

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE ARTE DRAMÁTICO

“GUILLERMO UGARTE CHAMORRO”



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**PROPUESTA DE TALLER DE ELABORACIÓN Y ANIMACIÓN DE TÍTERES
PLANOS EN TEATRO DE SOMBRAS PARA CONTRIBUIR A LA MOTRICIDAD
FINA EN NIÑOS DE 2° PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1211
“JOSE MARIA ARGUEDAS”**

**Para optar el grado de Bachiller en Educación Artística,
Especialidad Arte Dramático**

AUTOR:

DIEGO FERNANDO LEZAMA

ASESOR:

OSCAR FELIPE SÁNCHEZ SALDAÑA

LIMA-PERÚ

2024

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a todas las personas que confiaron en mí,
mi madre, mis hijos, mi mujer, mis hermanas y sobrinos
A todos mis amigos y amigas por apoyarme en mi día a día.

Resumen

El estudio se centra en evaluar el impacto del taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras en la motricidad fina de niños de segundo grado de primaria. Las variables incluyen las habilidades de motricidad fina (variable dependiente) y las técnicas de manipulación de títeres (variable independiente). La población objetivo son estudiantes de una institución educativa específica. La metodología emplea un enfoque cualitativo y cuantitativo, con técnicas como observación, entrevistas y pruebas de motricidad. Los resultados indican mejoras significativas en la motricidad fina, además de beneficios en creatividad y expresión artística. Este enfoque innovador demuestra la eficacia de los títeres como herramienta pedagógica en el desarrollo motor y creativo de los niños.

Palabras clave: motricidad fina, títeres planos, teatro de sombras, educación primaria

Abstract

The study focuses on evaluating the impact of the workshop of elaboration and animation of flat puppets in shadow theater on the fine motor skills of second grade elementary school children. The variables include fine motor skills (dependent variable) and puppet manipulation techniques (independent variable). The target population is students from a specific educational institution. The methodology employs a qualitative and quantitative approach, with techniques such as observation, interviews and motor skills tests. The results indicate significant improvements in fine motor skills, as well as benefits in creativity and artistic expression. This innovative approach demonstrates the efficacy of puppets as a pedagogical tool in the motor and creative development of children.

Keywords: fine motor skills, flat puppets, shadow theater, primary education

Índice

Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento del Problema	3
1.1. Descripción del Problema	3
1.2. Formulación del Problema	4
1.3. Determinación de Objetivos	4
1.1.1. Objetivo general	4
1.1.2. Objetivos específicos	5
1.4. Justificación e Importancia de la Investigación	5
Capítulo II. Marco Teórico de la Investigación	7
2.1. Antecedentes de la Investigación	7
2.1.1. Antecedentes nacionales	7
2.1.2. Antecedentes internacionales	8
2.2. Fundamentos de la Investigación	10
2.2.1. Fundamentos filosóficos	10
2.2.2. Fundamentos científicos	11
2.2.3. Fundamentos pedagógicos	16
2.2.4. Fundamentos artísticos	24
2.2.5. El teatro de títeres	25
2.2.6. El títere	26
2.2.7. Tipos de títeres	28
2.2.8. Títeres de sombras	30
2.2.9. Psicomotricidad y neuromotricidad	31
2.2.10. Desarrollo motor	33

2.2.11. Motricidad gruesa	35
2.2.12. Motricidad fina.....	36
2.3. Marco Conceptual.....	38
2.3.1. Conceptos relacionados a la motricidad fina	38
2.3.2. Conceptos relacionados a elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras	40
Capítulo III. Método de Investigación	43
3.1. Tipo de Investigación.....	43
3.2. Diseño de la Investigación	43
3.3. Población y Muestra	43
3.4. Sistema de Hipótesis	44
3.4.1. Hipótesis general.....	44
3.4.2. Hipótesis específicas.....	44
3.5. Variables e Indicadores.....	45
3.5.1. Variable independiente	45
3.5.2. Variable dependiente	45
3.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	45
Capítulo 4. Trabajo de Campo.....	50
4.1. Propuesta Pedagógica	50
4.1.1. Características fundamentales de la propuesta pedagógica	50
4.1.2. Modelo didáctico	50
Capítulo V. Análisis de los Resultados.....	79
5.1. Resultados de la Prueba de Entrada y de la Prueba de Salida, Total General ..	79
5.1.1. Resultados de la prueba de entrada.....	79
5.1.2. Resultados de la prueba de salida	82

5.1.3. Comparativo del componente coordinación visomotora de la motricidad fina	84
5.1.4. Comparativo del componente agilidad de la motricidad fina	86
5.1.5. Comparativo del componente planeamiento motor de la motricidad fina...	88
5.1.6. Comparativos totales.....	91
5.2. Aportes de la Investigación.....	93
Conclusiones	96
Referencias.....	97
Anexo	101

Lista de Figuras

Figura 1. Esquema de la relación entre la estructura cognitiva y la acción.....	13
Figura 2. La motricidad fina en los fines de la educación peruana	17
Figura 3. Las capacidades superiores surgen de las interacciones humana.....	21
Figura 4. Comparación pre posprueba de la coordinación visomotora	84
Figura 5. Comparación pre y posprueba de la agilidad de la motricidad fina	87
Figura 6. Comparación pre y posprueba del planeamiento motor	89
Figura 7. Comparativo pre y posprueba de los puntajes directos de la motricidad fina .	92
Figura 8. Ejercicios de brazos, manos y dedos	101
Figura 9. Trabajo individual sobre el piso.	101
Figura 10. Trabajo colectivo sobre el piso.....	102
Figura 11. Dibujos sobre el piso	102
Figura 12. Dibujos para la elaboración de títeres planos	103
Figura 13. Elaboración de títeres planos.....	103
Figura 14. Improvisando historias	104
Figura 15. La luz, la sombra y los títeres.....	104
Figura 16. Elaborando los títeres de sombra.....	105
Figura 17. Presentando sus títeres.....	105

Lista de Tablas

Tabla 1. Relación de las inteligencias múltiples y los títeres.....	16
Tabla 2. La motricidad fina en actividades laborales adultas	18
Tabla 3. Relación de estudiantes de la muestra	43
Tabla 4. Rúbrica del reactivo 1	46
Tabla 5. Rúbrica del reactivo 2	46
Tabla 6. Rúbrica del reactivo 3	47
Tabla 7. Rúbrica del reactivo 4.....	48
Tabla 8. Rúbrica del reactivo 5	48
Tabla 9. Rúbrica del reactivo 6.....	49
Tabla 10. Rúbrica de la calificación de los ítems	79
Tabla 11. Resultados de la preprueba de la motricidad fina	81
Tabla 12. Resultados de la preprueba en números y porcentajes.....	81
Tabla 13. Resultados de la posprueba de la motricidad fina.....	83
Tabla 14. Resultados de la posprueba en números y porcentajes	83
Tabla 15. Comparación pre posprueba de la coordinación visomotora.....	84
Tabla 16. Comparación pre posprueba de los puntajes directos de la coordinación visomotora	85
Tabla 17. Comparación pre y posprueba de la agilidad de la motricidad fina.....	86
Tabla 18. Comparación pre y posprueba de los puntajes directos en la agilidad de la motricidad fina.....	87
Tabla 19. Comparación pre y posprueba del planeamiento motor	89
Tabla 20. Comparación pre y posprueba de los puntajes directos en el planeamiento motor	90
Tabla 21. Comparativos pre y posprueba de los puntajes directos de la motricidad fina.....	91

Introducción

Desde siempre me atrajo la luz y la penumbra de los escenarios. Desde Colombia donde obtuve el técnico en ocupacional en teatro, lo que me permitió desarrollar las actividades docentes en distintas instituciones educativas he utilizado la magia del clown y de los títeres para comunicarme con los niños que entran en el juego de la convención escénica. Ya en Perú, tuve nuevamente un desarrollo mayor con el teatro de títeres, pero esta vez con la experimentación en el teatro de títeres planos de sombras. Ello conllevó participar en diversos festivales nacionales e internacionales y giras en diversos colegios donde se sembraba el interés entre los niños. La profesionalización en la docencia de educación artística en la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático del Perú me proporcionó los conocimientos para encarar la labor educativa con las herramientas pedagógicas siempre vinculadas al teatro de títeres planos en el teatro de sombras y me permitió trabajar en diferentes colegios. Allí me di cuenta de que diseñar talleres de elaboración y animación de títeres ayuda a los niños a mejorar el dominio corporal, especialmente en la motricidad fina, haciendo hincapié en los componentes cognitivo que nunca están desligados de la acción.

La presente investigación se enfoca en explorar el impacto de un taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras para fortalecer la motricidad fina en niños de segundo grado de primaria. Reconociendo la importancia crítica del desarrollo de habilidades motoras finas en la educación temprana, este estudio propone una metodología innovadora que combina el arte dramático con estrategias pedagógicas enfocadas en la motricidad.

El trabajo de investigación inicia con un examen exhaustivo de la literatura existente sobre la motricidad fina, el uso educativo de los títeres y el teatro de sombras, y su relevancia en el contexto educativo. Posteriormente, se describe detalladamente el diseño y ejecución del taller, que incluye la elaboración de títeres planos y la realización de actividades de teatro de sombras, y cómo estas actividades se integran en el currículo educativo.

La investigación se apoya en un enfoque metodológico mixto, utilizando tanto técnicas cualitativas como cuantitativas para recolectar y analizar datos. Esto permite una comprensión holística de cómo la intervención afecta la motricidad fina, así como otros aspectos del desarrollo infantil como la creatividad, la expresión artística y la colaboración.

Finalmente, los resultados obtenidos del estudio son discutidos en detalle, proporcionando un análisis riguroso de la efectividad del taller en mejorar las habilidades de motricidad fina en los niños participantes, y sugiriendo posibles implicaciones para futuras prácticas pedagógicas y líneas de investigación.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Descripción del Problema

El desarrollo de la motricidad fina es un aspecto fundamental en la vida del ser humano que va desde el desarrollo de habilidades visomotoras básicas que a un bebé le permite coger una sonaja hasta las más especializadas como las de un neurocirujano o un pianista. Puede definirse como los movimientos que involucran los músculos pequeños o áreas musculares de las manos y los dedos. Estos movimientos contribuyen tanto al desarrollo muscular como al reconocimiento cognitivo del objeto (Da, Xingli, & Jiannong, 2015). En la educación primaria, la principal función de la motricidad fina es la grafomotora ya que permite a los niños realizar actividades que requieren precisión y coordinación para escribir, dibujar y manipular objetos pequeños. La Organización de las Naciones Unidas (2023) en el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4 (ODS 4) de la Agenda 2030 contempla el derecho a la educación, enfocándose en garantizar la atención y el desarrollo de los niños y niñas durante la primera infancia, así como en ofrecer una educación preescolar de calidad que sienta las bases para la educación primaria. De esta manera, los países deben esforzarse continuamente en mejorar sus sistemas educativos, buscando la excelencia y solucionando las deficiencias existentes.

A nivel nacional, el Currículo Nacional del Perú (Ministerio de Educación, MINEDU, 2017) enfatiza la importancia de desarrollar la capacidad motora del estudiante para entender su cuerpo y ubicarse en relación con el espacio, el tiempo, los objetos y las personas que le rodean. Además, expresarse corporalmente para comunicar emociones, sentimientos y pensamientos. "la motricidad fina es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que les permite realizar actividades precisas y coordinadas, como escribir y manipular objetos pequeños" (p. 22). Asimismo, se señala la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes, como actividades de manipulación, ejercicios de coordinación ojo-mano y prácticas de escritura.

Varios estudios han demostrado que muchos niños enfrentan dificultades en el desarrollo de la motricidad fina, lo que puede afectar su desempeño académico y su capacidad para participar en actividades cotidianas que demanden destrezas motoras finas. Llaguarimay y Huauya (2020) encontraron diferencias de rendimiento en destrezas grafomotoras en estudiantes de dos centros educativos limeños debido a la falta de estrategias pedagógicas adecuadas a favor de los

estudiantes de un centro educativo privado en desmedro de otro estatal, especialmente en la pulsión tónica, la coordinación visomotora y la decodificación perceptivo motriz. Cochachín et al. (2020) demostraron que cuando los estudiantes de un centro educativo de Pucalpa no habían desarrollado una adecuada estimulación en la motricidad fina ello dificulta la adquisición de la lectoescritura. Las deficiencias en la educación formativa inicial pueden explicar las dificultades de lectoescritura que siempre se evidencian en las evaluaciones internacionales como el PISA 2018 (Minedu, 2020).

La Institución Educativa Colegio 1211 José María Arguedas, pertenece a la UGEL 06 y está ubicado en Santa Anita, del distrito de Ate, es de gestión pública y atiende a una población de familias con dificultades económicas y sociales. La mayoría de los estudiantes de segundo grado de primaria presentan déficit en la psicomotricidad fina, no saben manipular lápices para sus ejercicios de escritura, igualmente cuando algunos pintan con crayolas no tienen una adecuada colocación, sus trazos suelen ser impulsivos o también hay quienes hacen mucho esfuerzo por hacer trazos de modo que se agarrotan, no todos logran cortar fluidamente con la tijera.

El teatro de sombras con títeres planos es una técnica artística que puede contribuir al fortalecimiento de la motricidad fina en los niños (Huamán, 2020). La elaboración y animación de títeres planos requiere habilidades motoras finas, como recortar, pegar y manipular los títeres con precisión. Además, este tipo de actividad puede fomentar la creatividad, la expresión emocional y la socialización en los estudiantes (García, 2020). La propuesta de investigación se centrará en evaluar la efectividad de un taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras para fortalecer la motricidad fina en niños de 2° de primaria en Perú.

1.2. Formulación del Problema

¿Cómo influye la aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras para contribuir con la motricidad fina en niños de 2° de primaria de la I.E. N° 1211 “José María Arguedas”?

1.3. Determinación de Objetivos

1.1.1. Objetivo general

Estudiar de qué manera la propuesta de teatro de títeres de sombras influye en la mejora de la psicomotricidad fina para en niños de 2° primaria en la institución educativa N° I.E 1211 “José maría Arguedas” del distrito de Santa Anita.

1.1.2. Objetivos específicos

- Conocer el nivel de motricidad fina de la propuesta de taller de animación de títeres planos en teatro de sombras para contribuir a la motricidad fina en niños de 2° primaria de la I.E. N° 1211 “José María Arguedas”.
- Elaborar y aplicar la propuesta de taller de animación de títeres planos en teatro de sombras para contribuir a la motricidad fina en niños de 2° primaria de la I.E. N° 1211 “José María Arguedas”.
- Validar la aplicación de la propuesta de taller de animación de títeres planos en teatro de sombras para contribuir a la motricidad fina en niños de 2° primaria de la I.E. N° 1211 “José María Arguedas”.

1.4. Justificación e Importancia de la Investigación

La presente investigación parte de la premisa de que la motricidad fina en la educación primaria no se limita únicamente a la habilidad de escritura, sino que abarca aspectos cognitivos, afectivos y creativos inherentes al propio movimiento fino del niño. La capacidad de producir textos es, sin duda, uno de los logros más notables de la humanidad y, por ende, uno de los objetivos principales de la educación. Sin embargo, el arte, en particular la escritura dramática, también constituye una forma de expresión que involucra tanto las habilidades motoras finas en la confección de títeres como el dominio de la expresión contenida en la animación de estos.

Desde una perspectiva teórica, esta investigación busca ampliar el conocimiento existente en torno a la relación entre la motricidad fina, la creatividad y el aprendizaje en el contexto educativo. Además, se explorarán las implicaciones pedagógicas de la incorporación del arte, y específicamente de la creación dramática, en el desarrollo de habilidades motoras finas y en la promoción de procesos cognitivos y emocionales en los estudiantes de educación primaria.

El estudio propuesto tiene un impacto directo y positivo en los estudiantes que participan en el experimento, ya que les permite desarrollar su creatividad a través del juego, el cual es su lenguaje natural en el que ponen en práctica sus habilidades motoras. A su vez, los alumnos descubrirán cómo el arte puede ser un vehículo para transmitir sus pensamientos acerca de su entorno, y cómo hacerlo de manera expresiva y estética.

Esta investigación también tiene el potencial de aportar beneficios prácticos a nivel escolar y comunitario, al promover la inclusión de actividades artísticas y lúdicas en el currículo escolar y fomentar la colaboración entre docentes, estudiantes y familias en el proceso educativo. Además,

se espera que los hallazgos del estudio contribuyan a la formación de docentes y a la elaboración de estrategias pedagógicas innovadoras que faciliten el desarrollo integral de los estudiantes y atiendan a sus necesidades individuales.

Fundamentación metodológica, El objetivo metodológico de la presente investigación es validar una experiencia didáctica que pueda ser útil para los docentes de primaria, quienes podrán aplicar la metodología propuesta en función de la diversidad de temas disciplinares, utilizando como enfoque la confección y animación de títeres. Para ello, se emplearán métodos cualitativos y cuantitativos que permitan evaluar los efectos de la intervención en el desarrollo de las habilidades motoras finas, la creatividad y el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, la investigación pretende poner de relieve aspectos de la motricidad fina en el nivel de educación básica en. De esta manera, se contribuirá al enriquecimiento del conocimiento científico y al fortalecimiento de las políticas y estrategias educativas orientadas a potenciar el desarrollo integral y el bienestar de los niños y niñas en la etapa primaria

Capítulo II. Marco Teórico de la Investigación

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Huamán (2020), en su investigación “Elaboración del títere con papel maché para fortalecer la motricidad fina en los estudiantes de primer grado de educación primaria, en la institución educativa “Estrella de Belén” del distrito de San Martín de Porres”, tuvo como objetivo principal validar el diseño de una propuesta pedagógica basada en la elaboración de títeres de papel maché para fortalecer la motricidad fina en estudiantes de primer grado de educación primaria. Utilizó un diseño preexperimental de un solo grupo conformado por 25 niños y niñas. Se construyó un instrumento para medir la motricidad fina en tres componentes: fuerza manual, control manual y coordinación viso-manual. A partir de los resultados obtenidos, se diseñó una propuesta didáctica para la elaboración del títere con papel maché. La propuesta pedagógica tuvo tres módulos de acuerdo con sus dimensiones: la confección del títere, la creación del guion y la animación del títere. El análisis estadístico valida la hipótesis de trabajo y se puede apreciar que los estudiantes lograron un progreso significativo en su motricidad fina a través de esta propuesta pedagógica. Los estudiantes mejoraron significativamente su fuerza manual, control manual y coordinación viso-manual después de participar en las actividades propuestas. Aunque la investigación de Huamán utilizó la técnica de papel maché, diferente a los títeres planos en teatro de sombras como en la presente investigación, tuvo un impacto significativo en estudiantes de primaria y en la motricidad fina, validando su propuesta pedagógica.

García (2020), en su estudio titulado “Descubrir las posibilidades expresivas del títere plano “El Tiburón”, como experiencia lúdica en el primer grado de la institución educativa particular La Salle”, llevó a cabo un proceso específico de aprendizaje diseñado por la maestra del taller de títeres y ejecutado por los estudiantes. La metodología utilizada consistió en la elaboración de títeres planos y articulados, lo que permitió mejorar las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes en el tiempo programado. Se utilizaron elementos plásticos y herramientas para la creación de los títeres, y se estableció un espacio lúdico para su uso. Los resultados obtenidos fueron tanto cualitativos como cuantitativos. En cuanto a los resultados cualitativos, se observó una mejora en la creatividad y el aprendizaje de los niños, quienes descubrieron las características y cualidades físicas del títere plano “El Tiburón”. Además, se reflexionó sobre la

importancia de la educación por el arte y el desarrollo de las facultades de percepción visual, memoria e inteligencia. En cuanto a los resultados cuantitativos, se aplicaron criterios de evaluación a las actividades realizadas con los títeres planos. Se utilizó una hoja de metodologías, estrategias y técnicas para su aplicación, así como instrumentos de evaluación para medir el desempeño de los estudiantes. Esta investigación demuestra que el uso del títere plano puede ser una herramienta efectiva para fomentar la creatividad y el aprendizaje en niños del primer grado.

Guevara (2020), en su tesis titulada “de estudiantes del sexto grado de primaria de la IEP "Jesús Niño" del distrito de Carabayllo”, tuvo como objetivo principal estudiar el proceso de estimulación que puede generar la realización del teatro de sombras en relación con la inteligencia triárquica en estudiantes de sexto grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, divididos en dos grupos: uno experimental y otro de control. El grupo experimental participó en un taller de realización de teatro de sombras, mientras que el grupo de control no recibió ninguna intervención. Se midieron los indicadores correspondientes a las dimensiones de la inteligencia triárquica antes y después del taller, utilizando el *Test of Creative Thinking-Drawing Production (TCT-DP)* y el *Test of Divergent Thinking (TDT)*. Los resultados obtenidos indican que la aplicación del taller logró elevar los indicadores correspondientes a las dimensiones de la inteligencia triárquica en los estudiantes del grupo experimental. En particular, se observaron mejoras significativas en las dimensiones analítica y práctica, mientras que no se encontraron diferencias significativas en la dimensión creativa. En cuanto a los resultados cualitativos, se realizaron entrevistas a profundidad con algunos participantes del grupo experimental para conocer su percepción sobre el taller. Los estudiantes manifestaron haber disfrutado mucho la actividad y haber aprendido nuevas habilidades para expresarse creativamente. Asimismo, destacaron la importancia del trabajo en equipo y la necesidad de practicar para mejorar. En conclusión, se puede afirmar que la realización del taller de teatro de sombras resulta un instrumento útil para mejorar la inteligencia triárquica en estudiantes de sexto grado de primaria, en particular en las dimensiones analítica y práctica. Se recomienda implementar esta actividad en el aula como una estrategia pedagógica para fomentar el desarrollo cognitivo y creativo de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Reyes y Tigua (2022), en su tesis de maestría titulada “Estrategias metodológicas lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina de los estudiantes de educación inicial II de la escuela Profesor Manuel Sandoval Simball del periodo lectivo 2022 2023”, utilizaron un enfoque cuali-

cuantitativo y un diseño bibliográfico y de campo, con la aplicación de la lista de cotejo como técnica e instrumento de investigación. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes de educación inicial II de la Escuela Profesor Manuel Sandoval Simball. Se identificó que la problemática principal era la poca aplicación de estrategias lúdicas, lo que afectaba el desarrollo de la motricidad fina en los estudiantes. Por lo tanto, se diseñó una propuesta metodológica basada en técnicas grafo-plásticas mediante la lúdica, como canciones, juegos de simulación y competencias. Los resultados obtenidos indicaron que las estrategias lúdicas implementadas tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de habilidades y destrezas motoras finas en los estudiantes. Además, se evidenció que los títeres fueron una herramienta efectiva para fomentar el aprendizaje significativo y mejorar el desempeño escolar en todas las áreas del conocimiento. En cuanto a los resultados cuantitativos, se observó una mejora significativa en las habilidades motoras finas después de aplicar las estrategias lúdicas propuestas. En promedio, los estudiantes mejoraron su puntaje en un 25% después del periodo de intervención. En conclusión, esta investigación demostró que las estrategias metodológicas lúdicas basadas en técnicas grafo-plásticas mediante la lúdica son efectivas para el desarrollo de la motricidad fina en estudiantes de educación inicial II. Además, se evidenció que los títeres son una herramienta valiosa para fomentar el aprendizaje significativo y mejorar el desempeño escolar en todas las áreas del conocimiento.

Mora y Vera (2022), realizaron una tesis titulada “Incidencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas de 3-4 años del ciclo inicial, de la Unidad Educativa “Francisco Huerta Rendón”, del Cantón Babahoyo, de la Provincia de Los Ríos”. Llevaron a cabo un estudio cuasiexperimental con un grupo experimental y un grupo control, en el que se aplicaron diferentes estrategias didácticas para mejorar la motricidad fina en los niños y niñas del grupo experimental. La metodología utilizada consistió en la aplicación de una batería de pruebas para evaluar el nivel de desarrollo de la motricidad fina en ambos grupos antes y después de la intervención. Además, se realizó una observación sistemática del comportamiento de los niños y niñas durante las actividades didácticas, con el fin de analizar cómo participaron los títeres en el proceso. Los resultados obtenidos indican que las estrategias didácticas aplicadas tuvieron un impacto significativo en el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grupo experimental. En particular, se observó una mejora significativa en las habilidades relacionadas con la coordinación ojo-mano y la precisión manual. Por otro lado, se encontró que

los títeres, entre otras, fueron una herramienta efectiva para motivar a los niños y niñas a participar activamente en las actividades didácticas. En conclusión, esta investigación demuestra que las estrategias didácticas pueden ser una herramienta efectiva para mejorar el desarrollo de habilidades motoras finas en niños y niñas preescolares. Además, se destaca el papel importante que pueden desempeñar los títeres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al motivar a los niños y niñas a participar activamente en las actividades didácticas. Estos resultados pueden ser de gran utilidad para los docentes y educadores que trabajan con niños y niñas de edad preescolar, ya que les proporciona información valiosa sobre cómo mejorar el desarrollo de habilidades motoras finas en esta población.

