste o tiene básicamente reglas, asumirlas, aceptarlas y respetarlas, es un gran logro para que el proceso funcione. Por ejemplo, en la Sesión 3 del Módulo II en la secuencia didáctica los alumnos disfrutaron del juego luego de apreciar la escena 7 años de mala suerte, interpretado por Max Linder; recrear la escena del espejo fue muy motivador logrando que se concentraran, expresando sus movimientos usando todo el cuerpo.

4.2.5. Resultados de la dimensión generación de ideas de movimiento.

Se procedió a contabilizar las frecuencias de calificaciones obtenidas en los ítems 5 y 6 y los porcentajes comparativos se presentan en el siguiente gráfico:

Figura 8.

Comparación de los resultados de la Ficha de evaluación para la dimensión Generación de ideas de movimiento.



Nota: Elaboración propia.

Antes de las sesiones del taller de pantomima el 15% obtuvo la calificación C, 83% obtuvo la calificación B y 2% obtuvo la calificación A. La diferencia es notable después del taller de pantomima 46% obtuvo A y 54% obtuvo AD.

Esto significa que los estudiantes crearon formas, acciones y situaciones con ideas diferentes, en los ejercicios de creación e improvisación de escenas, logrando representar personajes y acciones de pantomima con sentido, energía e intención, considerando sus emociones. Experimentaron el control corporal a través del movimiento, significando un cambio positivo en los estudiantes. Lograr que los estudiantes crearan una escena de pantomima, motivados al ver en vivo y en acción al personaje Chaplin fue rotundo, preciso y valioso. En la última sesión del Módulo III los alumnos estaban preparados para cualquier indicación ya que aprendieron a improvisar y eso es señal clara de que sus movimientos, gestos y acciones fortalecieron su control corporal, su expresión con movimientos y acciones y su generación de ideas de movimiento de la inteligencia cinestésica corporal.

Conclusiones

Se ha demostrado la manera en que el taller de Pantomima favoreció la estimulación de la inteligencia cinestésica corporal, en los alumnos de 4to grado de educación primaria de la I.E. Néstor Gambeta Bonatti 4016. El promedio total del aula en los puntajes totales pasó de 10.93 puntos a 21.15 puntos, muy cercano al puntaje total en el instrumento que es 24 puntos.

Trabajar pedagógicamente el movimiento en la pantomima fortalece la coordinación y el control corporal de la inteligencia cinestésica corporal en los alumnos del 4to grado de educación primaria de la I.E. Néstor Gambeta Bonatti 4016. En la prueba de entrada las calificaciones fueron: en *C*, 15% del aula; en *B*, 76%; en *A*, 7%; y, en *AD*, 2%. En la prueba de salida, la distribución de las calificaciones fue: en *A*, 54%; y, en *AD*, 46%.

Trabajar pedagógicamente el gesto de la pantomima fortalece la expresividad de la inteligencia cinestésica corporal en los estudiantes del 4to grado de educación primaria de I.E. Néstor Gambeta Bonatti 4016. En la prueba de entrada las calificaciones fueron: en *C*, 39% del aula; en *B*, 56%; en *A*, 6%; y, en *AD*, 0%. En la prueba de salida, la distribución de las calificaciones fue: en *A*, 43%; y, en *AD*, 57%.

Trabajar pedagógicamente la acción de la pantomima fortalece la generación de ideas de movimiento de la inteligencia cinestésica corporal en los estudiantes del 4to grado de educación primaria de I.E. Néstor Gambeta Bonatti 4016. En la prueba de entrada las calificaciones fueron: en *C*, 15% del aula; en *B*, 83%; en *A*, 2%; y, en *AD*, 0%. En la prueba de salida, la distribución de las calificaciones fue: en *A*, 46%; y, en *AD*, 54%.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Angulo Orozco, C. (2017). *La "Fenomenología de la percepción" de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo de la cognición [Tesis de maestría]*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Filosofía.
- Antunes, C. (2008). *Cómo desarrollar contenidos explorando las inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Editorial SB.
- Antunes, C. (2012). *Las inteligencias múltiples. Cómo estimularlas y desarrollarlas*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Aranda Hernández, M. (2014). *Teoría y práctica del teatro: Benavente y la pantomima ("La blancura de Pierrot")*. [Tesis de maestría]. Valladolid: Universidad de Valladolid. Escuela de Educación de Soria. Graco en Educación Primaria.
- Arcos Atunga, J. B. (2021). *Dimesión corporal*. [Pre publicación]. Lima: Corazón de Oso.
- Aristóteles. (2015). *Poética*. Buenos Aires: Paidós.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Arrau, S. (2010). *El arte teatral. Teoría y práctica*. Lima: Fondo editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Ascanova Vega, W. W. (2019). *La pantomima como estrategia didáctica para mejorar la conciencia emocional en edudiantes que cursan el 2do grado de secundaria en la I.E. Asociación Educativa "ELIM" del Cercado de Lima*. [Tesis de Licenciatura]. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".
- Ballester Carrión, E. J., & Campello Almela, F. J. (2011). El mimo y la pantomima como recursos en las sesiones de expresión corporal en la Educación Física en primaria. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 15, N° 152.
- Barbero González, J. I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital "cuerpo" en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm 39., 25-51.
- Bullón Ríos, A. (1983). *Autoeducación y aprendizaje creativo en el desarrollo del niño*. Lima: Instituto Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación.
- Campos Huamán, E. F. (2021). *Teatro en la inteligencia corporal kinestésica en niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 430-03-Ayacucho 2021*. [Tesis de