2.2. Fundamentos de la Investigación

2.2.1. Fundamentos filosóficos

Para Maturana (2003) la noción de corporalidad surge del movimiento y éste va construyendo la identidad, especialmente en la relación con los demás, una especie de intercorporalidad. Para este autor, el juego motriz, no se debe analizar como preparatorio de la vida adulta, sino que el juego reproduce la filogenia, caminar erguido, la capacidad de manipulación de objetos, la generación de eventos, etc. Los procesos de la dinámica corporal para Maturana serían:

1. Ritmo: Dinámicas de coordinaciones senso-motoras bajo la forma de configuraciones recurrentes de movimientos.
2. Equilibrio: Balanceo alrededor de un punto central, construcción de una dinámica simétrica, búsqueda de un punto medio entre dos extremos.
3. Movimientos corporales: Diferenciación y diversificación creciente de los movimientos a partir del gateo hasta la posición erecta, y, en la posición erecta, búsqueda y cambio del centro de gravedad del cuerpo.
4. Construcción de los signos elementales: Creación y uso de signos gestuales y posturales para comunicar información.
5. Construcción del espacio y tiempo: Desarrollo gradual del sentido espacial y temporal a través del movimiento.

Lo anterior se puede extrapolar a la motricidad fina, en la historia de nuestra especie y en el juego los niños se producen movimientos sincronizados, con cadencia, como en la manipulación de las tijeras sobre el papel para hacer los títeres planos (o los objetos de arte no utilitarios del

paleolítico superior). Los movimientos corporales gruesos, cuando ya se han dominado, conducen a los movimientos corporales finos a la par que se abre la posibilidad de la curiosidad por los objetos pequeños (y por crearlos). Allí surge la necesidad de la representación que es la construcción de signos comunicativos, al inicio gestuales, pero luego representacionales como el dibujo y el diseño (en la pintura rupestre), y la creación de muñecos que en sí mismos son representacionales y que darán lugar exclusivamente a los títeres y, claro, que el dominio psicomotor fino será culturalmente importante por la escritura (la narrativa, dramaturgia, en fin, las historias de los títeres). Finalmente, el movimiento mismo tiene un desplazamiento que genera la noción de tiempo y el objetivo del movimiento implica un punto de partida y un punto de llegada lo que genera la noción de espacio; y espacio y tiempo son cualidades esenciales del teatro, en general, y en el teatro de títeres en particular.

Ahora bien, el juego forma una parte importante en la vida de los niños (y del adulto también) y es una actividad que para Maturana no tiene propósito en sí mismo. El juego es la vía de expresión de las emociones (que dicho sea de paso es corporal), que en la condición humana tienen el mismo nivel que la racionalidad.

Nuestra conciencia del mundo que vivimos es operacionalmente una expansión de nuestra conciencia corporal. Los mundos que vivimos surgen como dominios de acciones en tanto realizamos nuestra corporalidad en nuestras coordinaciones senso-motoras, y desarrollamos nuestra conciencia corporal al crecer en total aceptación corporal en la intimidad de nuestras relaciones de juego (Maturana, 2003, p. 214).

En conclusión, Maturana sostiene que la corporalidad emerge del movimiento y el juego motriz, construyendo la identidad en relación con otros. El juego desarrolla habilidades motoras, como ritmo, equilibrio y movimientos corporales, y permite la representación mediante signos comunicativos y la conciencia del espacio y tiempo. El juego es una vía de expresión emocional y contribuye al desarrollo de la conciencia corporal a través de coordinaciones senso-motoras y relaciones interpersonales. Así, pues, el desarrollo de la motricidad fina es la expresión del ser y el juego, como el arte de los títeres, puede representar la condición humana.

2.2.2. Fundamentos científicos

En el acápite anterior hemos visto cómo el movimiento construye el conocimiento del sí mismo. Para Piaget (2019), el niño no solamente construye su integridad a través del movimiento sino que también es la base del conocimiento de la realidad. Para él la enseñanza debe sustentarse en la acción del niño con su entorno porque la acción del sujeto en su realidad construye el

conocimiento de esa realidad. Se resiste a concebir el conocimiento como una copia de la información. Por el contrario, para él el conocimiento deriva de la acción que permite la asimilación de la realidad a su mente. En la mente se entiende qué transformaciones ocurre en la realidad y se logra mediante la acción investigadora:

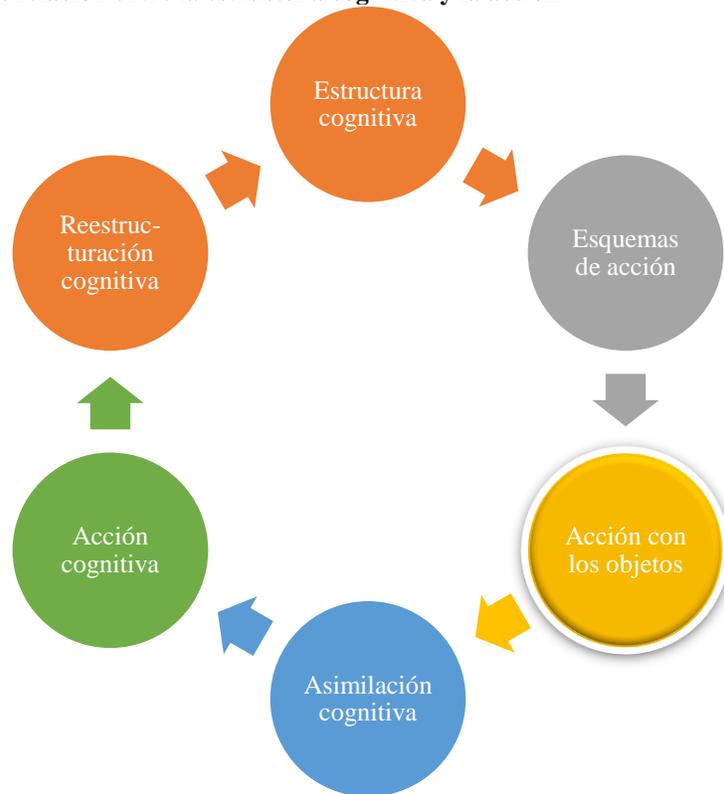
Conocer un objeto es, por tanto, operar sobre él y transformarlo para captar los mecanismos de esta transformación en relación con las acciones transformadoras. Conocer es asimilar lo real a estructuras de transformaciones, siendo estas estructuras elaboradas por la inteligencia en tanto que prolongación directa de la acción. (Piaget, 2019, p. 46)

Obviamente, la asimilación de la realidad a través de la acción modifica la mente del niño, enriquece su estructura cognitiva haciéndola más conocedora, más sabia, más compleja. Por esto, para Piaget, la motricidad no se trata del movimiento por el movimiento sino que se trata de la acción que conlleva una modificación de la manera en que antes conocía la realidad, tanto su realidad corporal como su realidad externa.

Cuando se es muy niño es evidente que la acción sensoriomotora es fundamentalmente asimiladora, el niño desarrolla en su mente esquemas de acción que ha interiorizado con la acción real que ha tenido sobre los objetos, conoce cómo son, conoce sus propiedades y transformaciones; por ejemplo, cuando asigna la función de un auto con el movimiento de una caja de dentífrico, imitación que es el inicio del proceso de representación (de la realidad en su mente) y que constituirá después la manera en que puede representar la realidad mediante los títeres.

Cuando el niño es mayor y ha iniciado la educación primaria, en su mente hay tantos esquemas de acción que le permiten operar la realidad en su mente calculando lo que podría pasar si desarma el celular de su padre y se malogra. Todo eso ocurre en su mente así que opera con acciones interiorizadas en su mente y va construyendo el conocimiento de su realidad, aunque nunca abandonará la acción real. Para el ser humano una acción no es un mero movimiento sino una forma de incorporar la realidad y entenderla, mediante una acción cognitiva. Un esquema de dicha interacción sería la siguiente:

Figura 1
Esquema de la relación entre la estructura cognitiva y la acción



Nota. Autoría propia

Un ejemplo de ello sería el cálculo mental de las posibilidades de su movimiento para lograr imprimir la fuerza suficiente a un balón para encestarlo, no basta con calcularlo mentalmente, hay que demostrarlo. Otro ejemplo, sería animar títeres, no sólo con la finalidad de darle movimiento o manipular al muñeco, sino con la intención de representar una acción que desea realizar el personaje en una historia y transmitir a los demás esa intención con expresividad.

Tanto Maturana como Piaget centran su análisis en lo que el niño realiza frente a su realidad, manifestándose y descubriendo el mundo mediante la actividad asimiladora. Sin embargo, la actividad no solamente es una acción solitaria sino que se trata de una acción mediada por lo que existe en su entorno. Especialmente lo que su cultura le proporciona, el niño no se encuentra solo, hay una familia que le va a proporcionar herramientas culturales que debe aprender, por ejemplo, el lenguaje. Esta es la postura de Vigotsky (2014) quien cree que el lenguaje le proporciona al pensamiento una estructura para actuar en colaboración, por eso él lo llama herramienta porque el uso de herramientas es lo que distingue al hombre de los demás animales y

no se refiere solamente a las herramientas materiales sino también a las cognitivas como el lenguaje y otros procesos mentales superiores. El niño sin cultura no progresaría solamente porque tiene un programa biológico de desarrollo, necesita de un entorno desafiante para su desarrollo. El desarrollo humano se logra con la ayuda de los demás, es decir, la acción asimiladora ocurre dos veces: primero es social y luego es interiorizado. Primero ocurre en una relación interpersonal y luego se asienta en una acción intrapersonal. Así el niño crece porque su entorno le proporciona lo que está listo en su estructura cognitiva para aprender, a eso Vigotsky le llama zona de desarrollo próximo.

Solovieva (2019), seguidora de las ideas de Vigotsky, propone una educación formativa donde maestro y estudiante realizan experiencias de aprendizaje enriquecidos por la acción mediada que conduce al conocimiento cultural que impulsa el desarrollo cognitivo. La teoría de la actividad se enfoca en el proceso interactivo de la enseñanza-aprendizaje que incluye a ambos participantes: niños y maestros. Esta teoría se basa en la aproximación histórico-cultural donde el aprendizaje y el desarrollo están estrechamente relacionados.

La confección y animación de títeres para representar una historia que habla sobre su cultura puede ser una herramienta útil para fomentar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo en los niños cuando se da en un entorno educativo. Al crear los títeres, los niños pueden desarrollar mediante la actividad habilidades motoras finas y creatividad. Además, al representar la historia pueden mejorar su comprensión del lenguaje y su capacidad para expresarse verbalmente. Por último, al aprender sobre su propia cultura a través de la historia, los niños pueden desarrollar un sentido de identidad cultural positivo.

Gardner (2016) planteó la teoría de las inteligencias múltiples formulando una crítica al concepto de inteligencia general debido a que no existe una capacidad global sino que los seres humanos nos distinguimos por ser una especie que no exhibe, como los demás animales, una única habilidad sino una diversidad de capacidades. Al igual que Vigotsky, Gardner postula que la inteligencia no se da únicamente como una manifestación biológica sino que tiene una manifestación cultural. Define a la inteligencia como “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (Gardner, 2016, p. 29). Es decir, la inteligencia si bien es un potencial neurobiológico requiere de un marco cultural que no solamente la produce sino que su manifestación mejora su cultura. Por ello, propuso un set de nueve inteligencias determinadas por

su presencia en las funciones cerebrales, la presencia en la filogenia aunque sea aislada en algunos animales, el sistema de códigos creado por la cultura para ese tipo de inteligencia, entre otros.

Para los efectos de la presente investigación, solamente explicaremos la inteligencia cinestésica corporal pues es la que se pone en evidencia en la motricidad fina. La inteligencia cinestésica corporal es una de las inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner en 1983. Esta inteligencia se refiere a la habilidad para utilizar el cuerpo y sus movimientos de manera eficiente y eficaz en diversas situaciones, incluyendo la coordinación, el control y la precisión de movimientos. Algunos ejemplos de motricidad fina incluyen agarrar objetos pequeños, escribir, dibujar y manipular herramientas como tijeras y pinceles.

La inteligencia cinestésica corporal juega un papel fundamental en el desarrollo y la mejora de la motricidad fina en el contexto de la confección y animación de títeres. La confección de títeres requiere habilidades manuales precisas y controladas, como cortar y pegar materiales delicados, ajustar articulaciones y realizar detalles finos en la decoración de los títeres. Además, la animación de los títeres también demanda un alto grado de coordinación y precisión en los movimientos de las manos y los dedos para lograr una representación realista y expresiva de los personajes. En la confección de títeres planos para sombras, la inteligencia cinestésica corporal se manifiesta en diversas etapas del proceso creativo. Por ejemplo, al trazar y recortar las siluetas de los personajes el individuo debe ser capaz de controlar la presión y el ángulo de las tijeras para obtener formas limpias y bien definidas. Del mismo modo, al manipular materiales y herramientas para ensamblar y decorar los títeres, la persona debe tener un buen control y coordinación de los movimientos para lograr el efecto deseado. En la animación de los títeres, la inteligencia cinestésica corporal se hace evidente en la capacidad del titiritero para controlar y coordinar sus movimientos para transmitir emociones y acciones a través de los personajes. Esto incluye el manejo preciso de los dedos para mover las articulaciones de los títeres, así como la habilidad para controlar la velocidad y la dirección del movimiento en función de la narrativa y las intenciones de cada personaje.

El dominio de la motricidad fina y la coordinación de movimientos precisos y controlados son habilidades fundamentales que permiten a los niños a desarrollar y mejorar sus capacidades creativas y expresivas en el arte de los títeres. La práctica y el entrenamiento en el manejo de títeres pueden contribuir al fortalecimiento de la inteligencia cinestésica corporal y, en última instancia, a la mejora del desempeño en otras áreas que requieren habilidades similares.

Además, la práctica del teatro de sombras puede fomentar la colaboración y la comunicación entre los participantes, ya que la realización de un espectáculo a menudo requiere la coordinación de varios titiriteros y la sincronización de movimientos y acciones. Esto puede ayudar a mejorar las habilidades interpersonales y la capacidad de trabajo en equipo, lo cual es valioso en múltiples contextos, tanto académicos como profesionales. A continuación, presentamos una tabla con la participación de otras inteligencias propuestas por Garden ajustadas al trabajo del arte de los títeres.

Tabla 1
Relación de las inteligencias múltiples y los títeres

Tipos de inteligencia	Descripción	Ejemplo en la confección, animación y representación de un espectáculo de títeres
Inteligencia lingüística	Capacidad para utilizar y comprender palabras y lenguaje, tanto escrito como hablado	Los niños leen, discuten y escriben guiones para los espectáculos de títeres y practican y recitan los diálogos para los personajes
Inteligencia espacial	Habilidad para visualizar y manipular objetos en el espacio	Los niños diseñan y construyen escenarios, planifican las posiciones y movimientos de los títeres en el espacio escénico y animan los títeres durante la representación
Inteligencia interpersonal	Capacidad para comprender y relacionarse con los demás	Los niños trabajan en equipo para crear y presentar el espectáculo, se comunican con sus compañeros y interpretan emociones y reacciones de los personajes.
Inteligencia intrapersonal	Habilidad para comprender y manejar las propias emociones y pensamientos.	Los niños enfrentan desafíos y frustraciones durante la creación y presentación del espectáculo y reflexionan sobre sus propias habilidades y áreas de mejora.
Inteligencia musical	Capacidad para percibir, crear y apreciar patrones musicales y rítmicos.	Los niños agregan música y efectos sonoros a la presentación y coordinan movimientos de los títeres con el ritmo y la melodía de la música.
Inteligencia existencial	Habilidad para abordar y reflexionar sobre preguntas fundamentales de la existencia humana, como el propósito de la vida, la muerte y la naturaleza de la realidad.	Los niños pueden explorar temas profundos y significativos en sus espectáculos de títeres, como la amistad, la solidaridad, la justicia y la búsqueda de la felicidad.

Nota. Autoría propia

2.2.3. Fundamentos pedagógicos

La ley general de educación peruana establece que son los fines de la educación:

a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su

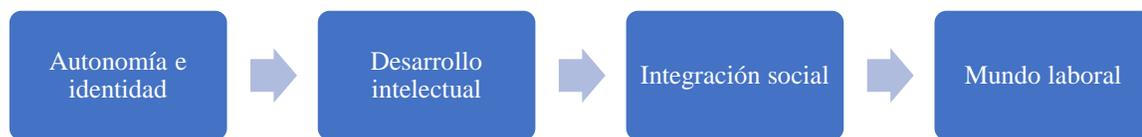
vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado (Ley N° 28044, 2003, artículo 9°).

El desarrollo de habilidades de la motricidad fina durante la educación contribuye a alcanzar los fines de la educación peruana en varias formas porque a) contribuye a lograr la autonomía y la identidad: a medida que los niños adquieren habilidades motoras finas, ganan independencia y capacidad para realizar tareas por sí mismos, lo que puede reforzar su autoestima y su sentido de identidad personal; b) estimula el desarrollo intelectual: muchas tareas académicas, como escribir, dibujar o utilizar herramientas de aprendizaje, requieren habilidades motoras finas, estas habilidades son cruciales para el desarrollo intelectual y el rendimiento académico de los estudiantes; c) procura la integración social: las habilidades motoras finas también juegan un papel en la interacción social, cosas como escribir una carta, crear un regalo hecho a mano, o participar en juegos que requieren destreza manual, pueden contribuir a la interacción y cooperación con los demás; d) finalmente, preparan para el mundo laboral: muchas profesiones requieren habilidades motoras finas, como la medicina, la artesanía, la ingeniería, entre otros; al desarrollar estas habilidades desde temprano, la educación prepara a los estudiantes para una amplia variedad de trayectorias laborales.

Figura 2

La motricidad fina en los fines de la educación peruana



Nota. Autoría propia

A continuación, a modo de ejemplo, una lista que relaciona las habilidades motoras finas con actividades especializadas en la vida adulta que han requerido atención en la educación básica, es necesario tener en cuenta que no solamente se trata del dominio motor sino también del cognitivo y el actitudinal:

Tabla 2.
La motricidad fina en actividades laborales adultas

Habilidad de Motricidad Fina	Ocupación o Profesión	Actividades Complejas
Manipulación precisa de instrumentos	Cirujano	Realizar una cirugía de corazón abierto, Suturar una herida profunda, Realizar una operación laparoscópica
Escritura y dibujo detallado	Ilustrador	Crear una ilustración de una escena compleja, Dibujar un retrato detallado, Diseñar un personaje original para una historia
Dibujo y diseño detallado	Arquitecto	Diseñar un edificio complejo, Crear planos detallados de una estructura, Hacer un modelo a escala de un proyecto arquitectónico
Manipulación precisa de instrumentos	Dentista	Realizar una extracción dental, Colocar brackets en los dientes, Realizar una endodoncia
Escritura y dibujo detallado	Ilustrador	Crear una ilustración de una novela gráfica, Dibujar un retrato hiperrealista, Diseñar el arte de un álbum musical
Manejo de herramientas electrónicas	Ingeniero Electrónico	Diseñar un circuito electrónico, Realizar un prototipo de un dispositivo electrónico, Solucionar problemas de un sistema electrónico
Manejo de herramientas pequeñas	Relojero	Reparar el mecanismo interno de un reloj de pulsera, Restaurar un reloj antiguo, Montar un reloj de piezas individuales
Coordinación ojo-mano en tiempo real	Piloto de drones	Navegar un dron a través de un terreno difícil, Capturar imágenes aéreas de alta calidad con el dron, Realizar maniobras precisas en un entorno poblado
Creación y manipulación de objetos pequeños	Micro escultor	Crear una escultura microscópica en el interior de una aguja, Diseñar una miniatura de un edificio histórico, Realizar una escena detallada en una cabeza de alfiler
Coordinación ojo-mano y manipulación de instrumentos	Chef	Preparar un platillo gourmet, Decorar un pastel de manera detallada, Hacer sushi en rollos perfectos
Coordinación ojo-mano y atención al detalle	Fotógrafo	Capturar una foto en el momento perfecto, Ajustar la iluminación para un retrato, Editar una foto para destacar detalles específicos
Manipulación de herramientas y materiales	Ebanista	Diseñar y construir un mueble a medida, Restaurar una pieza de mobiliario antigua, Tallar detalles finos en madera
Coordinación ojo-mano y habilidad rítmica	Músico	Tocar una pieza compleja en un instrumento, Componer una nueva canción, Improvisar un solo durante una actuación en vivo
Manejo de herramientas de comunicación y diseño	Ingeniero de Comunicación	Diseñar una red de comunicación, Configurar equipos de transmisión y recepción, Realizar pruebas de calidad de señal

Nota. Autoría propia

Por otro lado, el Currículo Nacional vigente (Minedu, 2017) analiza los retos y desafíos del siglo XXI, que incluye la transformación radical del trabajo con la desaparición de la frontera

entre el trabajo material y el intelectual y la reconversión constante del mercado laboral donde desaparecen profesiones y aparecen otras, lo cual conlleva la incertidumbre sobre las habilidades requeridas. Por último, menciona la necesidad de adaptarse a un mundo globalizado y digitalizado que implica una interacción intercultural que requiere una gran capacidad de adaptación.

Por esto, es necesaria una educación que deje de lado enfoques tradicionales centrados en la transmisión de conocimientos sino que, como sostiene Ranciere (2018), la educación debe promover que los individuos sean capaces de aprender por sí mismos y pensar en forma crítica e independiente. En esta perspectiva, educar es emancipar, que el estudiante deje la tutela del maestro. La finalidad de la educación es, pues, liberar el aprendizaje autónomo para evitar que el aprendiz perpetúe una forma de dependencia del maestro que se propone como experto. Ranciere no desarrolla un tipo de estrategia educativa, pero su perspectiva es muy parecida a la de Freire (Santos y Nauter, 2020; Becerril, 2018; Freire y Faundez, 2013). La pedagogía freiriana implica problematizar la realidad, el cuidado por los demás, la construcción compartida del conocimientos, la autonomía, la reflexión dialógica mediante la colaboración entre maestros y estudiantes para tomar conciencia de la liberación de los individuos a través de la reflexión crítica y la participación activa. Se renuncia a mostrar el conocimiento y se privilegia la pregunta, el cuestionamiento:

(...) todo conocimiento comienza por la pregunta. Se iniciaron en lo que tu llamas curiosidad... que hoy la enseñanza, (el) saber, es respuesta y no pregunta... Yo llamo a ese fenómeno "castración de la curiosidad" ... el educador, en general, ya trae la respuesta sin que le hayan preguntado nada!... Y lo más grave es que el estudiante se acostumbra a ese tipo de trabajo. Entonces, ante todo el profesor debería enseñar -porque él mismo debería saberlo- a preguntar. Porque el inicio del conocimiento, repito, es preguntar. Sólo a partir de preguntas se buscan respuestas, y no al revés (Freire y Faundez, 2013, p. 69).

Para estos autores, la pregunta no sólo es verbal. El primer lenguaje es el corporal. La pregunta empieza siendo corporal:

Sabemos que el lenguaje es de naturaleza gestual, corporal, es un lenguaje de movimiento de ojos, de corazón. El primer lenguaje es el del cuerpo y, en la medida en que es un lenguaje de preguntas y en que limitamos esas preguntas y no oímos o valoramos sino lo que es oral o escrito, estamos eliminando una gran parte del lenguaje humano. Creo que es fundamental que el profesor valore en toda su dimensión aquello que constituye el o los lenguajes, que son preguntas antes que respuestas (Freire y Faundez, 2013, p. 73)

Para la pregunta no debe ser suficiente una respuesta cognitiva, un mero descubrir. La pregunta debe invitar a la acción:

Al contrario, es necesario que el educando cuando pregunta sobre un hecho obtenga a través de la respuesta una explicación del hecho y no una descripción pura de palabras relacionadas con él. Es

preciso que el educando vaya descubriendo la relación dinámica, fuerte, viva entre palabra y acción, entre palabra-acción-reflexión. Habría que aprovechar los ejemplos concretos de la propia experiencia de los estudiantes durante una mañana de trabajo en la escuela, en una escuela primaria, y estimularlos a hacer preguntas acerca de su propia práctica. Las respuestas, según este procedimiento, incluirían la acción que provoca la pregunta. Obrar, hablar y conocer estarían unidos (Freire y Faundez, 2013, p. 73).

El arte de los títeres puede ser una forma excepcional de fomentar la pedagogía de la pregunta y la curiosidad. Cuando se presentan los títeres, se invita a los espectadores a interpretar la historia, los personajes y las motivaciones, lo que puede generar una serie de preguntas. ¿Por qué el personaje hizo eso? ¿Qué significa este movimiento o expresión? ¿Cómo cambiaría la historia si el personaje hubiera actuado de manera diferente? Estas preguntas pueden inspirar a los estudiantes y a los espectadores a explorar temas más profundos y a ser más curiosos y cuestionadores en su vida diaria.

Además, el arte del titiritero requiere una conexión muy íntima entre el pensamiento y el movimiento corporal. Los movimientos de los títeres son una forma de lenguaje y pueden hacer preguntas tanto como las palabras. Por ejemplo, un títere que se encoge puede estar haciendo la pregunta tácita: ¿por qué debería temer?

El arte ofrece una forma única de interrogar, actuar y reflexionar sobre el entorno. Se puede ver como una ventana abierta a nuevas formas de comprensión y conocimiento. Al interactuar con el arte, se desafía a ver las cosas desde diferentes perspectivas y a buscar la verdad en todas sus formas. Esta exploración puede llevar a una comprensión más profunda y a un conocimiento más rico. En términos de cómo se utiliza el cuerpo para conocer el mundo, cada movimiento físico se convierte en una pregunta lanzada al mundo.

Por ejemplo, cuando un bebé descubre un nuevo objeto y lo explora, se está preguntando qué es y cómo funciona. Esta curiosidad es algo que todos compartimos desde el comienzo de nuestras vidas. Entonces, en esencia, el acto de explorar, de curiosear y hacer preguntas, son partes esenciales de lo que significa ser humano y es justo donde la educación, el arte y la corporalidad se entrelazan.

Es por ello por lo que se ha desarrollado un enfoque pedagógico denominado educación psicomotriz. La psicomotricidad implica la relación existente entre el movimiento y la actividad mental, la unión entre lo motor y lo psicológico debido a que el ser humano es una unidad psicosomática (Lázaro, 2022). Así, pues, cuando una persona se comporta, lleva en su acción un

sentimiento y un pensamiento que se expresa en su conducta. La Federación de Psicomotricistas del Estado Español lo cita de la siguiente manera:

Basado en una visión global de la persona, el término ‘Psicomotricidad’ integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La Psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad” (Berrezuelo, como es citado por Lázaro 2022, p.25).

En el enfoque psicomotor de la educación, se reconoce que el desarrollo humano no sucede en un vacío, sino que está moldeado por el entorno y las relaciones que se forman con otros. Por lo tanto, se le da mucha importancia a la dimensión relacional en la construcción del pensamiento y los símbolos. En este escenario, la comunicación y la cooperación son cruciales para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños, promoviendo relaciones interpersonales saludables y enriquecedoras. El enfoque educativo psicomotor se centra en la personalidad integral del individuo, reconociendo el valor de educar los procesos emocionales que influyen en la formación de la personalidad humana. En definitiva, la meta es educar a los niños para que tengan una personalidad equilibrada, sean capaces de interactuar efectivamente con su entorno y con otros, valorando la comunicación, la cooperación y el respeto hacia los demás. En esta perspectiva el cuerpo es el yo y, por tanto debe ocupar una reflexión importante en la educación. El siguiente esquema demuestra la interacción de la relación con los cambios en el individuo:

Figura 3.

Las capacidades superiores surgen de las interacciones humana



Nota. Recuperado de Lázaro (2022, p. 27)

Como se aprecia en la figura 3, las relaciones permiten la construcción del pensamiento debido a que de la interacción surge el símbolo como herramienta relacional; cuando las personas

se relacionan lo hacen con el movimiento surgiendo un aprendizaje con el cual predecimos y anticipamos los hechos, especialmente los relacionales y de este aprendizaje se produce el comportamiento intencional. El desarrollo de habilidades motrices finas está implicado en la esencia de la educación psicomotriz haciendo hincapié en la vital importancia del movimiento y la coordinación en la comunicación con el mundo circundante.

Cuando los niños pequeños se embarcan en actividades que requieren precisión y control, se encuentran en el camino de cultivar habilidades indispensables para su crecimiento cognitivo y emocional. Aquí es donde entra en juego la motricidad fina, con actividades precisas como escribir, dibujar, abrochar botones o enhebrar cuentas. Los títeres proporcionan una oportunidad ideal para la práctica de la educación psicomotriz y la motricidad fina. El manejo de un títere es un verdadero ejercicio de la motricidad fina, exigiendo una coordinación mano-ojo meticulosa, agilidad y planeamiento motor.

Más allá de la motricidad, los títeres se convierten en pequeños protagonistas que los niños pueden llevar a través de sus propias historias, creando un impacto positivo en su desarrollo emocional y social. Estos son dos pilares fundamentales de la educación psicomotriz. Gracias a los títeres, los niños pueden establecer relaciones saludables y fortalecer sus habilidades de comunicación y cooperación. La imaginación se pone en juego cuando los niños dan vida a sus personajes, ayudándolos a desarrollar su pensamiento simbólico y creativo. En definitiva, los títeres no son simplemente juguetes, sino herramientas efectivas para el crecimiento psicomotor y el desarrollo de la motricidad fina.

Por lo mencionado, la presencia del títere en la educación se constituye en una herramienta para desarrollar no solamente aprendizajes disciplinares sino también diversas habilidades personales y el trabajo de valores. Araque (como es citado por Herrero, 2017) realiza la siguiente lista:

- Estimulan la capacidad de atención y concentración.
- Incrementan el vocabulario.
- Medio de estimulación auditiva y visual atractiva para el niño.
- Desarrolla la comprensión de diferentes situaciones dadas en la obra.
- Trabajar la interdisciplinariedad con los títeres, diferentes materias.
- Estimulan razonamiento lógico del niño.
- Juega con la imaginación del niño al llevarles a la escena donde se realiza la obra.
- Enseñar diferentes valores positivos para el desarrollo íntegro del niño.
- Aumenta confianza, seguridad y autoestima del niño al poder sentirse identificado con los personajes de los títeres (Herrero, 2017, p. 6)

Por su parte, el propio Herrero (2017) señala que los títeres tienen dimensiones educativas que están ligadas a lo literario (por su componente narrativo), a un trabajo corporal (por la ejecución del movimiento para expresar la acción) a lo rítmico (por la secuencia de los eventos). Además, facilita la expresión artística, estimula la creatividad, es un instrumento comunicativo entre los niños, puede mejorar el estado de ánimo de los niños por su componente lúdico, apoya a afrontar las situaciones desafiantes porque se pueden recrearlas en la representación, fomenta la participación colaborativa de los niños y, al desarrollar estas habilidades, mejora la autoestima y la confianza.

Desde el punto de vista de la educación artística, la confección del títere puede confundirse con el trabajo de manualidades como lo critica Acaso (2010). No hay duda de que la confección del títere es la producción de un objeto de las artes plásticas que en sí mismo constituye un personaje que denota sus cualidades por las características que en sí mismo tiene. Molina (2018) lo señala de la siguiente manera:

Manejan un lenguaje audiovisual. Imágenes y sonidos priman y además integran estímulos hacia los otros sentidos. Esto proporciona una base concreta para la expresión, materializa las ideas, permite ir más allá del discurso y ofrece la posibilidad de transmitir nociones de manera más efectiva. Esta información luego puede llevar a incrementar el caudal de conocimientos, motivar y crear espacios de reflexión, así como generar o cambiar actitudes. (p. 164)

Lejos de los títeres realizados en serie con personajes convencionales que son hechos “bonitos”, en la educación artística los títeres están al servicio de la representación y de la interpretación de una historia y pueden ser o no bonitos porque su confección depende de lo que se quiera decir (por ejemplo, el títere de un ogro). Sus cualidades deben ser expresivas en el sentido que expresarán la narración que se quiera representar. La confección de un títere realizado por un niño debe corresponder a su propia capacidad expresiva.

En suma, los títeres en la educación desempeñan un papel multifacético, fomentando no sólo el aprendizaje disciplinar, sino también el desarrollo de habilidades personales y la incorporación de valores. Al requerir la atención y concentración de los niños, estimulan el razonamiento lógico, enriquecen el vocabulario y ofrecen una experiencia de aprendizaje multisensorial atractiva. Además, permiten a los niños explorar su imaginación y entender diversas situaciones a través de las representaciones de los títeres. Por ello, son valiosos en la enseñanza de valores y en el fomento de la confianza y la autoestima. Al promover la participación colaborativa,

la confección de los títeres permite a los niños plasmar su capacidad expresiva y creativa, yendo más allá de la simple manualidad para reflejar sus propias ideas y narrativas.

2.2.4. Fundamentos artísticos.

El teatro es un arte ontológico, trata sobre el ser humano, sobre su existencia y su realidad y se manifiesta en los cuerpos poéticos (Dubatti, 2016), es mediante los cuerpos de los actores que se simbolizan a los personajes. El teatro es un arte del hombre (Ráez, 2017) para el hombre. Sin la corporalidad del actor, sin su movimiento escénico no hay teatro, si el actor no está presente hay otra forma de arte escénico pero dejad de ser teatro. El teatro es un arte corporal que se ostenta en el presente. Sin embargo, la mera presenta del cuerpo en un escenario no lo convierte en un hecho teatral. El cuerpo debe cumplir la función sígnica.

El teatro, en cuanto arte, es una forma del relato sin intermediación narrativa, en el que se componen artísticamente imágenes escénicas referidas a los comportamientos que se alternan en las relaciones; imágenes que expresan los deseos, inquietudes, maneras de ver la existencia de un colectivo creador y en las que muchas veces se hacen evidentes aspectos desconocidos o poco atendidos de la vida personal y pública de los hombres.... el teatro es un arte que trata de los seres humanos, hecho por los seres humanos para ser visto y oído por la sociedad de los seres humanos (Ráez, 2017, p. 22).

Así, pues, para Ráez, el comportamiento de los actores actualiza el comportamiento de los personajes. Parte de su comportamiento es hablado, proveniente de lo textual, pero el mayor peso de la representación recae en el cuerpo de los actores que poetizan de modo no verbal las intenciones de los personajes, su acción. Para Dubatti (2017), el cuerpo del actor ofrece un salto ontológico porque el ser del actor, en su corporalidad, metaforiza el ser del personaje que revela al ser humano develado ante los seres que cumplen la función espectral, el público que también está en cuerpo presente.

El carácter de otredad y desterritorialidad de la poiesis permite considerarla “mundo paralelo” al mundo con sus propias reglas (inmanencia): al establecer su diferencia (de principio formal, y en consecuencia, también de materia afectada, materia en nuevo estado), el ente poético funda un *nuevo nivel del ser*, produce un *salto ontológico*. Esta capacidad de saltar a otro nivel y establecerse “en paralelo”, en distinción, le otorga al ente poético una *naturaleza metafórica*. La *poiesis* es necesariamente metafórica... El ente poético es ente porque posee una unidad de materia-forma cuyo espesor llamamos *cuerpo poético* (materia y principio informador) diverso del cuerpo / los cuerpos (unidades de materia-forma) de la realidad cotidiana. (Dubatti, 2017, p. 22)

La interacción humana conlleva una acción colaborativa que es acción corporal y, a la vez, es acción social, emocional, cognitiva, simbólica y se demuestra por la intención contenida en la

acción. Eso corresponde exactamente con la esencia teatral. En el teatro se habla de acción física en la diversidad de propuestas actorales (Alsina, 2017).

2.2.5. *El teatro de títeres*

El teatro de títeres comparte con el teatro convencional todas sus características, es presencial, metafórico, ontológico, está referido al ser y sus circunstancias, requiere de un convivio con el público, es narrativo desde las acciones. Sólo hay una diferencia el cuerpo del actor que representa al personaje es operado por un objeto. Se podría decir que es una sinécdoque

El teatro de títeres es metafórico en su esencia. Utiliza la representación simbólica para transmitir mensajes, ideas y emociones. A través de la metáfora, los títeres se convierten en más que simples objetos: representan conceptos, sentimientos y narrativas complejas, permitiendo a la audiencia sumergirse en mundos imaginarios y reflexionar sobre diversos aspectos de la vida y la sociedad. Se podría decir que el teatro de títeres es una sinécdoque, un tipo de metáfora donde una parte representa al todo. En este caso, el títere, una parte o extensión del actor, representa al personaje completo y, por extensión, a las ideas y emociones que este personaje encarna.

Los títeres pueden ser concebidos formalmente como metáforas visuales cuando su forma, color, materiales, textura o escala permiten que el personaje representado sea asociado con otros objetos, animales o seres, naturales, alegóricos o imaginados, de los que adoptan sus cualidades. Por ejemplo: si al títere de un personaje humano se le dota de rasgos que recuerden las de un ave rapaz, el público identificará de modo inmediato las cualidades de estos animales con las del títere que evoca sus formas... En el proceso complejo de diseño y construcción de un títere suele estar presente la metáfora visual. Pero si el títere está realizado a partir de un objeto preexistente, como es común en el llamado teatro de objetos, la metáfora visual se convierte en el rasgo esencial del mismo. (Cornejo, 2009, p. 25)

También es ontológico, es decir, se relaciona con el ser y sus circunstancias. El teatro de títeres, al igual que el teatro convencional, explora la condición humana, nuestras relaciones, desafíos y experiencias. A través de los títeres, se pueden abordar temas profundos como la identidad, la moralidad y el sentido de la existencia, permitiendo una introspección y conexión emocional profunda.

Este tipo de teatro requiere de un convivio con el público, lo que implica una interacción y un intercambio dinámico entre los espectadores y los títeres. La audiencia no es un mero observador, sino un participante activo en el proceso teatral, cuyas reacciones y respuestas forman parte de la experiencia.

Es narrativo desde las acciones. Esto significa que la historia se cuenta a través de los movimientos y las acciones de los títeres, no solo mediante palabras o diálogos. Cada gesto,

movimiento y expresión de los títeres contribuye a la narrativa, creando una historia que es visual y dinámica.

La única diferencia notable entre el teatro de títeres y el teatro convencional radica en el cuerpo del actor que representa al personaje. En el teatro de títeres, este cuerpo es operado por un objeto, el títere, que es animado por un titiritero. Esta peculiaridad le confiere al teatro de títeres una dimensión única, donde la habilidad del titiritero en dar vida al objeto juega un papel crucial en la representación. El títere está mediado por la corporalidad del titiritero, con sus dedos, manos, muñeca:

Se opera ahí un préstamo: quien maneja el títere le presta una parte de su cuerpo a aquél, por lo general la mano, y ésta se transforma en una parte constitutiva del muñeco. La mano adquiere entonces un estatus paradójico, ya que resulta ser fundamental, al operar como motor que anima al muñeco, pero, al mismo tiempo, queda encubierta. Existe también, como explican Beatriz Trastoy y Perla Zayas de Lima, una relación paradójica según la cual “el actor se expresa a través de un objeto distinto de él, pero el vínculo entre ellos es tan estrecho, tan indisoluble que los límites resultan finalmente borrosos”. (Girotti, 2023, p. 179)

Así, pues, aunque el teatro de títeres comparte muchas características con el teatro convencional, su singularidad reside en la relación simbiótica y paradójica entre el titiritero y el títere. En esta forma de arte, el titiritero no solo manipula un objeto, sino que también se convierte en parte integral del mismo a través de su corporalidad, especialmente mediante el uso de las manos. Esta interacción crea una dinámica única donde, aunque el titiritero permanece en gran medida invisible y sus acciones físicas directas quedan encubiertas, es precisamente esta corporalidad la que da vida y expresión al títere. En consecuencia, los límites entre el actor y el objeto se difuminan, creando una fusión en la que el títere se convierte en una extensión del titiritero, reflejando una conexión profunda y esencial entre ambos. Así, el teatro de títeres se destaca no solo como una manifestación artística, sino también como un ejemplo fascinante de la relación entre el creador y su creación, donde el actor se expresa y se oculta simultáneamente a través de su arte.

2.2.6. *El títere*

No hay acuerdo sobre la naturaleza del títere. Rogozinski (2019) lo define como “objeto inanimado que cobra vida en manos de quien lo anima, de quien juega con él” (p. 39). Sin embargo, como señala Molina (2018), un títere puede no ser un objeto material como en el caso del títere de sombras, mucho menos situar al títere como un muñeco como lo hace la Real Academia de la Lengua en el Diccionario porque cualquier objeto (diferente al clásico muñeco, por ejemplo, un

sombrero) puede ser animado y funcionar como títere. Baird (como es citado por Oltra, 2014) define al títere como una figura inanimada que se mueve mediante esfuerzo humano delante de un público; esta definición implica lo que Rogozinski llama definición del títere profesional, pero excluye el títere con el que un niño juega. De hecho, hay elementos en común en estas aproximaciones que se pueden ir extrayendo de estas definiciones, en todas ellas hay un hacedor de movimientos al que podemos llamar titiritero que sólo cumple su función cuando su acción está hecha para dar apariencia de vida a un elemento que se convierte en un personaje.

Los títeres se desplazan, sienten, provocan, crean, reaccionan con alegría, tristeza, dolor, espanto, ira, curiosidad, se comunican. Todo eso deben describirlo, con su movimiento. Una pelota que rebota para huir de las patadas de un niño, lo mismo que un jarrón que desciende de la mesa para visitar a su amigo zapato, o una hoja que emprende un largo viaje en busca de tierras soleadas.

Todo eso debe transmitirlo el movimiento del títere, ese movimiento, que debe hacernos leer que lo que tenemos en el escenario vive. La vida autónoma, recreada por el movimiento es la característica fundamental de los títeres.

Para sintetizar lo antes expuesto podríamos decir: el títere es cualquier elemento que, animado por la acción del titiritero, cobra vida en un contexto escénico. Con esta definición integramos tres puntos centrales para entender la noción de títere. (Molina, 2019, p. 41)

Vélez (2021) resalta una serie de características del títere del teatro de títeres que se resume a continuación:

El títere no es simplemente un personaje que representa una historia; más bien, es la encarnación de lo que expresa. El títere se muestra tal como es, transparente en sus emociones, ya sean de goce o dolor, bondad o maldad. Esta honestidad y autenticidad en su expresión es lo que hace que el público se sienta tan atraído por él.

El títere actúa según sus impulsos y deseos, buscando satisfacer sus necesidades. Aunque carece de una conciencia del "deber ser" en toda su magnitud, posee una ética y un sentido de justicia. Esta dualidad entre el "deber" y el "deseo" se manifiesta en su comportamiento, donde a pesar de sus sufrimientos, puede encontrar humor y ligereza en cualquier situación. Esta capacidad para sobreponerse a sus tragedias y emociones a través del juego lo hace particularmente atractivo para el público.

Desde el punto de vista semiótico, el lenguaje de signos del títere es único. El títere representa conceptos y emociones de manera totalizadora, como el amor, la alegría, la tristeza, la traición, entre otros. Esta característica lo hace poderoso en la comunicación de un discurso escénico, siendo una forma de arte ancestral que sigue vigente y relevante en las vanguardias teatrales.

Además, el títere es expresionista en su esencia, donde su "carne" y "huesos" -su ser material- comunican de manera exagerada y dramática, abriendo la posibilidad a múltiples interpretaciones y a una experiencia teatral que involucra y desafía al espectador. En resumen, el títere en el teatro no solo cuenta historias, sino que representa y comunica la esencia de los conceptos y emociones que encarna, haciéndolo una figura poderosa y compleja en el ámbito del arte escénico.

2.2.7. Tipos de títeres

Toda tipología será siempre una elección. También aquí hay mucha divergencia entre los autores, pero más relevante es hacer notar que el devenir del títere implica la renovación de las formas en que se presenta por lo que la categorización de los títeres será vigente en el momento en que se enuncia. Sin embargo, es necesario referir una tipología pues conviene a la presente investigación llegar a definir el títere de sombra. A continuación, se ofrece una síntesis de los tipos de títeres señalados por Molina (2018).

Hay varios tipos de títeres, cada uno con características y técnicas de manipulación únicas:

- a. *Títere de Guante*: Este tipo consta de una cabeza sólida y un cuerpo de tela, donde el titiritero inserta su mano y antebrazo para dar vida al títere. Los dedos del titiritero se utilizan para mover la cabeza y los brazos del títere, permitiendo una amplia gama de movimientos y expresiones.
- b. *Títere de Hilos*: Aquí, los movimientos del títere son controlados por hilos atados a una cruz guía o mando. La complejidad de los movimientos depende del número y la disposición de los hilos.
- c. *Títere de Vara*: Estos títeres son controlados por una vara unida a la cabeza o al cuerpo, permitiendo al titiritero mover el títere hacia arriba y controlar su postura y movimientos.
- d. *Títere de Varilla*: Son títeres cuyos miembros se mueven mediante varas delgadas, a menudo usadas en combinación con otras técnicas como el guante o la vara.
- e. *Títere Plano*: Son figuras bidimensionales hechas de material rígido, animadas con una vara. Pueden ser de una sola pieza o articuladas con hilos o varillas.
- f. *Títere de Boca Articulada*: Este tipo de títere puede abrir y cerrar la boca gracias a diversos mecanismos. Pueden tener otras articulaciones faciales y sus extremidades se mueven con técnicas complementarias.

- g. *Títere de Mano Prestada*: Aquí, la mano del titiritero se convierte en la mano del títere. La cabeza puede ser de vara o de boca articulada, y el titiritero puede usar ambas manos para un personaje.
- h. *Títere de Sombras*: Estos títeres crean sombras en una pantalla traslúcida mediante figuras planas animadas con varas, varillas o hilos. Las sombras pueden ser negras o coloreadas.
- i. *Títere Bunraku*: Es una técnica japonesa donde tres titiriteros manipulan un títere medianamente grande y completamente articulado. El titiritero principal controla la cabeza y la mano izquierda, mientras que los otros manejan la mano derecha y los pies.
- j. *Títere de Cámara Negra*: Utilizado por compañías como La Cucaracha de México, esta técnica emplea una luz violeta que hace invisibles los objetos negros, incluido el titiritero, resaltando los elementos fosforescentes. Esto crea ilusiones ópticas y efectos visuales sorprendentes, como vuelos y escenas submarinas.
- k. *Títere Pelele*: Es un títere con extremidades articuladas o flexibles, pero sin control directo sobre ellas. Los movimientos se logran mediante el movimiento y oscilación del cuerpo del títere, con otras técnicas para su control.
- l. *Títere de Piernas Prestadas*: En este tipo, el titiritero usa sus propias piernas para las del títere, lo que resulta en un personaje de gran tamaño. La cabeza puede ser controlada por boca articulada o vara, y el titiritero puede prestar una o ambas manos al títere.
- m. *Títere de Cono*: Un pequeño títere de vara que está fijo a un teatrín en forma de cono. Los movimientos se logran con la vara, permitiendo que el títere entre y salga del cono.
- n. *Títere Objeto*: Cualquier objeto, sin importar su tamaño o material, que cobra vida en el escenario gracias a la animación directa del titiritero. El objeto se convierte en un personaje manteniendo sus características originales.
- o. *Títere de Animación Cuadro por Cuadro*: Utilizado en cine y video, esta técnica implica animar objetos tridimensionales imagen por imagen para crear la ilusión de movimiento. Puede involucrar títeres rígidos o articulados con material maleable para lograr movimientos sutiles.

Como se puede apreciar, cada forma del títere hace énfasis en las diversas formas en que el titiritero va a realizar la animación. De entre ellas, la que más estimula motricidad fina y que es la que se constituye el medio de expresión de la presente investigación es la de los títeres planos que se proyectan en el teatro de sombras.

2.2.8. *Títeres de sombras*

El teatro de títeres de sombras, también conocido como teatro de siluetas, es una forma escénica que utiliza siluetas planas de personas u objetos que se proyectan en una pantalla o telón utilizando una fuente de luz detrás de ellos. Utiliza siluetas planas y recortadas de varios materiales como cuero, cartón, madera, etc. Estas se manipulan con varillas o palos para crear una ilusión de movimiento y acción, lo que constituye la animación. Requiere una fuente de luz (generalmente una lámpara) detrás de la pantalla o telón para proyectar las sombras de las figuras hacia el público. La pantalla suele ser una sábana o tela blanca tensada en un marco, el titiritero se sitúa detrás oculto del público. Las sombras no son únicamente oscuras, cuando se utiliza material translúcido de colores se producen efectos impresionantes; eso quiere decir que la confección de los títeres de sombras puede incluir agujeros para las vestimentas o para efectos específicos como el parpadeo de los ojos o la extensión de la cola de un pavo real.