- Licenciatura*]. Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Profesional de Educación.
- Canal Santos, F., & Canal Ruiz, María Cristina. (2001). *Música, Danza y expresión corporal en educación infantil y primaria. Tomo I*. Andalucía: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- Cervera, J. (1984). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid: Kapelusz.
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Taller de teatro. Protagonistas del juego*. Bogotá: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Craighero, L. (2022). The Role of the Sensorimotor System in Cognitive Functions. *Brain Sciences. Vol 12(604)*., 1-5.
- Decroux, É. (2000). *Palabras de Mimo*. México: Ediciones El Milagro.
- Elizondo, Á. (2021). *Testimonio H. : una pasión, una vida, un legado*. Buenos Aires: Inteatro, editorial del Instituto Nacional de Teatro.
- Escamilla González, A. (2014). *Inteligencias múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gallo, L. E., Planella, J., & Ramírez, D. M. (2020). Hacia un saber del cuerpo en el aula: una experiencia educativa. *Revista Lasallista de Investigación. Vol 17(1)*, 143-160.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Inteligencias Múltiples en el Siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2006). Múltiples lentes sobre la mente. *Sinéctica. Revista digital. Núm. 28*, 1-12. Obtenido de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/227/220>
- Gardner, H. (2010). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2012). *El desarrollo y la educación de la mente: escritos esenciales*. Bracelona: Paidós.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo De Cultura Economica.
- Gardner, H., Feldman, D. H., & Krechevsky, M. (. (2000). *El proyecto Spectrum. Tomo I: Construir sobre las capacidades infantiles*. Madrid: Ediciones Morata.

- Gobierno de la Región Callao. (2021). *Plan de acción regio nak de Seguridad ciudadana*. Callao: Gobierno de la Región Callao.
- González Falcón, I. (2002). El proyecto Spectrum. *Revista de Educación*, Núm 328, 477-492.
- Hernando, V. (1996). *Mimografías*. Buenos Aires: Ediciones Vuelo Horizontal.
- Hernando, V. (2018). El mimo teatral. *Revista Teatro XXI*, Núm. 34, 51-57.
- Hernando, V. (2020). Apuntes sobre cuerpo, gesto, movimiento y acción significativa. *Movimimo*. Vol. 41(25), 45-46.
- Institución Educativa N°4016 "Néstor Gambetta Bonatti. (13 de julio de 2022). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de <https://dokumen.tips/documents/proyecto-educativo-institucional-5584a60b8c20f.html?page=3>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Provincia Constitucional del Callao. Resultados definitivos*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Laura Días, E. (2020). *El teatro en la inteligencia corporal kinestésica en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N°968. Yanachocce, Huancavelica 2020. [Tesis de licenciatura]*. Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Derecho y Humanidades, Escuela Profesional de Educación.
- Lecoq, J. (2004). *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*. Barcelona: Alba Editorial.
- Lizárraga, G. I. (2014). *Análisis comparativo de la gramática corporal del mimo de Etienne Decroux y el análisis del movimiento de Rudolf Laban [Tesis doctoral]*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Filologia Catalana.
- López Suárez, A. (2020). Cuerpo, movimiento y cognición humana. *Kinesiología*. Vol 32(2), 116-125.
- MAPFRE. (2012). *Inteligencia corporal. Las inteligencias múltiples. Campaña escolar*. Madrid: Fundación MAPFRE.
- Marchena Cruz, P., López Fernández, V., & Ezquerro Cordón, A. (2017). Un estudio exploratorio de la relación entre la inteligencia musical, viso-espacial, corporal-kinestésica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Enseñanza & Teaching*, Vol. 35(2), 55-75.
- Mateu, M. (2006). La corporalidad en las artes escénicas. En M. (. Castañer, *La inteligencia corporal en la escuela. Análisis y propuestas* (págs. 83-106). Barcelona: Graó.
- Mazzuca, C., Fini, C., Michalland, A. H., Falcinelli, I., Da Rold, F., Tummolini, L., & Borghi, A. (2021). From Affordances to Abstract Words: The Flexibility of Sensorimotor Grounding. *Brain Sciences*. Núm 11, 1-24.