Carece de decorados tridimensionales, desarrollándose la acción en un espacio vacío definido sólo por el encuadre de la pantalla, aunque también pueden añadirse sombras que representan los lugares, por ejemplo, una casa o un bosque. Cuenta historias a través del movimiento y posiciones de las siluetas. El diálogo y la narración se realizan por los propios titiriteros. Es considerado precursor del cine, ya que creaba la ilusión de movimiento y acción a través de siluetas proyectadas.

El manipulador de sombras, como un pintor, está creando una imagen en una superficie, una imagen que luego es transformada por la imaginación del espectador. Todos los títeres presentan una esencia y énfasis de los personajes o conceptos que representan e invitan al público a proporcionar dimensiones que el títere sólo puede insinuar. Al hacerlo, involucran al público de una manera especial. Esto es aún más cierto del teatro de sombras donde el espectador no sólo interpreta las imágenes planas, sino que también se apoya en la experiencia y la imaginación para darles volumen y profundidad.

En otras formas de actuación en vivo, los actores habitan un espacio tridimensional y están en contacto directo con la audiencia. Por contraste, los títeres de sombras usualmente tienen una relación indirecta con su audiencia, separados por una pantalla que filtra y, a veces, modifica la imagen que ve la audiencia.

El teatro de sombras puede presentar objetos familiares de maneras no familiares. Puede explorar un objeto desde muchos ángulos, a la distancia, en primer plano, circundarlo, verlo desde

arriba, verlo internamente, mostrarlo seccionado, verlo consecutivamente desde diferentes vistas o incluso simultáneamente. En este sentido tiene mucho en común con el cine. Como con el cine, podemos acelerar o desacelerar un proceso con el teatro de sombras. Podemos observar una flor crecer y florecer o podemos pausar o revertir el proceso.

Algunas tradiciones de teatro de sombras, como el Nang en Tailandia, usan una figura estática tallada dentro de un escenario (Currell, 2015). La talla es altamente sugestiva de movimiento y esto, combinado con la acción del intérprete que la sostiene en alto y la luz parpadeante viva que la ilumina, crea una sensación de movimiento en las sombras que produce.

Some authorities deem shadow play to be the oldest form of puppet theatre. Stories regarding the origin of shadow puppets vary considerably, but they often contain common elements of death, grief or remorse, preserving through the shadow show the presence of the absent person, echoing Pliny's account of the origins of sculpture. A Chinese myth dating from 121BC tells of an emperor overcome with grief when his favourite mistress died. All attempts to ease his sorrow failed until one of the artists of the court created a shadow figure likeness of her and, after much rehearsal to capture her gestures and voice accurately, presented his shadow show with the figure illuminated behind a silk screen. The emperor was comforted and the shadow show was born. (Currell, 2015, p. 13)¹

Las formas más antiguas y preservadas de teatro de títeres aparecen en el Asia, especialmente en India, Bali, Tailandia y China.

...no todos están de acuerdo con el origen chino del teatro de sombras. Así los hindúes ponen tal origen en interpretaciones escénicas del Mahabharata, hacia el siglo IV a.C.

Lo que parece claro es que el origen del teatro de sombras —haciendo la salvedad de la utilización mágica de las sombras que podía hacerse en el interior de las cuevas— parece atribuible a China y la India.

Más tarde aparecen en Tailandia, Camboya, Malasia, Java y, con las invasiones mongoles se reportan por Persia y Oriente Medio. La expansión árabe hará que esta tradición se extienda por Turquía, el mundo musulmán y Grecia. (Angoloti, 1990, p.85).

2.2.9. Psicomotricidad y neuromotricidad

La psicomotricidad es un enfoque sobre la dinámica del movimiento que establece una relación entre el movimiento, las emociones y los aspectos culturales de su propósito y aprendizaje.

¹ *Algunas autoridades consideran al teatro de sombras como la forma más antigua de teatro de títeres. Las historias sobre el origen de los títeres de sombras varían considerablemente, pero a menudo contienen elementos comunes de muerte, dolor o remordimiento, preservando a través del espectáculo de sombras la presencia de la persona ausente, haciendo eco de la cuenta de Plinio sobre los orígenes de la escultura. Un mito chino que data del año 121 a.C. cuenta de un emperador superando el duelo cuando su amante favorita murió. Todos los intentos por aliviar su dolor fallaron hasta que uno de los artistas de la corte creó una figura de sombra que se le parecía, y después de mucho ensayo para capturar sus gestos y voz con precisión, presentó su espectáculo de sombras con la figura iluminada detrás de una pantalla de seda. El emperador se consoló y así nació el teatro de sombras.* Traducido por Perplexity.

Abreu y Romero (2021) revisan los conceptos de motricidad, psicomotricidad y neuromotricidad (neologismo que enfatiza los aportes de la neurociencia a la comprensión del movimiento humano). La psicomotricidad relaciona lo psíquico con lo motor como una unidad indisoluble, a partir de ello, establece una metodología educativa, reeducativa y terapéutica para desarrollar la competencia motriz, la capacidad cognitiva y la inteligencia socioafectiva. Berruezo (como es citado por Abreu y Romero, 2021) define la psicomotricidad del siguiente modo:

«Basado en una visión global de la persona, el término «psicomotricidad» integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico. Estas prácticas psicomotrices han de conducir a la formación, a la titulación y al perfeccionamiento profesionales y constituir cada vez más el objeto de investigaciones científicas.» (p. 927, el entrecomillado proviene del mismo texto).

Constituye un enfoque holístico que estudia el movimiento a partir de lo físico, lo psíquico, lo social y lo cognitivo. Esto conlleva a dos metodologías, la primera es la psicomotricidad dirigida que realiza su estimulación a través del juego, ejercicios motores, juegos de representación y la canción motora. La segunda es la psicomotricidad vivenciada en la que a partir de la relación afectiva espontánea se desarrolla la imagen corporal, la noción del espacio y el tiempo y la relación con los objetos y las personas siendo el juego libre el factor de comunicación y movimiento.

Para Abreu y Romero (2021), esta disciplina no ha cambiado desde la segunda mitad del siglo XX, mientras que en el actual siglo XXI la neurociencia ha aportado conocimientos sobre la motricidad controlada por el sistema nervioso central. Así, surge el concepto de neuromotricidad.

Entendemos motricidad como la capacidad del sistema nervioso central de producir la contracción de un músculo. También se define como capacidad de un cuerpo para moverse o producir movimiento. En el ámbito de las Ciencias de la actividad física y el deporte, motricidad se refiere a un estudio de los movimientos del ser humano, sus características y significado. La motricidad como disciplina, estudia los movimientos humanos y sus características cinéticas y cinemáticas. (Abreu y Romero, 2021, p. 931).

La actividad física se relaciona con el control cognitivo de tal manera que el movimiento mejora los niveles de desempeño intelectual, lo que se ha documentado mediante estudios de neuroimagen. En este enfoque, el movimiento es organizador del sistema nervioso, especialmente de las capacidades cognitivas. “El conocimiento del cerebro en el siglo XXI incide de manera inequívoca en nuevos procedimientos que fomenten la estimulación del córtex, la percepción, la programación del movimiento, el control motor y la toma de decisiones en el ámbito de la

motricidad” (Abreu y Romero, 2021, p. 932). Concretamente las funciones cognitivas que se benefician serían las siguientes:

- a. **Velocidad de procesamiento:** Esta se refiere a la rapidez con que se procesa la información y se responde a estímulos.
- b. **Memoria de trabajo:** Capacidad de mantener y manipular información por un corto período de tiempo. Se mejora a través de actividades que combinan ritmos verbales, percusión corporal y estructuras rítmicas variadas.
- c. **Fluidez verbal:** Habilidad para buscar y responder información rápidamente. Se trabaja mediante la improvisación verbal dentro de estructuras dadas, a menudo realizadas simultáneamente con movimientos en patrones geométricos.
- d. **Dual task:** Capacidad para realizar dos tareas diferentes al mismo tiempo. Se practica mediante actividades que combinan tareas visuales y visoespaciales, buscando la independencia de movimientos de las extremidades superiores e inferiores y la voz.
- e. **Inhibición o control de la interferencia:** Habilidad para controlar respuestas impulsivas y evitar distracciones. Se trabaja a través de actividades como melodías psicomotoras, canon, círculos concéntricos y reacción inversa.
- f. **Flexibilidad cognitiva:** Capacidad para adaptarse a cambios y modificar planes previamente establecidos.
- g. **Planificación:** Habilidad para establecer objetivos y desarrollar planes de acción. Se practica al seguir indicaciones sobre qué hacer a continuación, lo que requiere que el participante planifique cómo lograrlo.
- h. **Toma de decisiones:** Proceso de elegir entre varias opciones.

Los aspectos de procesamiento del pensamiento mejoran si se estimula el desarrollo motor. En este enfoque se enfatiza que el movimiento, el desarrollo motor grueso y fino no se estimulan mediante el movimiento *per se* sino que están acompañados de procesos ligados a las funciones ejecutivas que se expresan, por ejemplo en la coordinación visomotora, la agilidad motora y en el planeamiento motor.

2.2.10. Desarrollo motor

La motricidad, entendida como la capacidad de generar y controlar el movimiento, es una función esencial en los seres vivos, particularmente en los humanos, debido a su compleja interacción con múltiples sistemas del cuerpo. Esta capacidad no solo implica la acción de los

músculos y huesos, sino también una integración sofisticada de procesos neurológicos, cognitivos y sensoriales (Areque y Lara, 2018).

El control del movimiento se origina en el sistema nervioso central, que incluye el cerebro y la médula espinal. Las señales neuronales son enviadas a los músculos para desencadenar y coordinar movimientos. A medida que el movimiento se lleva a cabo, los músculos mejoran en el tono muscular, el control y la postura global que implica el sistema esquelético muscular y que nos capacita para direccionar las acciones voluntarias.

Los bebés nacen con reflejos y poco a poco adquieren control sobre sus movimientos, pasando de gestos involuntarios a acciones más coordinadas y deliberadas. Este proceso es fundamental para el desarrollo físico y cognitivo. A medida que los humanos crecen, aprenden y perfeccionan habilidades motoras complejas. La práctica y la experiencia juegan un papel crucial en este aprendizaje.

La motricidad permite a los individuos interactuar con su entorno de manera efectiva, facilitando actividades desde las más básicas como caminar y agarrar objetos, hasta las más complejas como escribir, practicar deportes, desempeñarse laboralmente.

Los movimientos corporales son también una forma de comunicación no verbal. Gestos, expresiones faciales y lenguaje corporal son aspectos esenciales de la interacción humana. Las habilidades motoras son cruciales para la realización de actividades cotidianas y para mantener la independencia y autonomía en la vida diaria.

La actividad física, que depende de la motricidad, es vital para la salud física y mental. Contribuye a la prevención de enfermedades, al manejo del estrés y al bienestar general. También existe una estrecha relación entre la motricidad y el desarrollo cognitivo. El movimiento facilita el aprendizaje, la memoria y la resolución de problemas.

Factores biológicos, ambientales, psicológicos y sociales. Estos factores interactúan de manera que pueden influir en el desarrollo, mantenimiento y alteración de las habilidades motoras en los seres humanos. Veamos cada uno de ellos con mayor detalle (Papalia, Diane, Feldman y Martorell, 2012):

Factores Biológicos y Genéticos: Algunos aspectos de la motricidad, como la coordinación, fuerza muscular, y flexibilidad, pueden estar influenciados por la genética. Las etapas del desarrollo neurológico desde la infancia hasta la edad adulta afectan la motricidad. Por ejemplo, la maduración del cerebro y la médula espinal es crucial para el desarrollo motor en los

niños. Las enfermedades neuromusculares, lesiones, y condiciones como la parálisis cerebral, esclerosis múltiple, o artritis pueden afectar significativamente la motricidad.

Factores Ambientales: La exposición a diferentes tipos de movimientos y actividades físicas es fundamental para el desarrollo motor. La disponibilidad de espacios adecuados para la práctica de actividad física y deportes influye en el desarrollo y mantenimiento de habilidades motoras. Las condiciones socioeconómicas pueden afectar el acceso a nutrición adecuada, atención médica y oportunidades para el desarrollo motor.

Factores Psicológicos: La motivación para participar en actividades físicas y la actitud hacia el ejercicio y el deporte pueden influir en la motricidad. El estrés y los problemas de salud mental pueden afectar la concentración, la energía y la coordinación, impactando así en la motricidad. Las experiencias de aprendizaje, tanto positivas como negativas, pueden influir en cómo una persona se acerca al desarrollo de habilidades motoras.

Factores Sociales y Culturales: La calidad y cantidad de actividad física y entrenamiento recibido puede mejorar significativamente la motricidad. Las normas y expectativas culturales respecto al movimiento y la actividad física pueden afectar cómo se desarrollan y valoran las habilidades motoras. Las habilidades motoras también se desarrollan y refinan a través de interacciones sociales, como juegos, deportes en equipo y actividades grupales.

2.2.11. Motricidad gruesa

La motricidad gruesa se relaciona con el uso y control de los grandes músculos del cuerpo y la capacidad de realizar movimientos que involucran todo el cuerpo o sus grandes partes (Areque y Lara, 2018). Esto comprende una coordinación entre las capacidades motrices innatas de una persona y su interacción con el entorno, permitiendo responder de manera adecuada a los diferentes estímulos y requerimientos que se presentan. Además, se caracteriza por la ejecución de movimientos simultáneos de las partes del cuerpo más cercanas y lejanas al tronco, ejecutando movimientos con un amplio rango y con cualidades de ritmo, agilidad y flexibilidad. En esencia, la motricidad gruesa se refiere al control y la coordinación de movimientos musculares globales o movimientos que involucran grandes masas musculares

La motricidad gruesa es fundamental en el desarrollo físico y en la realización de actividades diarias y recreativas. Incluye habilidades como correr, saltar, trepar, y lanzar, las cuales son esenciales no sólo para la funcionalidad cotidiana, sino también para el juego y el deporte. La capacidad para coordinar movimientos que involucran diferentes partes del cuerpo, como los que

se realizan al nadar o al bailar, es otro ejemplo de la aplicación de la motricidad gruesa. Estas habilidades requieren y fomentan la fuerza muscular, el control postural, el equilibrio y la orientación espacial.

Además, la motricidad gruesa tiene un papel crucial en la salud y el bienestar general. La actividad física regular que implica el uso de la motricidad gruesa contribuye significativamente a mantener un peso saludable, fortalecer el sistema cardiovascular y mejorar la salud mental. Asimismo, las habilidades de motricidad gruesa están vinculadas con la confianza en sí mismo y la autoestima, ya que permiten a los individuos participar en juegos grupales y deportes, facilitando la inclusión social y el desarrollo de habilidades sociales.

La motricidad gruesa también está intrínsecamente ligada a la acción cognitiva, ya que la ejecución de movimientos complejos y coordinados requiere de una significativa participación cerebral. Cuando se llevan a cabo actividades que involucran la motricidad gruesa, como bailar o practicar un deporte de equipo, no solo se activan las redes neuronales asociadas al control del movimiento, sino que también se estimulan áreas del cerebro encargadas del procesamiento espacial, la planificación, la toma de decisiones y la memoria. Este tipo de actividades motoras gruesas puede, por lo tanto, fomentar la neuroplasticidad y mejorar la función cognitiva general, lo cual demuestra la profunda conexión entre el cuerpo y la mente en el aprendizaje y la ejecución de tareas motrices.

2.2.12. Motricidad fina

La motricidad fina involucra el uso coordinado de pequeños grupos musculares para ejecutar movimientos precisos y detallados, típicamente realizados con las manos, los dedos, la cara y los pies. Estos movimientos están estrechamente alineados con la percepción visual, lo que permite realizar tareas que requieren una gran precisión, como escribir, dibujar o manipular objetos pequeños (Areque y Lara, 2018).

Los componentes de la motricidad fina abarcan habilidades que requieren un alto grado de control y coordinación de los músculos pequeños, principalmente en las manos y dedos, pero también incluyen movimientos delicados de la cara y los pies. Estas habilidades son posibles gracias a la sinergia entre la destreza manual, la coordinación ojo-mano, la percepción táctil y la agudeza visual. La destreza manual se refiere a la habilidad para manipular objetos con precisión y control, mientras que la coordinación ojo-mano es la capacidad de sincronizar la información visual con los movimientos de la mano. La percepción táctil permite discernir las características

de los objetos a través del tacto, y la agudeza visual facilita el enfoque y el seguimiento visual necesarios para guiar los movimientos precisos. Juntos, estos componentes son fundamentales para realizar tareas cotidianas complejas, como abrocharse la ropa, escribir con un lápiz o utilizar utensilios para comer.

La motricidad fina evoluciona significativamente desde el nacimiento hasta la adultez, siguiendo una trayectoria de desarrollo que comienza con los reflejos neonatales y avanza hacia la adquisición de habilidades cada vez más complejas y diferenciadas. En los primeros meses de vida, los bebés desarrollan gradualmente el control sobre sus movimientos, comenzando con el agarre involuntario y progresando hacia la capacidad de alcanzar y sujetar objetos de manera intencionada. A medida que crecen, los niños perfeccionan la coordinación ojo-mano, lo que les permite realizar actividades como ensartar cuentas, colorear dentro de líneas y construir con bloques pequeños. Durante los años escolares, estas habilidades se refinan aún más, permitiendo a los niños desarrollar la escritura a mano y la habilidad para utilizar herramientas complejas como tijeras y utensilios de cocina. En la adultez, la motricidad fina se ha consolidado y se vuelve esencial para tareas especializadas en el hogar, el trabajo y en pasatiempos que requieren una precisión y coordinación meticulosas, como ocurre con un neurocirujano cuando realiza una cirugía, un violinista como Paganini, un microbiólogo, un tatuador, etc. Esta evolución es el resultado de la maduración del sistema nervioso, las experiencias motoras y los aprendizajes que se van adquiriendo a lo largo de la vida.

La motricidad fina está estrechamente vinculada con diversos aspectos cognitivos, ya que su ejecución adecuada requiere de funciones cerebrales como la atención, la planificación y la memoria procedimental. Por ejemplo, para escribir a mano, no sólo se necesitan movimientos precisos de los dedos, sino también la capacidad cognitiva de recordar y reproducir formas de letras, lo cual implica memoria visual y táctil. La planificación y secuenciación de movimientos finos, como tocar un instrumento musical, requieren de la habilidad para anticipar y organizar acciones complejas. Además, la motricidad fina está implicada en la resolución de problemas y el pensamiento creativo, particularmente en actividades que requieren la manipulación de objetos para construir o crear algo nuevo, donde se debe visualizar mentalmente un resultado antes de ejecutar la acción. De este modo, la motricidad fina no solo se manifiesta en la destreza física, sino que es el resultado de un proceso interactivo donde la cognición juega un papel fundamental.

2.3. Marco Conceptual

2.3.1. Conceptos relacionados a la motricidad fina

La motricidad fina está relacionada con la psicomotricidad y la neuromotricidad pues es parte integral del niño, especialmente si la actividad motriz se vincula a la elaboración y animación del títere donde despliega su interés, curiosidad, gozo, sentido de logro en armonía y colaboración con sus compañeros y donde también es capaz de poner en juego su imaginación, creatividad e inteligencia.

De todos los componentes de la motricidad fina, los que más se vinculan con la experiencia del títere son la coordinación visomotora, la agilidad motora fina y el pensamiento motor.

2.1.1.1. Coordinación Visomotora. Se refiere a la habilidad de sincronizar la percepción visual con movimientos motores. Es la capacidad de utilizar la información visual (lo que vemos) para guiar nuestros brazos, manos y dedos para ejecutar una tarea. Implica la integración de señales sensoriales visuales con movimientos motores para alcanzar y manipular objetos de manera eficiente.

Esta habilidad es clave en la creación de títeres, ya que los niños deben usar su visión para guiar sus movimientos manuales de manera precisa. Esto incluye tareas como dibujar y recortar las formas del títere, pintar detalles faciales o pegar accesorios. La coordinación visomotora permite a los niños alinear sus movimientos manuales con lo que ven, lo cual es esencial para cortar siguiendo líneas específicas o para decorar pequeñas áreas con precisión. Además, al animar los títeres, los niños deben mirar y juzgar las distancias y espacios en los que sus títeres interactúan, ajustando los movimientos de sus manos y dedos para que el títere se mueva de manera coherente con la escena y el diálogo. Los movimientos precisos para expresar gestos y emociones con los títeres dependen de la capacidad de coordinar la información visual con la manipulación física del títere.

Requiere procesos de atención para mantener el enfoque en las tareas visuales y motoras que se están realizando, especialmente importante cuando se requiere filtrar distracciones. Secuenciación, que es la habilidad para anticipar, organizar y ejecutar una serie de movimientos ordenados que se requieren para realizar una tarea específica. Toma de decisiones para elegir entre diferentes movimientos o ajustes para alcanzar un objetivo deseado, como mover un títere de cierta manera para expresar una emoción. Finalmente de control inhibitorio que es la capacidad de

suprimir respuestas motoras no deseadas que pueden interferir con los movimientos precisos y coordinados requeridos.

2.3.1.2. Agilidad motora fina. En el contexto de la motricidad fina, la agilidad se refiere a la habilidad de los niños para mover sus manos y dedos de manera rápida y precisa. Al elaborar títeres, pueden necesitar ensartar y atar hilos, pegar piezas pequeñas de material o montar partes móviles que requieren una manipulación ágil y cuidadosa. La agilidad es importante para cambiar de tareas o adaptar movimientos a nuevos desafíos mientras trabajan en sus creaciones. La agilidad se evidencia en la animación de títeres como la capacidad para realizar rápidos cambios de movimiento con los títeres, como hacerlos caminar, saltar o gesticular dando la sensación de vida. Durante la animación, los niños deben ser capaces de adaptar la velocidad y fluidez de los movimientos del títere a diferentes ritmos narrativos, lo que requiere una manipulación ágil y reactiva.

2.3.1.3. Planeamiento motor. Esta capacidad implica la habilidad de concebir, planificar y llevar a cabo secuencias de movimientos no habituales o complejas. Al hacer títeres, los niños deben planificar los pasos necesarios para completar el proyecto. Esto puede incluir decidir el orden en el que se añadirán las diferentes partes del títere, cómo se ensamblarán los componentes para que el títere sea funcional y cuáles serán los movimientos específicos que el títere deberá realizar durante una actuación. El planeamiento motor también se manifiesta cuando los niños anticipan cómo sus acciones afectarán el resultado final y ajustan sus movimientos en consecuencia.

El planeamiento motor es una actividad regulatoria del comportamiento. Barroso y León (2002), refieren cómo lo conceptualiza Alexander Luria. Él introduce el concepto de operaciones ejecutivas, describiéndolas como esenciales para la regulación de la conducta humana, que se inicia con un propósito claro, busca alcanzar un objetivo específico y se guía por un plan concreto, todo ello sustentado en un nivel constante de activación cortical. Luria se destaca por establecer una conexión novedosa entre las funciones ejecutivas y las capacidades intelectuales, proponiendo que dentro de lo intelectual existen dos elementos: uno es el intelecto estático o formal, implicado en procesos como la conceptualización, el juicio y el razonamiento; y el otro, el intelecto dinámico, que comprende las habilidades necesarias para afrontar y resolver diversas problemáticas intelectuales. Este último incluye la capacidad de planificar, generar hipótesis, idear estrategias para validar o refutar estas hipótesis y seleccionar tácticas apropiadas. Luria resume las

operaciones del intelecto dinámico como la implementación de un plan de acción orientado hacia objetivos futuros.

La confección y animación de títeres implican una compleja aplicación de funciones ejecutivas y capacidades intelectuales donde se suceden la intención, planificación y ejecución para la representación. Desde la fase de diseño, que demanda una conceptualización profunda y decisiones basadas en juicio y razonamiento sobre materiales y formas, hasta la animación que da vida al títere, se observa una constante regulación del comportamiento y ajustes creativos para expresar emociones o narrativas. Este proceso creativo refleja tanto el uso de conocimientos técnicos (intelecto estático/formal) en la selección de texturas y colores, como la habilidad para adaptarse y resolver problemas de manera innovadora (intelecto dinámico), culminando en la materialización de un concepto a través de un plan de acción orientado a transmitir historias o emociones de manera efectiva ante un público.

2.3.2. Conceptos relacionados a elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras

La variable independiente es la propuesta del taller de elaboración de títeres planos en teatro de sombras, por lo que intervienen tres elementos indispensables, los títeres planos, los títeres del teatro de sombras y la animación.

2.3.2.1. Títeres planos. Molina (2017) define los títeres planos: “Son figuras bidimensionales, planas, recortadas y pintadas, de un material rígido. Generalmente son animados hacia arriba a través de una vara. Pueden ser de una sola pieza o articulados a través de hilos y/o varillas” (p. 52).

En la propuesta del taller se inicia primero con el dibujo libre del niño. A partir de los primeros dibujos coloridos se hacen recortes y, añadiéndole cartulina o cartón para hacerlo más rígido, se introduce el títere plano. De este modo, para el niño es natural trabajar sobre su propia producción. La expresión de este títere es de manera frontal. De pronto, el dibujo inmóvil y estático cobra dinamismo y vida a través del movimiento. No hay nada más sorprendente, unir un niño a un títere plano y transformarlo en titiritero. A eso se le añaden dibujos de los lugares donde está el títere, convirtiéndose en la primera escenografía. La estrategia con los títeres planos termina por enriquecerse cuando los niños elaboran una historia, la representan y luego de imaginarla, hacen sus dibujos de modo colectivo para transformar la experiencia vivida en una representada.

2.3.2.2. Títeres de sombra. Antes de entrar a trabajar con los títeres de sombra, los niños experimentan con la luz y sus propias sombras, en un juego que les permite ver cómo opera la proyección y la sensación de movimiento, juegan a hacer diversas formas con sus manos. Luego de la exploración se les muestra cómo es un títere de sombra, que no suele ser colorido como los títeres planos, sino que están confeccionados para ser proyectados por lo que es mejor aún si es oscuro.

Los títeres de sombra son planos pero no son pintados sino ensamblados para confrontarlos con la fuente de luz. De modo que son siluetas que es preferible hacerlas de perfil aunque también funcionan si son frontales. También se le pueden hacer surcos para colocar papel celofán con lo cual se puede proyectar no sólo el perfil sino también colores.

El perfil ofrece un grado expresivo mayor, especialmente en las siluetas negras o perforadas. En las siluetas transparentes puede emplearse indistintamente el perfil o el frente.

El diseño de una silueta de perfil ofrece a los niños una serie de dificultades: ¿Qué hacer con los ojos? ¿Cómo aparecen los brazos y las piernas? ¿Cómo situar el tronco?...

Para la resolución de estos dilemas, podemos seguir tres vías:

- Dibujo del niño imaginado o copiado del natural. A partir de ese dibujo se crea la silueta eliminando los elementos interiores y rodeando la figura con un rotulador grueso.
- Silueta a partir del sistema de dibujar en una pantalla la silueta de la sombra producida por un compañero de perfil y con varias posturas.
- Sacar silueta de fotografías o dibujos ajenos, de los cuales nos interesa exclusivamente el contorno. (Angoloti, 1990, p. 96)

Se debe olvidar que el niño está en el juego creativo. Una vez que ya han construido sus títeres viene la exploración con la fuente de luz. De allí, la creación de historias y finalmente, la animación.

2.3.2.3. Animación de títeres. Como se ha visto en la revisión teórica, la animación es fundamental para que se produzca el títere, sin ella es un mero objeto pues no es metáfora de la vida.

El títere es cualquier elemento que, animado por la acción del titiritero, cobra vida en un contexto escénico... el cual a través de su movimiento sugiere estar habitado de vida, se convierte en un ser, en la convención escénica, de manera que el público percibe un ser viviente con intenciones, instinto, sentidos, sentimientos, emociones. (M. Molina, 2018, p. 41)

Para lograr la animación, Vélez (2021) establece cinco elementos de la animación:

1. Orientación de la mirada, el títere debe mirar siempre a dónde se dirige. De este modo, si está conversando con otro personaje debe mirarlo, si un ave lo distrae, debe girar hacia él y mirarlo, etc.

2. Eje. El títere debe tener una columna vertebral por el que se orienta en la acción, construir su esquema corporal por donde irá hacia todas las direcciones, izquierda, derecha, arriba- abajo.
3. Voz. Debe tener una forma expresiva de comunicarse, así no use el lenguaje convencional, es decir, así sus diálogos sean ladridos, por ejemplo, esos ladridos significarán todas las emociones y maneras de comunicarse con la voz que le son propias.
4. Desplazamiento. Cada títere tiene una manera de ir en una dirección, si es ave camina y vuela, si es gusano o serpiente se arrastra como tal, y si es humano, camina, salta, baila, etc.
5. Acción. La acción es el propósito con que el personaje entre en escena, es el deseo de obtener algo, un objetivo que organiza todos los demás elementos.

Con la práctica de estos elementos los niños pueden tener un mejor dominio del títere y de su propio cuerpo pues éste estará orientado a conseguir infundirle al títere sensación de vida.

Capítulo III. Método de Investigación

3.1. Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo aplicada pues tiene por finalidad contribuir en la solución de un problema, para el caso, la motricidad fina y es de alcance explicativo porque establece la relación causal entre dos variables.

3.2. Diseño de la Investigación

El diseño es preexperimental de un solo grupo con preprueba y posprueba

Tiene la siguiente fórmula:

$$M = O1-X-O2$$

Donde

M = muestra

O1 = Observación de la variable dependiente.

X = Introducción de la variable independiente.

O2 = Observación de la variable dependiente, después de la introducción de la variable independiente.

3.3. Población y Muestra

La población es no probabilística intencionada y está conformada por 28 estudiantes del aula de segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”. De ellos, 17 son mujeres y 11 son hombres. El siguiente es el listado proporcionado por el colegio:

Tabla 3
Relación de estudiantes de la muestra

		2016
IE 1211 JOSÉ MARÍA ARGUEDAS ALTAMIRANO		
Listado de estudiantes 2° B – Primaria		
N° Orden	Apellidos y Nombres	Género
1	ALVAREZ ARTICA, ANDREA CELESTE	F
2	ARAPA PALOMINO, MARIA ELENA VICTORIA	F
3	CARRASCO VITON, JERSON DANIEL	M
4	CASTRO MARTINEZ, KÁTHERINNE YASMÍN	F
5	CHAVEZ LOPEZ, ADRIANO MANUEL	M

6	COCHACHES POMALIA, ANGELA MYRNA	F
7	CRUZ MURAYARI, CALINA TATIANA	F
8	DELGADO VASQUEZ, CINTHIA PAOLA	F
9	GUERRERO PEREZ, VELCKAN DAVID	M
10	MEDINA BECERRA, ANALÍ ORNELLA	F
11	MENDOZA CASTILLO, LUNA ISABEL	F
12	MEZA FERNANDEZ, JOSE LEONARDO	M
13	MONTALVAN CELI, SELENE SARAI	F
14	NUÑES EVANGELISTA, CINDY LISNY	F
15	PACHAS AURIS, JESUS DAVID	M
16	PALOMINO ESPINOZA, MARGOT ABIGAIL	F
17	PIZANGO SULCA, JHOSTIN ANTUAN	M
18	POMA GARCIA, FABRICIO CESAR	M
19	QUISPE HERRERA, SHARON JIMENA	F
20	RAFAEL CONDOR, SHIREL SELENE	F
21	RAMIREZ IZQUIERDO, ANGELINA MISHEL	F
22	RAMOS FIGUEROA, SELASNY YERALDINE	F
23	SAJAMI RENGIFO, CHRISTOFER ADAN	M
24	SAJAMI SHAPIAMA, JULISSA YAHAIRA	F
25	SANCHEZ CARRANZA, MARY CRUZ	F
26	SULCA CHAVEZ, MARCO MIJAEI	M
27	TAIPE RAMOS, LUIS ANTHONY	M
28	VASQUEZ RIOS, VICTOR ALEJANDRO	M

Nota. Autoría propia

3.4. Sistema de Hipótesis

3.4.1. Hipótesis general

La aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”.

3.4.2. Hipótesis específicas

- La aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a coordinación visomotora de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”.

- La aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a la agilidad de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”.
- La aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye con el planeamiento motor de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”.

3.5. Variables e Indicadores.

3.5.1. Variable independiente

Propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras.

Dimensiones:

- Confección y animación de títeres planos
- Confección y animación de títeres de sombra
- Creación y representación de una historia de títeres de sombra.

3.5.2. Variable dependiente

Motricidad fina

Dimensiones:

- Coordinación visomotora,
- Agilidad
- Planeamiento motor.

3.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Se elaboró una prueba tomando en cuenta los indicadores de la motricidad fina. Se desarrolló una rúbrica de cuatro niveles:

La rúbrica más alta corresponde a AD (logro destacado) y recibe una puntuación de 4 puntos.

La rúbrica siguiente corresponde a A (logrado) y recibe una puntuación de 3 puntos.

La rúbrica siguiente corresponde a B (en proceso de logro) y recibe una puntuación de 2 puntos.

La rúbrica más baja corresponde a C (en inicio) y recibe una puntuación de 1 punto.

A continuación, se presenta el instrumento:

La coordinación visomotora. La coordinación visomotora es la habilidad de coordinar la visión con los movimientos del cuerpo. Implica la integración de información visual con la respuesta motora, permitiendo realizar acciones precisas basadas en lo que se ve. En sus características destacan: la **precisión:** como la capacidad de ejecutar movimientos exactos en respuesta a información visual; la **sincronización:** como la habilidad para alinear el movimiento con la percepción visual de manera oportuna; la **adaptación espacial:** como la habilidad para entender y manejar la relación espacial entre objetos al verlos y manipularlos.

Reactivo 1. Dibuja tu escena favorita de la fábula del león y del ratón, Intenta que tu dibujo refleje la historia y las emociones de los personajes. *Un pequeño ratón despierta a un león, que lo atrapa. El ratón suplica ser liberado y promete ayudar al león en el futuro. El león, incrédulo, lo libera. Más tarde, el ratón cumple su promesa, liberando al león atrapado en una red de cazadores.* A continuación, la rúbrica:

Tabla 4
Rúbrica del reactivo 1

Nivel de Desempeño	Precisión (Detalle y Exactitud)	Sincronización (Fluidez y Tiempo)	Adaptación Espacial (Organización y Proporción)
En Inicio	Dibujos muy básicos con poca atención al detalle.	Movimientos lentos y poco fluidos.	Dificultades para organizar y proporcionalizar los elementos del dibujo.
En Proceso	Mejora en el detalle, pero todavía imprecisos.	Movimientos más coordinados, pero con falta de fluidez.	Alguna mejora en la organización espacial, aunque con errores en la proporción.
Logrado	Dibujos con buen nivel de detalle y precisión.	Movimientos fluidos y sincronizados con la tarea visual.	Buena organización espacial y proporcionalidad de los elementos.
Logro Destacado	Alta precisión en detalles, con dibujos muy exactos.	Excelente fluidez y sincronización en los movimientos.	Organización espacial y proporciones muy precisas y equilibradas.

Nota. Autoría propia

Reactivo 2. Ahora recorta tus personajes para hacer títeres planos.

Tabla 5:
Rúbrica del reactivo 2

Nivel de Desempeño	Precisión en el Recorte	Sincronización (Manejo de Tijeras y Seguimiento del Contorno)	Adaptación Espacial (Organización del Espacio y Proporción)
En Inicio	Recortes imprecisos, con desviaciones significativas del contorno.	Dificultad en manejar las tijeras y seguir el contorno del dibujo.	Problemas para organizar el espacio, con proporciones desiguales.

En Proceso	Mejora en la precisión, aunque todavía con errores.	Mejor sincronización, pero aún con dificultades en seguir contornos complejos.	Alguna mejora en la organización espacial y proporcionalidad.
Logrado	Recortes precisos con mínimos errores.	Buena sincronización, sigue bien el contorno del dibujo.	Organiza bien el espacio, manteniendo proporciones adecuadas.
Logro Destacado	Recortes muy precisos y detallados, siguiendo exactamente el contorno.	Excelente manejo de tijeras, con recortes fluidos y precisos.	Excelente organización espacial, con proporciones y detalles muy cuidados.

Nota. Autoría propia

Agilidad. La agilidad del control motor fino se refiere a la habilidad de realizar movimientos precisos y coordinados con las manos y los dedos. Implica una combinación de **velocidad, exactitud y coordinación**, permitiendo realizar tareas que requieren un alto grado de destreza y habilidad manual, como escribir, dibujar, manipular objetos pequeños, o tocar instrumentos musicales. La agilidad del control motor fino es esencial para muchas actividades cotidianas y se desarrolla con la práctica y la experiencia.

Reactivo 3. Se le entrega al niño un títere de sombra para ensamblar y se le pide que arme el títere y que le dé sensación de movimiento

Se evalúa la velocidad en el montaje, la precisión en la organización de los elementos y la coordinación mediante la siguiente rúbrica:

Tabla 6
Rúbrica del reactivo 3

Nivel de Desempeño	Velocidad en Montaje/Desmontaje	Precisión en Organización de Elementos	Coordinación Motriz Fina
En Inicio	Montaje y desmontaje muy lentos, requiere mucho tiempo, más de 6 minutos.	Dificultades en colocar y organizar los elementos correctamente.	Movimientos torpes, falta de control en manipulación fina.
En Proceso	Toma entre 5 y 6 minutos	Organiza mejor los elementos, pero con algunos errores ocasionales.	Mejora en la coordinación, pero aún con movimientos algo inseguros.
Logrado	Realiza el montaje y desmontaje en un tiempo de aproximadamente 4 minutos.	Coloca y organiza los elementos con pocos errores.	Buena coordinación motriz fina, manipula los elementos con seguridad.
Logro Destacado	Montaje y desmontaje realizados en menos de 4 minutos	Organización de elementos impecable y muy precisa.	Excelente coordinación motriz fina, movimientos fluidos y precisos.

Nota. Autoría propia

Reactivo 4. Creación de Títeres de Sombra: Se le entrega una hoja, lápices, tijeras y varillas (sin pasadores) y se le pide al niño que dibuje un títere, lo recorte y lo ensamble. Se evalúa la velocidad en el recorte, la precisión en seguir el diseño y la coordinación en el manejo de tijeras y papel. Se evalúa según la siguiente rúbrica:

Aquí tienes una rúbrica específica para la actividad "Creación de Títeres de Sombra":

Tabla 7
Rúbrica del reactivo 4

Nivel de Desempeño	Velocidad en el Recorte	Precisión en Seguir el Diseño	Coordinación en Manejo de Tijeras y Papel
En Inicio	Recorte lento, requiere mucho tiempo, más de 8 minutos	Dificultades en plantear el diseño.	Uso torpe de tijeras, falta de control en el manejo del papel.
En Proceso	Mejora en la velocidad, pero aún lento. Toma más de 5 minutos en hacer el títere.	Plantea un diseño, pero con errores.	Mejora en el manejo de tijeras y papel, pero aún algo inseguro.
Logrado	Recorte a una velocidad adecuada. Toma 5 minutos en el diseño, recorte y armado.	Realiza un diseño adecuado de su personaje.	Buen control y coordinación en el uso de tijeras y papel.
Logro Destacado	Recorte muy rápido y eficiente.	Diseño impecable, alta precisión.	Excelente coordinación y destreza en el manejo de tijeras y papel.

Nota. Autoría propia

Planeamiento motor de la motricidad fina. Se refiere a la capacidad de una persona para planificar y ejecutar movimientos pequeños y precisos. Esto incluye la **habilidad para concebir una tarea, organizar los movimientos necesarios para realizarla y luego llevar a cabo esos movimientos de manera eficiente y efectiva.** Es un proceso cognitivo que implica la coordinación entre la percepción sensorial y la respuesta motora.

Reactivo 5. A dos niños se le proporciona un títere a cada uno y se les pide que sus títeres entren por lados opuestos de la pantalla y que al encontrarse uno le pida al otro algo que hace que los dos salgan corriendo. Se evalúa la ideación, la planificación motora y la ejecución, según la siguiente rúbrica.

Tabla 8
Rúbrica del reactivo 5

Nivel de Desempeño	Ideación (Creación de la Interacción)	Planificación Motora (Preparación de Movimientos)	Ejecución (Representación de la Escena)
En Inicio	Presenta ideas básicas y poco claras para la interacción.	Planificación de movimientos limitada, sin detalles claros.	Ejecución torpe, con movimientos descoordinados y falta de fluidez.

En Proceso	Genera una idea más clara, pero todavía simple.	Muestra mejor planificación, pero con inconsistencias en los movimientos.	Mejora en la ejecución, pero aún con momentos de descoordinación.
Logrado	Crea una interacción clara y creativa.	Planifica los movimientos de manera eficaz y detallada.	Ejecuta la escena de manera fluida y coordinada.
Logro Destacado	Ideación innovadora y altamente creativa.	Excelente planificación, con movimientos complejos y bien pensados.	Ejecución excepcional, mostrando fluidez, coordinación y expresividad.

Nota. Autoría propia

Reactivo 6. Se les cuenta a los dos niños la fábula de la liebre y la tortuga y se les pide que usen los títeres para representarla. *Una liebre veloz se burla de la lenta tortuga, desafiándola a una carrera. La liebre, confiada, se detiene a descansar, mientras la tortuga avanza constantemente. Al despertar, la liebre se da cuenta de que la tortuga está cerca de la meta. A pesar de correr rápidamente, la liebre llega tarde y la tortuga gana, demostrando que la persistencia y constancia superan a la velocidad y la arrogancia.* La rúbrica sería la siguiente:

Tabla 9

Rúbrica del reactivo 6

Nivel de Desempeño	Ideación (Desarrollo de la Historia)	Planificación Motora (Movimientos y Expresión de Títeres)	Ejecución (Representación de la Historia)
En Inicio	Muestra una interpretación muy básica de la historia, sin detalles adicionales.	Planificación limitada, con movimientos poco coordinados y expresivos.	Ejecución torpe, con poco seguimiento de la narrativa y errores en la sincronización.
En Proceso	Desarrolla la historia con algunos detalles creativos.	Planificación más estructurada, con mejores movimientos y expresiones.	Mejora en la ejecución, pero aún con inconsistencias en la narrativa y la coordinación.
Logrado	Crea una versión detallada y creativa de la historia.	Planifica los movimientos y expresiones de los títeres de manera efectiva.	Ejecución fluida y coordinada, con buena sincronización y seguimiento de la trama.
Logro Destacado	Reinterpreta la historia con elementos originales y creativos.	Excelente planificación, con movimientos y expresiones de títeres muy elaborados.	Ejecución excepcional, con narrativa coherente, expresiva y perfectamente sincronizada.

Nota. Autoría propia

Capítulo 4. Trabajo de Campo.

4.1. Propuesta Pedagógica

4.1.1. Características fundamentales de la propuesta pedagógica

Para la presente investigación se ha propuesto como estrategia pedagógica el taller. El taller como actividad didáctica está centrado en el saber hacer, es decir, está centrado en el aprendizaje de procedimientos, tiene una finalidad práctica, por ello, es una actividad de enseñanza que se centra en el aprendizaje práctico y en la participación activa de los estudiantes que se conducen al logro de un objetivo específico. Para Núñez y Gonzáles (2020), “El taller constituye un lugar de aprendizaje compartido en el que todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores y desarrollan habilidades y actitudes a partir de sus propias experiencias” (p. 141). En ese sentido, en el taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras los estudiantes pondrán a prueba habilidades tanto para poder realizar una presentación sencilla de títeres de sombra como para adquirir habilidades de psicomotricidad fina más específicas en relación a su capacidad visomotora, la agilidad y el planeamiento motor.

El taller está dividido en cuatro unidades. La primera unidad conduce al estudiante a la elaboración de títeres planos a partir de sus destrezas de dibujo. La segunda unidad tiene por finalidad que los niños elaboren y desarrollen historias dramatizadas con los títeres de un modo colectivo. La tercera unidad introduce la luz y la sombra para que los títeres planos se conviertan en títeres de sombra. La cuarta unidad está destinada a elaborar la animación de los títeres de sombra en una representación a partir de la creación en equipo de historias originales a ser proyectadas en la pantalla.

4.1.2. Modelo didáctico

Sesión de aprendizaje N° 1 “Título”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Nivel: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: I	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes del arte	Explora ideas creativas a través de títeres elaborados con las manos y los dedos	Lista de cotejo sobre buenas formas, movimientos e historia

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	El estudiante responde a las preguntas: ¿qué podemos hacer con las manos? ¿Sabes qué son y cuál es su función? ¿conoces tus manos? ¿conoces cómo se llama cada uno de los dedos? Se anotan en la pizarra las funciones manuales que mencionan Realiza calentamiento de las extremidades superiores, brazos, manos y dedos, como actividad permanente. Observa el video del fragmento de cómo hicieron la escena de las manos en la película “Laberinto” dirigida por Jim Henson: C:\Users\iviva\Downloads\Manitos en Laberinto.mp4	Pizarra, plumones. Video corto, proyector	15 min
	Problematicación	Responde a las siguientes cuestiones: ¿Se pueden usar las manos para crear formas? ¿A quién se le ocurrió la idea en el video y cómo la llevaron a cabo? ¿Ustedes lo han intentado alguna vez?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “Hoy aprenderemos a hacer títeres y contar historias usando nuestras manos y dedos como títeres”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Los estudiantes exploran formando animales y personajes con sus manos y dedos. Reciben modelos como ejemplos sencillos. Pueden hacer ojos en un papel y colocarlos en algún lugar de las manos con cinta adhesiva. Actividad 2: Exploran cómo podrían hacer un personaje entre dos o tres haciendo que cada uno forme una parte del rostro del mismo personaje. Practican haciendo con sus manos en colaboración por lo menos dos animales distintos, alternándose en las partes del rostro, es decir, en el primer	Papeles, lápices, colores Cámara de fotos de celular Proyector	30 min

		<p>personaje uno hace la boca y el otro los ojos mientras que en el segundo personaje se cambian las posiciones para hacer personajes diferentes,</p> <p>Al finalizar la actividad se toman fotos de los personajes y se proyectan</p>		
	Transferencia	<p>Actividad 3: Se juntan dos equipos para que los personajes de manos creados por 2 o 3, interactúen en un pequeño diálogo que cuente una anécdota breve o un chiste</p> <p>El resto de estudiantes observa con atención y aprecia el trabajo de sus compañeros.</p>		30 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	<p>Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: ¿qué aprendieron en la sesión y si les gustó realizar los títeres de manos? ¿Qué les pareció más fácil y difícil. Escuchar sus opiniones con respeto.</p> <p>Hay que destacar creatividad y valores de trabajo en equipo.</p>		10 min
	Extensión	<p>Practican en casa haciendo títeres de manos y dedos. Pueden inventar una historia para contar a sus familias.</p>		

Sesión de aprendizaje N° 2 “Dibujamos”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: I	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea ideas a través de dibujos propios con lápices de colores y tizas	Lista de cotejo sobre participación, aporte de ideas creativas al dibujo grupal, detalles pertinentes a la historia y respeto por el trabajo del compañero
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Percibe manifestaciones artístico-culturales	Reconoce el significado de una manifestación artística plasmada por un compañero.	Lista de cotejo: menciona los elementos del dibujo, describe los personajes y acciones, menciona un significado personal

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	El estudiante observa un Kamishibai con la historia “El campesino desterrado”, versión tradicional colombiana. Responde a las preguntas: ¿qué fue lo que más te gustó de la historia? ¿Cómo los dibujos ayudan a contar una historia? Se anotan en la pizarra las funciones manuales que mencionan Realiza calentamiento de las extremidades superiores, brazos, manos y dedos, como actividad permanente.	Kamishibai. Pizarra, plumones.	15 min
	Problematización	Responde a las siguientes cuestiones: ¿Les ha pasado alguna vez algo emocionante que quisieran dibujar?, ¿qué dibujarían?, ¿cómo se sentirían al dibujarlo?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “Hoy aprenderemos a plasmar nuestras ideas y sentimientos a través de dibujos creativos”.		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Los estudiantes preparan el aula para despejar el suelo. Escuchan el cuento: “El torito de la piel brillante”. Señalan cuales con los personajes y los lugares de la historia. Separan el suelo en tres segmentos para la casa de José y María, el campo de siembra de José y Kancharik y el lago de Yanasupay. Dibujan en equipos. Actividad 2: Eligen el momento que les parece más divertido y emocionante de la historia. Dibujan en una hoja el momento elegido disponiendo de materiales de dibujo y pintura.	Tizas de colores. Papeles, lápices, colores	30 min
	Transferencia	Actividad 3: En parejas, los estudiantes intercambian sus dibujos individuales y deben adivinar qué evento emocionante representó su compañero, señalando qué del dibujo les hizo pensar en la escena y qué aspectos del dibujo dan a entender la emoción que le causó a su compañero		30 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué aprendimos hoy sobre cómo expresar nuestras ideas y sentimientos en dibujos? ¿Cómo plasmaron sus ideas y sentimientos en el dibujo grupal de la historia? ¿Fue fácil decidir cómo representar una idea o sentimiento en su dibujo? ¿Por qué? ¿Qué elementos tomamos en cuenta para analizar el dibujo de los compañeros?		10 min
	Extensión	Averigua en YouTube qué son y cómo se fabrican los kamishibai.		