- McCarthy, R., Blackwell, A., DeLahunta, S., Wing, A., Hollands, K., Barnard, P., . . . Marcel, A. (2006). Bodies Meet Minds: Choreography and Cognition. *Leonardo Vol 39(5)*, 475-477.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenología de la percepción*. . Bracelona: Planeta Agostini.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo nacional de la educación básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Motos, T. (2003). *Palabras para la acción*. Madrid: Ñaque.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios*. Organización Mundial de la Salud.
- Otero Rojas, M. (2021). *Aplicación del Programa de Capacitación Viadanza 1 orientado al desarrollo de las competencias docentes para la planificación de la enseñanza de la danza por medio de proyectos de aprendizaje (caso docentes nivel primaria en una I.E.P en Lima Metropolitan)*. Lima: Universidad Ricardo Palma, Escuela de Posgrado, Maestría en Educación por el Arte.
- Pantigoso, M. (1994). *Educación por el arte. Hacia una pedagogía de la expresión*. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- Pavis, P. (2007). *Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Piaget, J. (1966). *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego ensueño. Imagen y representación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (2003). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Barcelona: Crítica.
- Quinteros Durand, R. C. (2021). *El recreo libre y el recreo dirigido, un estudio de diagnóstico, en el nivel primario del Colegio Unión. [Tesis de licenciatura]*. Lima: Universidad Peruana Unión, Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Escuela Profesional de Educación.
- Quiroz Babilonia, K. R., & Trujillo Polo, K. Y. (2021). *Programa de dramatización para promover la higiene personal de los estudiantes de 5to de la Institución Educativa Particular Marianne Frostig. [Tesis de licenciatura]*. Lima: Universidad César Vallejo, Facultad de Derecho y Humanidades, Escuela Profesional de Educación primaria.
- Ráez Mendiola, E. (2017). *El arte del hombre. Reflexiones de un profesor de teatro*. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático.
- Ramos García, F. (2012). *Historia del mimo en el Perú*. Obtenido de Scribd: <https://es.scribd.com/document/111881232/HISTORIA-DEL-MIMO-EN-EL-PERU>

- Real Academia de la Lengua Española. (14 de Julio de 2021). *Diccionario de la Lengua Española, 23ra edición*. Obtenido de Potenciar: <https://dle.rae.es/potenciar?m=form>
- Robinson, K. (2009). *El elemento*. Barcelona: Grijalbo.
- Rodríguez Bobadilla, D. S. (2019). *Programa de juegos dramáticos para desarrollar habilidades sociales en los niños y las niñas del quinto grado de educación primaria de la I.E. N°88314 - Progreso Tandar. [Tesis de maestría]*. Chimbote: Universidad San pedro, Escuela de Posgrado, Facultad de Educación y Humanidades.
- Rojas Rodríguez, M. A. (1997). El manejo del tiempo y el espacio en la pantomima contemporánea. *Revista Tramoya, N° 5, octubre-diciembre*, 51-54.
- Ruiz Ariza, A., Suárez Manzano, S., López Serrano, S., & Martínez López, E. (2021). La actividad física como medio para cultivar la inteligencia en el contexto escolar. *Revista Española de Pedagogía. Vol 79(278)*, 161-177.
- Ruiz Celis, M. F. (2021). *La dramatización como estrategia en niños de 4 años en la I.E.I Victoria Barcia Boniffatti - Iquitos, 2021. [Tesis de licenciatura]*. Maynas: Universidad Científica del Perú, Facultad de Educación y Humanidades, Programa Académico de Educación.
- Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela. Programa de Capacitación Multimedial*. BUenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Universidad Nacional de La plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Stanislavski, K. (1993). *El trabajo del actor sobre sí mismo*. Buenos Aires: Quetzal.
- Suárez, A. Y., & Moreno, S. M. (2020). Cuerpo, emociones y educación en tiempos de pandemia. *Enunciación. Vol. 25 (82)*, 26-30.
- Tipanluisa Suntaxi, M. A., & Córdor Anchaluisa, C. C. (2018). *Identidad cultural en el desarrollo de la inteligencia kinestésica corporal en niñas y niños de cuarto año de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Estado de Israel, D.M. De Quito, período 2016 [Tesis de Licenciatura]*. Quito: Universidad Central de Ecuador.
- Vargas Reyes, E. (2011). El cuerpo poético del teatro. *9° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias* (págs. 1-22). La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9929/ev.9929.pdf
- Vega, M. (2005). Lenguaje, corporeidad y cerebro: una revisión crítica. *Signos. Vol 48(58)*, 157-176.

Anexo

Registro fotográfico durante el taller de pantomima

Figura 9.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia.

Figura 10.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 11.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia.

Figura 12.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 14.
Sesión de aprendizaje.



Fotografía propia

Figura 13.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 15.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 16.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 17.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 18.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 19.
Sesión de aprendizaje



Fotografía propia

Figura 20.
Sesión de aprendizaje.



Fotografía propia