Sesión de aprendizaje N° 3 “Recortamos”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas	Área: Arte y cultura
---------------------------------	----------------------

Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: I	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Elabora una silueta recortando su dibujo del personaje creado.	Lista de cotejo sobre dibujo del personaje con detalles que lo caracterizan, decoración creativa, crea mínimo dos vestidos, representa cambios en el personaje, escucha con respeto.
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Reflexiona creativa y críticamente	Opina sobre los cambios en los personajes al agregar vestidos de papel.	Lista de cotejo: menciona los elementos del dibujo, describe los cambios en los personajes, menciona un significado personal

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Escuchan el cuento de la campesina y los tres vestidos. Miran el video sobre el cuento: https://www.youtube.com/watch?v=wEIXepGSbt&t=315s Luego, responden a las siguientes cuestiones: ¿Qué les pareció el cuento? ¿Conocen otros cuentos o historias sobre vestidos? (¿Las nuevas ropas del rey? ¿la identidad secreta de los superhéroes?) ¿Alguna vez se han disfrazado? ¿Cómo se sintieron? ¿Han observado que las ropas que usan las personas pueden dar idea sobre su identidad o rol? (mendigos, policías, payasos, etc. ¿Han recortado figuras antes?	Computadora, proyector.	15 min
	Problematización	Responden a las siguientes preguntas: ¿Debemos juzgar a las personas por cómo visten? ¿Podemos conocer realmente a alguien solo por su ropa? ¿Qué valores debemos tener en cuenta para respetar a todos?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “Hoy aprenderemos a elaborar nuestros propios personajes y analizar cómo cambian al vestirlos con diferentes atuendos”		

II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	<p>Actividad 1: Escuchan el argumento de “El príncipe y el mendigo” de Mark Twain: <i>La historia se desarrolla en la Inglaterra del siglo XVI. Narra la vida de dos niños que nacieron el mismo día: Eduardo, príncipe de Gales, hijo del rey Enrique VIII, que vive en el palacio real, y Tom Canty, un pobre mendigo que vive en las calles de Londres.</i> <i>Un día se encuentran por casualidad y notan que son idénticos físicamente, aunque sus vidas son completamente distintas. Deciden intercambiar roles por diversión: el príncipe se hace pasar por el mendigo y viceversa.</i> <i>Pero quedan atrapados en sus nuevos roles cuando el rey muere repentinamente y Eduardo debe asumir el trono. El verdadero príncipe es tomado por un impostor mendigo y nadie le cree que es el heredero.</i> <i>Luego de muchas aventuras y peripecias, finalmente el príncipe Eduardo recupera su lugar legítimo en el trono, demostrando su valía, inteligencia y bondad. El mendigo Tom es recompensado y adopta una nueva vida honesta. El cuento plantea reflexiones sobre la identidad, los prejuicios sociales y que la nobleza se demuestra con hechos, no con lujosas apariencias.</i> Elaboran dos dibujos iguales de un niño y lo recortan. Discuten qué objetos pueden distinguirlos (una corona, una gorra, una espada, un bolso de limosna, etc.). Dibujan los objetos apropiados al tamaño de sus dibujos recortados y los recortan Actividad 2: Dibujan las ropas de ambos personajes y los visten con sus nuevos trajes. Deben tener en cuenta la necesidad de que los vestidos y aditamentos deben llevar pestañas para adherirlas al personaje</p>	Papeles, lápices, colores tijeras	30 min
	Transferencia	Actividad 3: Los estudiantes intercambian personajes y deben opinar sobre los cambios en el personaje al poner o quitar los vestidos de papel. Dramatizan la situación, improvisando un diálogo entre los dos personajes.		30 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Cómo elaboraron a su personaje y qué detalles agregaron? Al vestirlos con diferentes atuendos, ¿notaron algún cambio en su personaje? ¿Cómo cambiaba? ¿Qué aprendimos sobre cómo la ropa puede cambiar la identidad de una persona? ¿De qué otra forma podríamos representar cambios en un personaje? Para representar mejor los cambios en el personaje al vestirlo, ¿qué deberían tener en cuenta?		10 min

Extensión		
-----------	--	--

Sesión de aprendizaje N° 4 “Fondos de la historia”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas	Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III
Unidad de aprendizaje: I	Duración: 90 minutos
	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Elabora al menos tres escenarios para la historia. Crea y expresa una historia improvisada para los escenarios elaborados.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: Definición de escenarios. Creatividad en la elaboración de los escenarios. Coherencia con la historia. Expresividad de la tarea elaborada. Colaboración y comunicación.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Los estudiantes ven el video “Volunteer your time. Give in to giving: https://www.youtube.com/watch?v=qLGNj-xrgvY Luego, responden a las siguientes cuestiones: ¿Qué lugares aparecen en el video? ¿Cómo son esos lugares? ¿Qué sucede en cada uno? ¿Puede un personaje hacer lo mismo en su casa, en la calle y en su escuela? ¿Cómo se comportan cuando van a una fiesta infantil? ¿Y cómo cuando están en el aula dando un examen de matemática? ¿Por qué se comportan distinto? ¿Creen que las posibilidades de acción dependen del lugar en el que uno se encuentra? ¿Por qué?	Computadora, proyector.	15 min
	Problematización	Responden a las siguientes preguntas: ¿El personaje podría actuar igual en los dos lugares? ¿Por qué? ¿Cómo debería adecuar su comportamiento a las normas de cada lugar? ¿Los lugares pueden cambiar la forma de ser de un personaje? ¿Cómo?		5 min

	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “Hoy van a elaborar escenarios o ambientes que representen lugares apropiados para el desarrollo de la historia <i>El príncipe y el mendigo</i> . Explorarán cómo crear distintos lugares y cómo estos ambientes condicionan las acciones que realizan los personajes según la trama”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Se organizan en grupos de 5. Discuten sobre los siguientes aspectos para crear tres lugares de la historia <i>El príncipe y el mendigo</i> : Eligen un personaje principal, o bien el príncipe que cambia a mendigo o el mendigo que cambia a príncipe. ¿Cómo se comporta el personaje elegido normalmente? ¿Por qué? Imaginan lugares nuevos y distintos a donde vive el personaje que eligieron. ¿Cómo serían esos lugares? Dibujan los lugares Inventan otros dos personajes que viven en cada lugar nuevo. Deben ser muy diferentes al personaje principal. Elaboran esos nuevos títeres.	Cartulina de Sketchbook Papeles, lápices, colores tijeras	30 min
	Transferencia	Actividad 2: Los equipos se ponen de acuerdo para crear una situación de interacción de los títeres. Deben imaginar cómo sería la visita del personaje a esos lugares, cómo y por qué cambiarían su comportamiento. Inventan algo chistoso o un problema entre el personaje y los nuevos personajes en cada lugar. Lo ensayan y lo presentan a sus compañeros		30 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Cómo elaboraron los escenarios? ¿Notaron algún cambio en su personaje en relación con los ambientes? ¿Cómo cambiaba? ¿Qué aprendimos sobre cómo los lugares cambian el comportamiento?		10 min
	Extensión	Escriben una anécdota sobre cómo cambia su comportamiento de acuerdo al lugar.		

Sesión de aprendizaje N° 5 “Creación de una historia”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
-------------	-----------	----------------------	----------------------------

Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea una historia en equipo, mediante la improvisación con elementos proporcionados.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: Toma en cuenta los elementos proporcionados para crear la historia. Participa en la organización de la planificación de la historia, Representa con expresividad, Colaboración y comunicación.
---	---------------------------	--	---

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	El estudiante improvisa a partir de una situación que el docente le propone, simulan una situación cotidiana, como un policía de tránsito multando a un conductor. Usan variadas expresiones, gestos y entonaciones para dramatizar la escena con verosimilitud. Por ejemplo: “Señorita, usted se ha pasado la luz roja, deme sus documentos”. Tras la escena analizan la verosimilitud del ejercicio, respondiendo a los siguientes señalamientos: ¿Les pareció divertida la improvisación? ¿Parecía verdad? ¿Los dos sabían qué iban a decir? ¿Cómo hubieran reaccionado ustedes en esa situación?		15 min
	Problematicación	Responden a las siguientes preguntas: ¿la improvisación es fácil o difícil? ¿De qué depende? ¿Podríamos planificar lo que vamos a decir y hacer? ¿Se puede crear una historia si se plantea bien un problema?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy crearemos en equipos una historia interesante para nuestra obra de títeres planos. Luego la representaremos actuando con mucha expresión para nuestros compañeros. Usaremos elementos que saldrán sorteados para inventar la historia”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Se organizan en grupos de 5. Eligen un representante para participar en un sorteo. El sorteo consiste en elegir tickets al azar para que en la improvisación tengan que incluir una acción, un objeto, un protagonista, un antagonista, un valor y un lugar. La lista que contiene los tickets es la siguiente:	Tickets. Espacio amplio. Pueden usar las carpetas.	30 min
		Acciones	<ul style="list-style-type: none"> • Rescatar a un animal • Descubrir un tesoro 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Construir un refugio • Organizar un rescate • Defender un territorio • Iniciar una protesta • Realizar una expedición • Buscar un tesoro • Encontrar un amigo perdido • Vencer a un poderoso rival
Protagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Mototaxista • Campesino • Arqueólogo • Chef • Chamán • Estudiante • Cantante • Abuela andina • Comerciante • Artista callejero
Antagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Un/a rival • La Tormenta • El miedo • Un trauma • La discriminación • Un monstruo • La inteligencia artificial rebelde • El tiempo • Un/a malvado/a • La propia duda
Objetos	<ul style="list-style-type: none"> • Brújula • cuaderno • Pala • Linterna • Máscara de carnaval • Botella de agua • Cuchillo de cocina • Computadora • Mapa • Arco y flecha
Valores	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Curiosidad • Creatividad • Comunidad • Valentía • Justicia • Pasión • Respeto • Ambición • Hospitalidad
Lugares	<ul style="list-style-type: none"> • Playa rocosa • Cueva Inca • Selva densa

		<ul style="list-style-type: none"> • Plaza de la ciudad • Campo de flores • Casa abandonada • Montaña nevada • Ruinas antiguas • Mercado local • Colegio 	
		Además del lugar que les ha tocado en el sorteo deben incluir dos lugares más a su libre elección y que contribuyan con la historia. Igualmente pueden añadir más personajes, objetos y demás, sin dejar de incluir lo que les salió en el sorteo. Elaboran la historia	
	Transferencia	Actividad 2: Se ponen de acuerdo en quienes harán los personajes, cómo representarán los lugares de la historia y en qué lugares del aula, finalmente, cómo darán a entender los objetos y valores. Una vez que se ponen de acuerdo, ensayan y lo representan.	30 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Cómo les salió la improvisación? ¿Qué salió mejor? ¿Qué no salió como les hubiera gustado? Si se hiciera con títeres, ¿cómo usarían la voz? ¿Cómo sucedería con títeres en lugar de una representación?	10 min
	Extensión	Para la siguiente sesión los equipos elaboran y un guion para representar su historia con títeres planos y lo presentarán por escrito.	

Sesión de aprendizaje N° 6 “Confección de los personajes”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea en equipo los personajes en títeres planos y los objetos de la historia.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: Caracterización de los personajes, Expresividad de los títeres y de los elementos Colaboración y comunicación.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Los estudiantes, entre todos, recuerdan la historia de Pinocho. El profesor dice que se han hecho muchas versiones de la misma historia, solo con dibujos animados, combinación de actores con títeres y sólo títeres, hasta hay una versión futurista llamada Pinocho 3000. Observan el tráiler de la película Pinocho, ganadora del Óscar por mejor película animada, dirigida por Guillermo del Toro, realizada con la técnica stop motion. Responden a las siguientes preguntas: ¿les interesa ver esta versión? ¿Qué les ha llamado la atención? ¿Qué personajes identificaron y qué otros no conocían? Imaginan lo trabajoso que debe ser la técnica de stop motion.	Video y proyector del tráiler de Pinocho: www.youtube.com/watch?v=-WgZ_IQUOKs	15 min
	Problematización	Recuerdan las historias que improvisaron la sesión anterior. Responden a las siguientes preguntas: ¿Podríamos realizar una versión de sus historias en títeres planos? ¿Qué se necesitaría?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy crearemos en los mismos equipos los títeres planos y todo lo necesario para presentar las historias.		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Se organizan en los mismos grupos de 5 que elaboraron las historias. Recuerdan: Los personajes, las acciones, los lugares, los objetos y el propósito de la historia. Discuten sobre cada personaje qué fortalezas y debilidades tenían, qué obstáculos enfrentaron, qué les ayudó y, a partir de eso, establecen si es flaco, gordo, alto, bajo, cómo es su ropa y qué objetos usaron. Discuten sobre los lugares de la historia, si eran temibles, claros, novedosos, sorprendentes y, a partir de ellos establecen qué colores son los predominantes y qué deben contener que es importante para la historia	Guiones previamente elaborados	20 min
	Transferencia	Actividad 2: Confeccionan dibujos de los personajes. Convierten los dibujos en títeres planos pegando cartulina dúplex y varillas para moverlos. Elaboran los objetos, vestuarios y utilerías. Elaboran dibujos de los lugares de la historia.	Hojas. Materiales de dibujo y pintura. Tijeras. Pegamento. Varillas. Materiales reciclables.	40 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué dificultades tuvieron al confeccionar los títeres? ¿Son los títeres elaborados proporcionados entre sí? ¿Qué cambiarían o mejorarían?		10 min

Extensión	Para la siguiente sesión buscan ideas para mejorar sus títeres o utilerías.		
-----------	---	--	--

Sesión de aprendizaje N° 7 “Manos a la obra”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura	
Docente Practicante: Diego Lezama		Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II		Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea sensación de vida al animar los títeres planos.	Lista de cotejo con los siguientes criterios de uso de los elementos de la animación de títeres: orientación de la mirada, eje, desplazamiento, voz y acción

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Observan el video de una marioneta del viejo. Opinan sobre el porqué al final del video la niña abraza a la marioneta. Responden a las siguientes interrogantes. ¿Qué es lo que quería de los niños? ¿Cómo sabemos que se molesta? ¿Cómo pueden mirar los niños la línea que el viejo señala? ¿Para qué tenía un micrófono? ¿cómo era su voz? ¿Y su forma de caminar? ¿El muñeco tiene vida o cobra vida? ¿Quién le proporciona sensación de vida?	Video y proyector del Short de YouTube: www.youtube.com/shorts/EIAuuBZRtvE	15 min
	Problematización	Recuerdan la historia que elaboraron y las características de sus personajes. Responden al siguiente reto: ¿Podrían conseguir contar su historia proporcionando sensación de vida a sus títeres?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy practicaremos cómo animar al títeres y lo aplicaremos al momento de contar la historia”		

II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Escuchan una explicación breve sobre la orientación de la mirada y luego intentan que sus títeres “miren” un objeto o a otros títeres. Escuchan la explicación breve sobre el eje y lo comparan con la columna vertebral que permite hacer giros o flexiones y luego practican que su títere gire, se maree, se acueste, etc. Escuchan la explicación sobre el desplazamiento las formas de caminar o volar (si el títere es un ave), luego hacen correr a su títeres dando la sensación de los pasos rápidos, saltar, bailar. Escuchan una explicación de la relación entre los sentimientos y las cualidades de la voz: altura, volumen, velocidad o ritmo, tono y luego practican distintas voces para su personaje diciendo una misma frase molesto, miedoso, preocupado, asustado, contento, enfadado, entusiasmado. Escuchan una explicación de la acción y luego practican que sus títeres intenten convencer a otro a realizar una acción como ocultarse para asustar a otros, reclamar a otro que no haga bulla para poder dormir tranquilo.	Títeres	20 min
	Transferencia	Actividad 2: Usando todos los elementos de la animación de títeres (mirada, eje, desplazamiento, voz y acción) practican para contar la historia usando los elementos de vestuario, objetos y fondos de lugares.	Títeres planos. Utillerías. Escenografías	40 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué dificultades tuvieron para animar sus títeres? ¿Cómo lograron que sus títeres expresen sus emociones? ¿Qué cambiarían o mejorarían?		10 min
	Extensión	Para la siguiente sesión practican la animación del títeres..		

Sesión de aprendizaje N° 8 “Arriba el telón”

II. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
-------------	-----------	----------------------	----------------------------

Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Escenifica con los títeres la historia que prepararon, utilizando los elementos de la historia y de la animación de títeres.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: elementos de la historia y elementos de la animación de títeres.
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Reflexiona creativa y críticamente	Opina sobre las representaciones de sus compañeros señalando mejoras en la historia y/o en la animación del títere.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: menciona los elementos de la representación y propone mejoras. Menciona un significado personal

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Rutina de expresión vocal y corporal realizado por los títeres	Espacio de representación	10 min
	Problematización	Responden al siguiente reto: ¿Están listos para preparar la escenificación de la historia?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy pondremos en escena todos los elementos de la historia con las características de la animación de títeres planos”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: En equipo ensayan su historia. Actividad 2: Presentan la historia a sus compañeros. Actividad 3: Reciben la retroalimentación.	Títeres planos. Utilerías. Escenografías	40 min
	Transferencia	Actividad 4: Tomando en cuenta las propuestas de mejora, realizan un nuevo ensayo incorporando las modificaciones y la presentan ante sus compañeros	Títeres planos. Utilerías. Escenografías	25 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué cambios notaron en la segunda presentación respecto a la primera? ¿Cooperaron para coordinar la presentación con orden? ¿Qué podrían mejorar?		10 min
	Extensión	Elaboran un reporte con apuntes de la experiencia personal de presentar la historia, con el título ¿Mi momento favorito? Y lo acompaña de un dibujo.		

Sesión de aprendizaje N° 9 “Luces y sombras”

III. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Explora y experimenta los lenguajes artísticos	Explora ideas creativas experimentando con las sombras	Lista de cotejo con los siguientes criterios: crea formas con sus manos y algunos objetos. Crea sensación de movimiento.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Observa el video de YouTube de Shadow Ace. Responde a las siguientes interrogantes: ¿qué personajes se presentaron? ¿qué hicieron? ¿Cómo se consiguió dar la sensación de que esos personajes existían? A mitad de la presentación, el artista que estaba detrás salió bailó y produjo otras figuras, ¿por qué lo hizo? ¿Cómo utilizaba sus manos y algunos objetos?	Proyector de audiovisual. Video de Youtube: www.youtube.com/watch?v=gX-QZo7FVoY	10 min
	Problematización	¿Cómo se puede producir formas con sombras?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy experimentaremos produciendo sombras”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Conocen sobre la luz y las sombras mediante una explicación: "La luz es algo mágico que nos permite ver todo a nuestro alrededor. Imagina que estás en una habitación totalmente oscura; no podrías ver nada, ¿verdad? Pero cuando encendemos una lámpara o sale el sol, ¡pum! Podemos ver colores, formas y personas. La luz viaja en línea recta y muy, muy rápido. Es como un superhéroe que corre a toda velocidad para ayudarnos a ver y a sentirnos seguros. Y cuando algo se interpone en su camino, como cuando levantamos una mano cerca de una fuente	Proyector Cartulinas Objetos diferentes. Tela blanca para proyectar la luz.	30 min

		<p>de luz, se crea una sombra. La sombra es como una huella que la luz deja al no poder pasar a través de un objeto. Así que la próxima vez que veas una sombra, ¡ya sabrás que es obra de la increíble luz!</p> <p>Entre más cerca esté la luz, más oscura y clara se ve la sombra. Si la lámpara está atrás de ustedes, su sombra se ve adelante en la pared. Si la lámpara está a un lado, la sombra aparece del otro lado”.</p> <p>Juegan a la ausencia de luz, ayudando a crear oscuridad cubriendo las ventanas con cartulinas.</p> <p>Con la ayuda de una linterna o del proyector juegan a proyectar sombras de diversos objetos, sus cuerpos, sus manos, aproximándose y alejándose de la fuente de luz para ver los cambios en la sombra.</p> <p>Experimentan con papel celofán de varios colores para intervenir en la fuente de luz.</p>		
	Transferencia	Actividad 2: En parejas, elaboran una situación entre un gigante y un enano y lo presentan a los demás.	Proyector Cartulinas Objetos diferentes. Tela blanca para proyectar la luz	35 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué posibilidades de contar historias ofrecen las sombras? ¿Qué descubrieron mientras representaban? ¿Qué se puede mejorar?		10 min
	Extensión	Buscan información sobre el origen del teatro de sombras		

Sesión de aprendizaje N° 10 y 11 “Técnica de animación de títeres”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 180 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Aplican la técnica de animación de títeres de sombra, creando y animando sus propios títeres utilizando materiales sencillos. Serán capaces de explicar cómo la luz y la sombra interactúan para crear imágenes y cómo pueden manipular estas imágenes para	Rúbricas para los siguientes criterios: técnica de animación de títeres de sombra, creatividad e innovación, colaboración y comunicación y, finalmente, reflexión sobre el aprendizaje.

		contar una historia. Además, aplicarán habilidades de colaboración y creatividad en el proceso	
--	--	--	--

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Observa el video de YouTube “El ogro del bosque del ogro”. Qué personajes se mostraron? ¿Cómo supimos que estábamos en el bosque del ogro? ¿Cómo los movimientos de los títeres y las escenografías ayudan a contar la historia? ¿Qué aspectos te parecieron nuevos? ¿Puedes encontrar algunas cosas que ya hayamos visto en clases anteriores? ¿Qué aspectos del video te parecieron creativos? ¿Te gustaría crear tu propio espectáculo?	Proyector de audiovisual . Video de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=xRssx4arWaI	10 min
	Problematización	¿Cómo la luz y la sombra interactúan para crear imágenes y cómo pueden manipular estas imágenes para contar una historia?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy aplicaremos la técnica de animación de títeres de sombra, creando y animando sus propios títeres utilizando materiales sencillos. Serán capaces de explicar cómo la luz y la sombra interactúan para crear imágenes y cómo pueden manipular estas imágenes para contar una historia. Además, aplicarán habilidades de colaboración y creatividad en el proceso”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Creación de títeres. Los estudiantes observan ejemplos simples de títeres y analizan cómo son los personajes y los elementos de la naturaleza. Se muestra cómo es la varilla que une al títere y le da movimiento. Observan diversos movimientos y ritmos que expresan diferentes emociones. Además, ven cómo están articulados con ejes en brazos y otra varilla. En papel elaboran sus personajes y algún elemento de escenografía. Luego, con la ayuda del maestro moldean las articulaciones, cortan las cartulinas y colocan los pasadores y las varillas, añaden papel celofán o seda en los agujeros, aberturas o brechas, pensando en cómo proyectará su sombra. Hacen el montaje de su títere. Actividad 2. Práctica de la animación del títere. El títere de sombra es, de por sí, rígido, pero su animación depende del movimiento que el titiritero le produzca, para ello debe tener en consideración su forma de caminar, la orientación de su mirada, el	Cartulinas, papeles de seda o celofán, tijeras, cúter, pasadores, masking tape, varillas Fuente de luz y pantalla de proyección.	100 min

		motivo de su acción. Practican formas de caminar, saltar, correr, agacharse, usando los ritmos de velocidad y fluidez de movimientos adecuados para dar la sensación de verosimilitud del movimiento. Cuando hablan, practican cómo usar las articulaciones para señalar, tocar o expresar emociones. Una vez que lo han hecho en su lugar de trabajo, les toca el turno de presentarse mediante las sombras, detrás de la pantalla de proyección; allí experimentan la cercanía adecuada entre la fuente de luz y la pantalla para la proyección nítida de la sombra.		
	Transferencia	Actividad 2: Aplicación de la animación. Los estudiantes elaboran una escena corta entre dos títeres y sus personajes, con la indicación siguiente: uno está esperando y el otro llega y le pide algo. Lo resuelven y salen.	Fuente de luz, pantalla de proyección y títeres.	60 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué aprendieron sobre la relación entre la luz y su títere? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué habilidades han desarrollado?		10 min
	Extensión	Para consolidar lo aprendido en su casa ven la página de Youtube: Cómo hacer títeres de sombra en https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=g8gd7xpBz00		

Sesión de aprendizaje N° 12 “Apreciando títeres de sombra”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Aprecia manifestaciones artístico-culturales	Percibe, contextualiza y reflexiona manifestaciones artístico-culturales	Aprecia y analiza diferentes aspectos de la animación de títeres de sombra, comprendiendo cómo los elementos visuales y de movimiento contribuyen a la narrativa y la expresión artística.	Rúbrica para los siguientes criterios: Identifica los elementos en una actuación de títeres de sombra (personajes, movimientos, uso de la luz y sombra). Expresa opiniones sobre cómo estos elementos contribuyen a la narrativa y expresión artística. Propone ideas creativas para la representación de historias mediante títeres de sombra.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
------------------------	---------	-----------

Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.
---------------------------	---------	---

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	El profesor entra al aula con una animación con canciones y les anuncia que él presentará su función de títeres de sombras y establece las reglas para la apreciación		5 min
	Problematización	¿Cuáles son elementos clave de los títeres de sombra y cómo se puede contar una historia completa con estos?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy aprenderán a apreciar y analizar los títeres de sombra, enfocándose en cómo los elementos visuales y de movimiento contribuyen a la contar un cuento mediante la expresión artística de un mensaje.”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	<p>Actividad 1: Observación de un espectáculo profesional de títeres de sombra. Observan la obra: "El jardín de la discordia". El argumento es el siguiente: La historia ocurre en un campo donde viven diversos animales. Nace una hermosa rosa y una margarita y los vecinos, el señor conejo y la señora armadillo, se ponen muy contentos porque lo consideran un regalo. Cerca vive Jacinto que saca a pasear al chanco, ve la flor y el chanco se escapa pero él decide regarla. Suelto el chanco le disgusta las plantas mientras que Juan va a su casa a buscar una regadera y cuidar las flores. Cuando Jacinto se retira el chanco decide malograr la flor aplastándola con sus chanchadas, el búho lo observa y ambos se retiran. Cuando el conejo ve la destrucción se molesta y el chanco le dice que ha sido la armadillo, enojado sale a buscar a la armadillo para reclamarle. Llega la armadillo y el chanco hace lo mismo al culpar al conejo y ella se va a buscar al conejo. El chanco ríe burlándose justo cuando llega Juan buscándolo y el chanco escapa, Juan se da cuenta que el chanco ha destruido las flores y enojado sale a buscarlo. El conejo y la armadillo se encuentran, discute y comienzan a pelear. El búho llega y les cuenta la verdad de lo sucedido, ambos molestos con el chanco lo encuentran y comienzan a darle su merecido, él pide perdón pero el conejo y la armadillo hacen reflexionar al chanco sobre cómo hay que preservar la naturaleza y que, si quiere ser perdonado, debe arreglar lo que destruyó y para eso debe contarle a don Jacinto. El chanco le pide perdón a Jacinto y éste accede si le ayuda a regar, lo cual el chanco hace. Tiempo después nace una hermosa margarita, todos los animales quedan felices y celebran en un final feliz</p>	Fuente de luz y pantalla de proyección, títeres. Fichas de apreciación	60 min

	<p>Actividad 2. Ficha de apreciación. Los estudiantes se dividen en grupos para llenar la ficha de observación con la siguiente estructura:</p> <p>Ficha de Observación para la Apreciación de "El jardín de la discordia"</p> <p>Respondan brevemente las siguientes preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> Identificación de Personajes y Acciones <ul style="list-style-type: none"> • Lista los personajes principales del espectáculo. • Qué acción realiza cada personaje. Análisis de la Narrativa <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué historia cuenta el espectáculo? Resume en pocas oraciones. • ¿Cómo son los movimientos de los títeres que permiten contar la historia? Valores Promovidos <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué valores o lecciones transmite el espectáculo. • ¿Qué hacen los personajes para cumplir con esos valores? Elementos Visuales y de Movimiento <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se utilizó la luz y la sombra en el espectáculo? • ¿De qué manera los elementos visuales (como colores, formas, contrastes) contribuyeron a la historia? Impresiones Personales <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les gustó más del espectáculo? • ¿Por qué creen que la historia se llama "El jardín de la discordia"? 		
Transferencia	<p>Actividad 3: El profesor lee la fábula "La cigarra y la hormiga". Cada grupo recibe una hoja de lectura con la fábula (tomado de https://arbolabc.com/fabulas-para-ni%C3%B1os/la-cigarra-y-la-hormiga):</p> <p><i>Durante todo un verano, una cigarra se dedicó a cantar y a jugar sin preocuparse por nada. Un día, vio pasar a una hormiga con un enorme grano de trigo para almacenarlo en su hormiguero. La cigarra, no contenta con cantar y jugar, decidió burlarse de la hormiga y le dijo:</i></p> <p><i>—¿Qué aburrida eres!, deja de trabajar y dedícate a disfrutar.</i></p> <p><i>La hormiga, que siempre veía a la cigarra descansando, respondió:</i></p> <p><i>—Estoy guardando provisiones para cuando llegue el invierno, te aconsejo que hagas lo mismo.</i></p> <p><i>—Pues yo no voy a preocuparme por nada —dijo la cigarra—, por ahora tengo todo lo que necesito. Y continuó cantando y jugando.</i></p> <p><i>El invierno no tardó en llegar y la cigarra no encontraba comida por ningún lado. Desesperada, fue a tocar la puerta de la hormiga y le pidió algo de comer:</i></p> <p><i>—¿Qué hiciste tú en el verano mientras yo trabajaba?</i></p> <p><i>—preguntó la hormiga.</i></p>	Hoja de lectura Hoja de propuestas	20 min

		<p>—Andaba cantando y jugando —contestó la cigarra. —Pues si cantabas y jugabas en verano —repuso la hormiga—, sigue cantando y jugando en el invierno. Dicho esto, cerró la puerta. La cigarra aprendió a no burlarse de los demás y a trabajar con disciplina.</p> <p>Cada grupo recibe una hoja de propuestas con la siguiente consigna: Hagan una lista con los títeres y los elementos (objetos y el lugar) que creen que podrían ayudar a contar la historia en los títeres de sombra. Luego hagan un dibujo donde estén los personajes y todos esos elementos.</p>		
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué aspectos son importantes cuando se mira un espectáculo de títeres de sombra? ¿De qué manera el uso de la luz y de la sombra hace que la experiencia sea especial en lugar de hacerlo con una lectura o con actores?		10 min
	Extensión	Hacer en casa un títere de sombra de la cigarra o de la hormiga		

Sesión de aprendizaje N° 13 “Creación de una historia”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea una historia en equipo, mediante la improvisación con elementos proporcionados.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: Toma en cuenta los elementos proporcionados para crear la historia. Participa en la organización de la planificación de la historia, Representa con expresividad, Colaboración y comunicación.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	El estudiante improvisa a partir de una situación que el docente le propone, simulan una situación cotidiana, como un par de vecinos que uno le chismea al otro algo		15 min

		<p>Usan variadas expresiones, gestos y entonaciones para dramatizar la escena con verosimilitud. Por ejemplo: “Vecino, le cuento...”.</p> <p>Tras la escena analizan la verosimilitud del ejercicio, respondiendo a los siguientes señalamientos: ¿Les pareció divertida la improvisación? ¿Parecía verdad? ¿Los dos sabían qué iban a decir? ¿Cómo hubieran reaccionado ustedes en esa situación?</p>								
	Problematización	<p>Responden a las siguientes preguntas: ¿la improvisación es fácil o difícil? ¿De qué depende? ¿Podríamos planificar lo que vamos a decir y hacer? ¿Se puede crear una historia si se plantea bien un problema?</p>		5 min						
	Propósito y Organización	<p>Escuchan el objetivo: “El día de hoy crearemos en equipos una historia interesante para nuestra obra de títeres de sombra, tal como lo hicimos con los títeres planos. Luego la representaremos actuando con mucha expresión para nuestros compañeros. Usaremos elementos que saldrán sorteados para inventar la historia, tal como lo hicimos antes”</p>								
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	<p>Actividad 1: Se organizan en grupos de 5. Eligen un representante para participar en un sorteo. El sorteo consiste en elegir tickets al azar para que en la improvisación tengan que incluir una acción, un objeto, un protagonista, un antagonista, un valor y un lugar.</p> <p>La lista que contiene los tickets es la siguiente:</p> <table border="1"> <tr> <td>Acciones</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Rescatar a un animal • Descubrir un tesoro • Construir un refugio • Organizar un rescate • Defender un territorio • Iniciar una protesta • Realizar una expedición • Buscar un tesoro • Encontrar un amigo perdido • Vencer a un poderoso rival </td> </tr> <tr> <td>Protagonista</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Mototaxista • Campesino • Arqueólogo • Chef • Chamán • Estudiante • Cantante • Abuela andina • Comerciante • Artista callejero </td> </tr> <tr> <td>Antagonista</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> • Un/a rival • La Tormenta • El miedo • Un trauma </td> </tr> </table>	Acciones	<ul style="list-style-type: none"> • Rescatar a un animal • Descubrir un tesoro • Construir un refugio • Organizar un rescate • Defender un territorio • Iniciar una protesta • Realizar una expedición • Buscar un tesoro • Encontrar un amigo perdido • Vencer a un poderoso rival 	Protagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Mototaxista • Campesino • Arqueólogo • Chef • Chamán • Estudiante • Cantante • Abuela andina • Comerciante • Artista callejero 	Antagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Un/a rival • La Tormenta • El miedo • Un trauma 	<p>Tickets. Espacio amplio. Pueden usar las carpetas.</p>	30 min
Acciones	<ul style="list-style-type: none"> • Rescatar a un animal • Descubrir un tesoro • Construir un refugio • Organizar un rescate • Defender un territorio • Iniciar una protesta • Realizar una expedición • Buscar un tesoro • Encontrar un amigo perdido • Vencer a un poderoso rival 									
Protagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Mototaxista • Campesino • Arqueólogo • Chef • Chamán • Estudiante • Cantante • Abuela andina • Comerciante • Artista callejero 									
Antagonista	<ul style="list-style-type: none"> • Un/a rival • La Tormenta • El miedo • Un trauma 									

	<ul style="list-style-type: none"> • La discriminación • Un monstruo • La inteligencia artificial rebelde • El tiempo • Un/a malvado/a • La propia duda 		
	Objetos	<ul style="list-style-type: none"> • Brújula • cuaderno • Pala • Linterna • Máscara de carnaval • Botella de agua • Cuchillo de cocina • Computadora • Mapa • Arco y flecha 	
	Valores	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Curiosidad • Creatividad • Comunidad • Valentía • Justicia • Pasión • Respeto • Ambición • Hospitalidad 	
	Lugares	<ul style="list-style-type: none"> • Playa rocosa • Cueva Inca • Selva densa • Plaza de la ciudad • Campo de flores • Casa abandonada • Montaña nevada • Ruinas antiguas • Mercado local • Colegio 	
	<p>Además del lugar que les ha tocado en el sorteo deben incluir dos lugares más a su libre elección y que contribuyan con la historia. Igualmente pueden añadir más personajes, objetos y demás, sin dejar de incluir lo que les salió en el sorteo. Elaboran la historia</p>		
Transferencia	<p>Actividad 2: Se ponen de acuerdo en quienes harán los personajes, cómo representarán los lugares de la historia y en qué lugares del aula, finalmente, cómo darán a entender los objetos y valores. Una vez que se ponen de acuerdo, ensayan y lo representan.</p>		30 min

III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Cómo les salió la improvisación? ¿Qué salió mejor? ¿Qué no salió como les hubiera gustado? Si se hiciera con títeres, ¿cómo usarían la voz? ¿Cómo sucedería con títeres en lugar de una representación?	10 min
	Extensión	Para la siguiente sesión los equipos elaboran y un guion para representar su historia con títeres planos y lo presentarán por escrito.	

Sesión de aprendizaje N° 14 “Los títeres de nuestra historia de sombras”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea en equipo los personajes en títeres planos y los objetos de la historia.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: Caracterización de los personajes, Expresividad de los títeres y de los elementos Colaboración y comunicación.

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Los estudiantes, entre todos, recuerdan la historia de Pinocho. El profesor dice que se han hecho muchas versiones de la misma historia, solo con dibujos animados, combinación de actores con títeres y sólo títeres, hasta hay una versión futurista llamada Pinocho 3000. Observan el tráiler de la película Pinocho, ganadora del Óscar por mejor película animada, dirigida por Guillermo del Toro, realizada con la técnica stop motion. Responden a las siguientes preguntas: ¿les interesa ver esta versión? ¿Qué les ha llamado la atención? ¿Qué personajes identificaron y qué otros no conocían? Imaginan lo trabajoso que debe ser la técnica de stop motion.	Video y proyector del tráiler de Pinocho: www.youtube.com/watch?v=-WgZ_IQUOKs	15 min
	Problematización	Recuerdan las historias que improvisaron la sesión anterior. Responden a las siguientes preguntas:		5 min

		¿Podríamos realizar una versión de sus historias en títeres planos? ¿Qué se necesitaría?		
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy crearemos en los mismos equipos los títeres planos y todo lo necesario para presentar las historias.		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Se organizan en los mismos grupos de 5 que elaboraron las historias. Recuerdan: Los personajes, las acciones, los lugares, los objetos y el propósito de la historia. Discuten sobre cada personaje qué fortalezas y debilidades tenían, qué obstáculos enfrentaron, qué les ayudó y, a partir de eso, establecen si es flaco, gordo, alto, bajo, cómo es su ropa y qué objetos usaron. Discuten sobre los lugares de la historia, si eran temibles, claros, novedosos, sorprendentes y, a partir de ellos establecen qué colores son los predominantes y qué deben contener que es importante para la historia	Guiones previamente elaborados	20 min
	Transferencia	Actividad 2: Confeccionan dibujos de los personajes. Convierten los dibujos en títeres planos pegando cartulina dúplex y varillas para moverlos. Elaboran los objetos, vestuarios y utilerías. Elaboran dibujos de los lugares de la historia.	Hojas. Materiales de dibujo y pintura. Tijeras. Pegamento. Varillas. Materiales reciclables.	40 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué dificultades tuvieron al confeccionar los títeres? ¿Son los títeres elaborados proporcionados entre sí? ¿Qué cambiarían o mejorarían?		10 min
	Extensión	Para la siguiente sesión buscan llevan sus títeres para completarlos a su gusto y material para completar la escenografía y las utilerías		

Sesión de aprendizaje N° 15 “Manos a la obra, otra vez”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Crea sensación de vida al animar los títeres de sombra.	Lista de cotejo con los siguientes criterios de uso de los elementos de la animación de títeres: orientación de la mirada, eje, desplazamiento, voz y acción

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Observan cómo el profesor coge un títere y proyecta su sombra en la pantalla y juega con los niños a que el títere dice mentiras y los niños lo desmienten. El profesor les pide a los niños que adivinen los sentimientos que el títere tiene. Responden a las siguientes interrogantes. ¿Qué movimientos hace el titiritero para demostrar su acción de mentir? ¿Qué movimientos realiza cuando está emocionado? ¿Cómo es su voz?	Video y proyector del Short de YouTube: www.youtube.com/shorts/EIAuuBZRtVE	15 min
	Problematización	Recuerdan la historia que elaboraron y las características de sus personajes. Responden al siguiente reto: ¿Podrían conseguir contar su historia proporcionando sensación de vida a sus títeres en el movimiento, la acción y la voz?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy practicaremos cómo animar al títeres de sombra y lo aplicaremos al momento de contar la historia. Ensayaremos porque nuestra historia la presentaremos a sus amigos de otra aula”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: Escuchan una explicación breve sobre la orientación de la mirada en las sombras y luego intentan que sus títeres “miren” un objeto o a otros títeres. Escuchan la explicación breve sobre el eje y lo comparan con la columna vertebral que permite hacer giros o flexiones y luego practican que su títere gire, se maree, se acueste, etc. Escuchan la explicación sobre el desplazamiento las formas de caminar o volar (si el títere es un ave), luego hacen correr a su títeres dando la sensación de los pasos rápidos, saltar, bailar. Escuchan una explicación de la relación entre los sentimientos y las cualidades de la voz: altura, volumen, velocidad o ritmo, tono y luego practican distintas voces para su personaje diciendo una misma frase molesto, miedoso, preocupado, asustado, contento, enfadado, entusiasmado. Escuchan una	Títeres	20 min

		explicación de la acción y luego practican que sus títeres intenten convencer a otro a realizar una acción como ocultarse para asustar a otros, reclamar a otro que no haga bulla para poder dormir tranquilo.		
	Transferencia	Actividad 2: Usando todos los elementos de la animación de títeres (mirada, eje, desplazamiento, voz y acción) practican para contar la historia usando los elementos de vestuario, objetos y fondos de lugares.	Títeres planos. Utilerías. Escenografías	40 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué dificultades tuvieron para animar sus títeres? ¿Cómo lograron que sus títeres expresen sus emociones en la sombra? ¿Qué cambiarían o mejorarían?		10 min
	Extensión	Para la siguiente sesión se organizan en sus grupos para que puedan presentar todos los elementos de su representación.		

Sesión de aprendizaje N° 16 “Arriba el telón, apaguen las luces!!!”

I. Datos informativos

I.E.: 1211 “José María Arguedas”		Área: Arte y cultura
Docente Practicante: Diego Lezama	Ciclo: III	Grado/sección: 2°
Unidad de aprendizaje: II	Duración: 90 minutos	Fecha:

II. Propósitos de aprendizaje:

Competencia	Capacidad	Desempeño priorizado	Instrumentos de evaluación
Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	Aplica procesos creativos	Escenifica con los títeres la historia que prepararon, utilizando los elementos de la historia y de la animación de títeres de sombra.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: elementos de la historia y elementos de la animación de títeres.
Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Reflexiona creativa y críticamente	Opina sobre las representaciones de sus compañeros señalando mejoras en la historia y/o en la animación del títere.	Lista de cotejo con los siguientes criterios: menciona los elementos de la representación y propone mejoras. Menciona un significado personal

Enfoques transversales	Valores	Actitudes
Orientación al bien común	Empatía	El/la estudiante realiza las actividades tomando en beneficio de sus otros compañeros, procura el bienestar en el trabajo colaborativo.

III. Secuencia didáctica.

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades	Materiales	Tiempo
I. Inicio	Motivación	Rutina de expresión vocal y corporal realizado por los títeres	Espacio de representación	10 min
	Problematización	Responden al siguiente reto: ¿Están listos para preparar la escenificación de la historia?		5 min
	Propósito y Organización	Escuchan el objetivo: “El día de hoy pondremos en escena todos los elementos de la historia con las características de la animación de títeres planos”		
II. Desarrollo	Gestión, construcción, adquisición de la información y aplicación	Actividad 1: En equipo ensayan su historia. Actividad 2: Presentan la historia a sus compañeros. Actividad 3: Reciben la retroalimentación.	Títeres planos. Utilerías. Escenografías	40 min
	Transferencia	Actividad 4: Preguntan al público sobre su presentación y recogen por escrito sus comentarios		25 min
III. Cierre	Evaluación metacognitiva	Los estudiantes razonan a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué salió bien? ¿Cómo resolvieron los problemas de la presentación? ¿Cómo les fue con el público?		10 min
	Extensión	Elaboran un reporte con apuntes de la experiencia personal de presentar la historia, con el título ¿Mi momento favorito? Y lo acompaña de un dibujo.		

Capítulo V. Análisis de los Resultados

1.1. Resultados de la Prueba de Entrada y de la Prueba de Salida, Total General

A continuación se presentan los resultados de la prueba de entrada y la prueba de salida. Se recuerda que se ha procedido a calificar según la rúbrica que se describió en el instrumento. Son 4 niveles, como se describe en la siguiente tabla.

Tabla 10. Rúbrica de la calificación de los ítems

Calificación	Nivel	Definición
AD	Logro destacado	Representa un nivel de excelencia y maestría en la habilidad o tarea evaluada. En este nivel, no solo cumple con todos los criterios establecidos, sino que también supera las expectativas, mostrando un alto grado de destreza, creatividad, y entendimiento profundo. La ejecución es impecable, innovadora y a menudo incluye elementos adicionales que enriquecen la tarea.
A	Logro esperado	Indica que el estudiante ha alcanzado un grado de competencia y entendimiento adecuado de la tarea. La persona demuestra la habilidad para realizar la actividad con eficacia, precisión y con pocos errores. Se observa una buena comprensión de los conceptos y técnicas necesarios, y la ejecución es consistente y autónoma, mostrando que ha adquirido las habilidades esenciales para la tarea.
B	En proceso	Indica que el estudiante se encuentra en desarrollo y perfeccionamiento de sus habilidades. Este nivel refleja un avance hacia la competencia, donde el estudiante ya aplica algunos conceptos clave pero aún necesita practicar y refinar sus habilidades.
C	En inicio	Es la etapa inicial de aprendizaje o desarrollo de una habilidad, donde el estudiante está comenzando a familiarizarse con la tarea. En este nivel, se observan intentos básicos de ejecución, pero con errores frecuentes, falta de precisión, y una comprensión limitada de la tarea. Los individuos en este nivel pueden requerir mucha orientación y apoyo para completar la actividad. Es una etapa de exploración y descubrimiento, donde el aprendizaje y la mejora son el foco principal.

Nota. Autoría propia

5.1.1. Resultados de la prueba de entrada

En la tabla siguiente se han agrupado todos los resultados según los componentes e indicadores siguientes:

Variable Motricidad Fina

- Componente coordinación visomotora de la motricidad fina
 - Indicador precisión en la coordinación visomotora
 - Ítem Detalle y exactitud
 - Ítem precisión en el recorte
 - Indicador de la coordinación visomotora
 - Ítem fluidez y tiempo

- Ítem Manejo de tijeras y seguimiento del contorno
 - Indicador adaptación espacial de la coordinación visomotora
 - Ítem Organización y proporción
 - Ítem Organización del espacio y proporción
- Componente agilidad de la motricidad fina
 - Indicador velocidad
 - Ítem Montaje y desmontaje del títere.
 - Ítem Recorte del títere.
 - Indicador precisión en la agilidad.
 - Ítem Organización de los elementos
 - Ítem seguir el diseño
 - Indicador coordinación en la agilidad
 - Ítem Motriz fina
 - Ítem Manejo de tijeras y papel
- Componente planeamiento motor de la motricidad fina
 - Indicador ideación
 - Ítem Creación de la interacción
 - Desarrollo de la historia
 - Indicador planificación
 - Preparación de movimientos
 - Movimiento y expresión
 - Indicador ejecución
 - Representación de la escena
 - Representación de la historia.

Tabla 11*Resultados de la preprueba de la motricidad fina*

Estudiantes	EVALUACIÓN DE ENTRADA MOTRICIDAD FINA																	
	COORDINACIÓN VISOMOTORA						AGILIDAD						PLANEAMIENTO MOTOR					
	Precisión		Sincronización		Adaptación espacial		Velocidad		Precisión		Coordinación		Ideaación		Planificación		Ejecución	
	1. Detalle y exactitud	2. Precisión en el recorte	3. Fluidez y tiempo	4. Manejo de tijeras y seguimiento de contorno	5. Organización y proporción	6. Organización del espacio y proporción	7. En montaje y desmontaje	8. En el recorte	9. Organización de elementos	10. Seguir el diseño	11. Motriz fina	12. Manejo de tijeras y de papel	13. Creación de la interacción	14. Desarrollo de la historia	15. Preparación de movimientos	16. Movimiento y expresión	17. Representación de la escena	18. Representación de la historia
1	B	B	B	A	B	B	C	C	B	B	B	C	B	B	A	B	A	A
2	A	A	C	A	C	C	B	B	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B
3	B	C	C	C	B	C	B	C	B	B	C	C	B	B	C	B	C	C
4	C	C	B	C	B	B	C	B	B	B	C	C	B	B	A	C	B	B
5	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
6	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	C	C	B	B
7	C	C	B	B	C	C	B	C	B	C	B	B	B	B	C	C	C	C
8	B	B	C	B	B	B	A	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A
9	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
10	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	C	C	C	C	C	C
11	B	B	A	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
12	B	B	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	B	C	B	B	B	B
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
14	C	C	C	C	B	B	B	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
15	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
16	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
17	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
18	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
19	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
20	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
21	C	C	B	C	C	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
22	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
23	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
24	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
25	B	B	B	A	B	B	C	C	B	B	C	B	B	A	B	A	A	A
26	A	A	C	A	C	C	B	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B	B
27	B	C	C	C	B	C	B	C	B	B	C	C	B	B	C	B	C	C
28	C	C	B	C	B	B	C	B	B	C	C	B	B	A	C	B	B	B

Nota. Autoría propia**Tabla 12***Resultados de la preprueba en números y porcentajes*

Calificación	Nivel	Número de Respuestas	Porcentaje
AD	Destacado	0	0%
A	Logro	33	8%
B	En proceso	348	69%
C	En inicio	123	24%

Nota. Autoría propia

Como se puede apreciar la mayoría de las calificaciones del aula en toda la prueba de Motor fino se encuentran en la calificación B, “En proceso”, corresponde al 69%. Por otro lado, hay una cantidad de estudiantes que no cuentan con suficiente capacidad pues están en el rango de calificación C, “En inicio”, que corresponde al 24%. Sólo el 8% muestra el nivel A, “Logro” y ninguno demuestra “Logro destacado”.

5.1.2. Resultados de la prueba de salida

(Ver siguiente página)

Tabla 13

Resultados de la posprueba de la motricidad fina

Estudiantes	EVALUACIÓN DE ENTRADA MOTRICIDAD FINA																	
	COORDINACIÓN VISOMOTORA						AGILIDAD						PLANEAMIENTO MOTOR					
	Precisión		Sincronización		Adaptación espacial		Velocidad		Precisión		Coordinación		Ideación		Planificación		Ejecución	
	1. Detalle y exactitud	2. Precisión en el recorte	3. Fluidez y tiempo	4. Manejo de tijeras y seguimiento de contorno	5. Organización y proporción	6. Organización del espacio y proporción	7. En montaje y desmontaje	8. En el recorte	9. Organización de elementos	10. Seguir el diseño	11. Motriz fina	12. Manejo de tijeras y de papel	13. Creación de la interacción	14. Desarrollo de la historia	15. Preparación de movimientos	16. Movimiento y expresión	17. Representación de la escena	18. Representación de la historia
1	B	B	B	A	B	B	C	C	B	B	B	C	B	B	A	B	A	A
2	A	A	C	A	C	C	B	B	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B
3	B	C	C	C	B	C	B	C	B	B	C	C	B	B	C	B	C	C
4	C	C	B	C	B	B	C	B	B	B	C	C	B	B	A	C	B	B
5	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
6	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	C	C	B	B
7	C	C	B	B	C	C	B	C	B	C	B	B	B	B	C	C	C	C
8	B	B	C	B	B	B	A	B	A	A	B	B	A	A	B	B	A	A
9	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
10	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	C	C	C	C	C	C
11	B	B	A	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
12	B	B	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	B	C	B	B	B	B
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
14	C	C	C	C	B	B	B	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
15	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
16	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
17	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
18	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
19	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
20	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
21	C	C	B	C	C	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
22	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
23	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
24	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
25	B	B	B	A	B	B	C	C	B	B	B	C	B	B	A	B	A	A
26	A	A	C	A	C	C	B	B	B	B	A	A	B	B	A	A	B	B
27	B	C	C	C	B	C	B	C	B	B	C	C	B	B	C	B	C	C
28	C	C	B	C	B	B	C	B	B	B	C	C	B	B	A	C	B	B

Nota. Autoría propia

Tabla 14

Resultados de la posprueba en números y porcentajes

Calificación	Nivel	Número de Respuesta	Porcentaje
AD	Destacado	97	19%
AD	Logro	370	73%
B	En proceso	37	7%
C	En inicio	0	0%

Nota. Autoría propia

Como se puede apreciar, luego de las sesiones de aprendizaje del taller de títeres planos de títeres de sombra, los resultados han variado de tal manera que la mayoría de los estudiantes del aula ha conseguido las capacidades de la motricidad fina. El 19% de calificaciones del aula tienen una calificación AD de “Logro destacado”, el 73% de calificaciones son de A, nivel de “Logro” y sólo el 7% de las calificaciones están en la calificación B, “En proceso”, finalmente, ninguno de los estudiantes obtuvo calificaciones C, “En inicio”.

5.1.3. Comparativo del componente coordinación visomotora de la motricidad fina

Para el cómputo de los resultados en la coordinación visomotora se ha considerado el recuento de las calificaciones AD, A, B y C de los ítems del 1 al 6. A continuación se muestra una tabla con ese recuento.

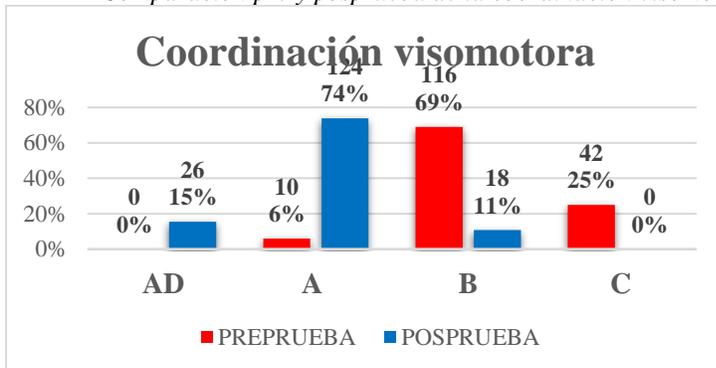
Tabla 15
Comparación pre y posprueba de la coordinación visomotora

COORDINACIÓN VISOMOTORA DE LA MOTRICIDAD FINA				
Calificación	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
	Respuestas	Porcentaje	Respuestas	Porcentaje
AD	0	0%	26	15%
A	10	6%	124	74%
B	116	69%	18	11%
C	42	25%	0	0%
TOTAL	168	100%	168	100%

Fuente: Elaboración propia

Estos resultados se grafican en la siguiente figura:

Figura 4
Comparación pre y posprueba de la coordinación visomotora



Nota. Autoría propia

Como se puede apreciar, han una gran diferencia entre los resultados de la coordinación motora fina antes y después de la introducción de la variable independiente. En la preprueba el 25% de calificaciones fueron C, “En inicio”, mientras que en la posprueba ninguno de los estudiantes obtuvo esta calificación. Esta diferencia es mucho mayor en la calificación B, “En proceso”, en la preprueba el 69% obtuvo esta calificación, mientras que en la posprueba solo el 11% lo hizo. En la calificación A, “Logro” que implica que ya se ha adquirido la capacidad, en la preprueba solamente el 6% de las calificaciones obtenidas por los estudiantes estaban en este nivel, mientras que luego del taller de títeres de sombra el 74% lo obtuvo. En la preprueba nadie obtuvo la calificación AD, de logro destacado, mientras que en la posprueba hubo un 15% de calificaciones destacadas.

Cuando se convierten los valores de las calificaciones literales AD, A, B y C a valores numéricos se obtienen los puntajes directos de los estudiantes en el rendimiento del componente coordinación visomotora y sus promedios, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 16

Comparación pre y posprueba de los puntajes directos de la coordinación visomotora

Puntaje numérico en la coordinación visomotora		
Estudiantes	Preprueba	Posprueba
1	13	19
2	12	22
3	8	13
4	9	17
5	12	18
6	12	20
7	8	18
8	11	19
9	12	18
10	12	18
11	14	22
12	9	18
13	12	18
14	8	19
15	6	17
16	12	23
17	12	18
18	12	18

19	12	18
20	12	19
21	8	15
22	12	18
23	12	18
24	12	18
25	13	19
26	12	22
27	8	13
28	9	17
Promedio	10.8571	18.2857

Nota. Autoría propia

Se observa que el puntaje promedio del aula en la preprueba es de 10.8571 y en la posprueba es 18.3857 lo que indica una diferencia significativa a favor de los resultados luego de la introducción de la variable independiente

5.1.4. Comparativo del componente agilidad de la motricidad fina

Para el cómputo de los resultados en la coordinación visomotora se ha considerado el recuento de las calificaciones AD, A, B y C de los ítems del 7 al 12. A continuación se muestra una tabla con ese recuento.

Tabla 17

Comparación pre y posprueba de la agilidad de la motricidad fina

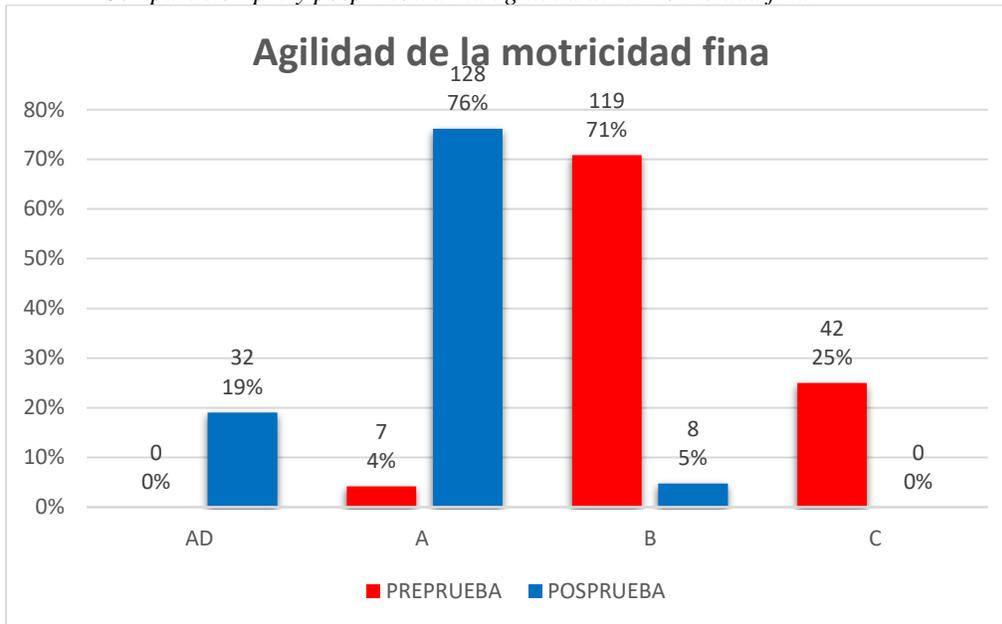
AGILIDAD DE LA MOTRICIDAD FINA				
Calificación	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
	Respuestas	Porcentaje	Respuestas	Porcentaje
AD	0	0%	32	19%
A	7	4%	128	76%
B	119	71%	8	5%
C	42	25%	0	0%

Nota. Autoría propia

Estos resultados se grafican en la siguiente figura.

Figura 5

Comparación pre y posprueba de la agilidad de la motricidad fina



Nota. Autoría propia

Como se puede apreciar ha habido un cambio significativo en la agilidad de la motricidad fina luego de la introducción de la variable independiente. El 25% obtuvo la calificación C, “En inicio”, en la preprueba, mientras que en la posprueba nadie obtuvo esa calificación. La mayoría en la preprueba obtuvo calificación B, “En proceso”, el 71% mientras que solo el 5% lo hizo en la posprueba. Lo contrario ocurre en la calificación A, “Logro”, en la preprueba el 4% obtuvo esta calificación mientras que la posprueba el 76%, la gran mayoría lo hizo. Finalmente, en la preprueba nadie obtuvo calificación AD, “Logro destacado”, en cambio en la posprueba el 19% lo obtuvo.

Cuando se convierten los valores de las calificaciones literales AD, A, B y C a valores numéricos se obtienen los puntajes directos de los estudiantes en el rendimiento del componente agilidad de la motricidad fina y sus promedios, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 18

Comparación pre y posprueba de los puntajes directos en la agilidad de la motricidad fina

Puntaje numérico en la agilidad en la motricidad fina		
Estudiantes	Preprueba	Posprueba
1	9	20
2	14	22
3	9	15
4	9	21

5	12	20
6	12	18
7	10	18
8	15	20
9	12	18
10	12	18
11	12	18
12	6	18
13	12	18
14	8	20
15	6	16
16	12	22
17	12	18
18	12	18
19	12	18
20	12	22
21	6	18
22	12	18
23	12	18
24	12	18
25	9	20
26	14	22
27	9	15
28	9	21
Promedio	10.7500	18.8571

Nota. Autoría propia

Se observa que el puntaje promedio del aula en la preprueba es de 10.75 y en la posprueba es 18.8571 lo que indica una diferencia significativa a favor de los resultados luego de la introducción de la variable independiente.

5.1.5. Comparativo del componente planeamiento motor de la motricidad fina

Para el cómputo de los resultados en la coordinación visomotora se ha considerado el recuento de las calificaciones AD, A, B y C de los ítems del 13 al 18. A continuación se muestra una tabla con ese recuento.

Tabla 19

Comparación pre y posprueba del planeamiento motor

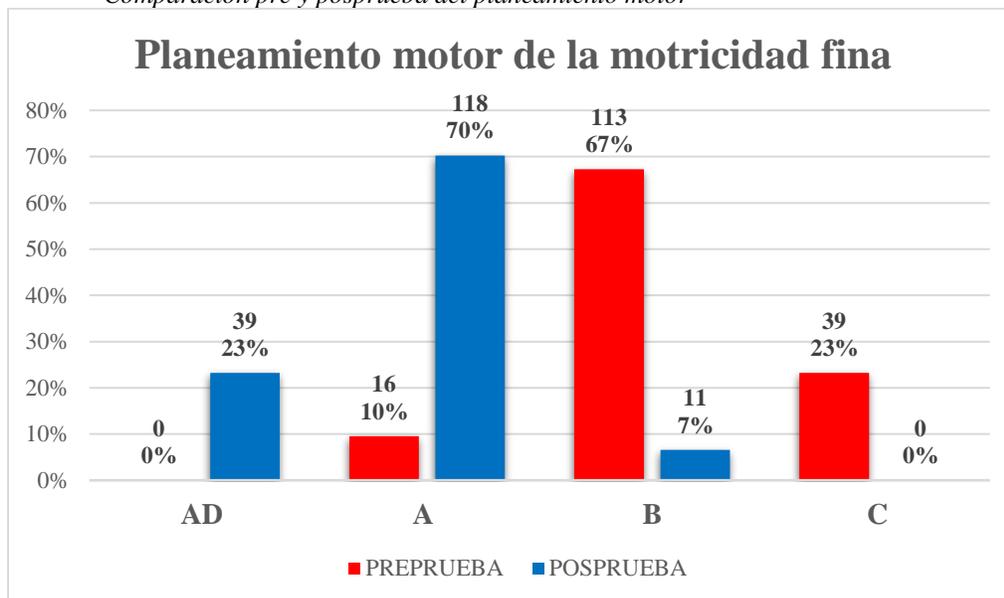
PLANEAMIENTO MOTOR DE LA MOTRICIDAD FINA				
Calificación	PREPRUEBA		POSPRUEBA	
	Respuestas	Porcentaje	Respuestas	Porcentaje
AD	0	0%	39	23%
A	16	10%	118	70%
B	113	67%	11	7%
C	39	23%	0	0%

Nota. Autoría propia

Estos resultados se grafican en la siguiente figura:

Figura 6

Comparación pre y posprueba del planeamiento motor



Nota. Autoría propia

En el planeamiento motor, los resultados también son consistentes. Ningún estudiante recibió calificación AD, “Logro destacado”, en la preprueba, en cambio el 23%, casi la tercera parte de los desempeños recibieron esta calificación después del taller de títeres de sombra. La mayoría, el 70%, obtuvo una calificación A, “Logro” después de la introducción de la variable independiente, sólo el 10% lo obtuvo en la preprueba. Muy pocos desempeños, el 7%, obtuvieron

una calificación de B, “En proceso”, en la posprueba, en cambio, en la preprueba la mayoría, el 67%, obtuvo esta calificación. Finalmente, ningún desempeño en la posprueba fue calificado con C, “En inicio”, en la preprueba el 23% de los desempeños obtuvo esta calificación.

Cuando se convierten los valores de las calificaciones literales AD, A, B y C a valores numéricos se obtienen los puntajes directos de los estudiantes en el rendimiento del componente planeamiento motor de la motricidad fina y sus promedios, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 20

Comparación pre y posprueba de los puntajes directos en el planeamiento motor

Puntaje numérico en la planeamiento motor en la motricidad fina		
Estudiantes	Preprueba	Posprueba
1	15	24
2	14	21
3	9	16
4	12	21
5	12	19
6	10	18
7	8	22
8	16	24
9	12	18
10	6	17
11	12	18
12	11	18
13	12	18
14	6	18
15	6	14
16	12	20
17	12	18
18	12	18
19	12	18
20	12	19
21	6	17
22	12	18
23	12	18
24	12	18
25	15	24
26	14	21
27	9	16

28	12	21
Promedio	11.1786	19.0000

Nota. Autoría propia

Se observa que el puntaje promedio del aula en la preprueba es de 11.1786 y en la posprueba es 19 lo que indica una diferencia significativa a favor de los resultados luego de la introducción de la variable independiente.

5.1.6. *Comparativos totales*

Cuando se procede a convertir los valores de la calificación AD, A, B y C en valores numéricos, se obtienen los puntajes totales en las pruebas de entrada y de salida que han obtenido los estudiantes y con ello se obtiene el cálculo promedio del aula y su desviación del promedio. Tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 21

Comparativos pre y posprueba de los puntajes directos de la motricidad fina

Estudiantes	Preprueba	Posprueba
1	37	63
2	40	65
3	26	44
4	30	59
5	36	57
6	34	56
7	26	58
8	42	63
9	36	54
10	30	53
11	38	58
12	26	54
13	36	54
14	22	57
15	18	47
16	36	65
17	36	54
18	36	54
19	36	54
20	36	60
21	20	50

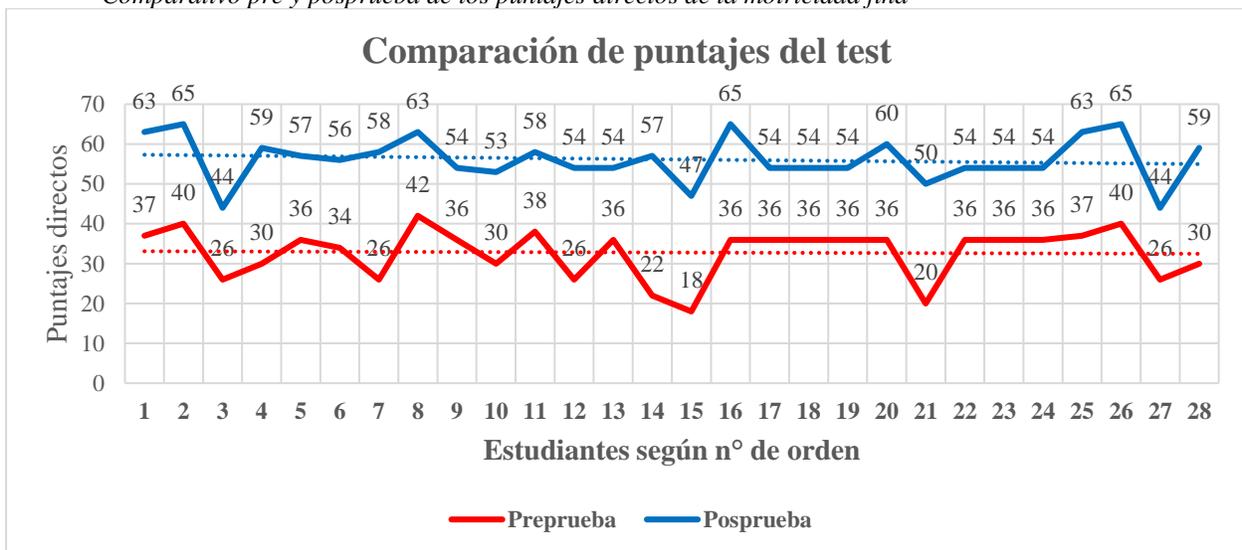
22	36	54
23	36	54
24	36	54
25	37	63
26	40	65
27	26	44
28	30	59
Promedio	32.79	56.14
Desv. prom.	6.30	5.72

Nota. Autoría propia

Estos resultados se grafican en la siguiente figura, las líneas punteadas son el promedio del aula y las líneas continuas el perfil de los puntajes que los estudiantes han obtenido:

Figura 7

Comparativo pre y posprueba de los puntajes directos de la motricidad fina



Nota. Autoría propia

Claramente se puede apreciar la diferencia de los puntajes obtenidos por los estudiantes. En línea roja, el resultado de los estudiantes en la preprueba y en azul los de los mismos estudiantes en la posprueba. El puntaje promedio del aula en la preprueba es de 32.79 y su desviación estándar es 6.30 lo que revela que el grupo es homogéneo. El puntaje promedio del aula en la posprueba es 56.14, casi el doble, y su desviación del promedio es 5.72 que evidencia una mayor homogeneidad.

5.2. Aportes de la Investigación

Los resultados evidencian que la propuesta de taller de títeres planos en teatro de sombras ha mejorado la motricidad fina en los estudiantes participantes de la investigación. Inicialmente los estudiantes tenían dificultades en la escritura y el dibujo, sus trazos eran poco definidos y sus letras poco legibles. A través de los ejercicios de movimiento de manos, dedos y muñeca, y la práctica de dibujo y recorte, ensamblaje y animación de los títeres planos y de sombra los estudiantes fueron mejorando estas habilidades.

Al inicio del proceso, me acerqué a los estudiantes con bola roja en la nariz, contándoles cuentos y hablándoles de mi nacionalidad colombiana para concitar su atención mediante el sentido del humor. Les pedí que dibujaran la parte más bonita que les gustó de la historia. Pude observar cómo cogían el lápiz, cómo apoyaban la mano, cómo usaban la hoja, qué habían elegido dibujar y cómo había sido su estrategia de dibujo y eficacia para lograr su objetivo. Encontré algunas dificultades en el manejo de las herramientas del dibujo, retos en la concentración y la habilidad para seguir instrucciones, lo que puede indicar problemas en áreas cognitivas y de atención que impactan en su capacidad para realizar actividades finas y precisas, agilidad y planeamiento motor. La profesora tutora refirió detalles de las dificultades personales de inadecuación de las familias ante los problemas o desintegración familiar, timidez, temor a las críticas, lo cual explicaría estas dificultades iniciales. Esta información sirvió para plantear el desarrollo del instrumento para medir su motricidad fina mediante el juego con los títeres.

Posteriormente, animé a los niños a construir sus propias historias porque, efectivamente, cuando ellos se involucran con entusiasmo se obtiene mejor control, los estimulaba a enriquecer los monigotes con acciones o con el volumen para que describan mejor sus intenciones de contar su propia historia y lo hacían con mayor esmero, agilidad y planeando lo que querían plasmar.

Cada clase, antes de iniciar daba indicaciones para ejercitar los músculos de brazos, manos y dedos y para relajarlos. Lo hacía porque muchos de ellos al hacer sus trabajos de diseño, pintado y recorte se cansaban o agarrotaban por el deficiente control muscular y la falta de relajación. Cuando hubo que trabajar colectivamente, los estudiantes en el piso se sentían como en un juego de integración, además que la inclinación de sus troncos o su apoyo al piso les ofrecía una oportunidad para ejercitar sus movimientos de un modo diferente y lúdico. Los niños añadían dibujos realistas que integraban a lo que sus compañeros proponían, casas, mototaxis, transeúntes y colaboraban entre sí intercambiando el material de dibujo y pintura.

La visión de títeres les entusiasmaba, no sólo los que veían por video sino por lo que yo mismo les mostraba. Las actividades de aprendizaje motivaron la participación y el esmero, poco a poco ganaron agilidad en las manos. La hija del director de la institución educativa era estudiante del grupo de la clase y reportó que su hija jugaba a dibujar las letras y había conseguido que mejorara su escritura pues en casa se la pasaba dibujando y haciendo títeres a los que también les dibujaba sus nombres.

Si bien, la presente investigación es sobre la motricidad fina, al moverse y coordinar para representar con los títeres planos se trabaja a partir de la motricidad gruesa pues es la base sobre la que se desarrollan más eficientemente la coordinación visomotriz que no sólo se da en la mirada de las manos sino también de los pies. en la postura corporal y en la cooperación de movimientos con el compañero.

Cuando ellos experimentaron las sombras quedaron fascinados, inmediatamente lo relacionaron con lo que ya habían visto por YouTube y por lo que habían realizado con los títeres planos y se entusiasmaron con la ideas de proyectar las siluetas que primero hicieron con las manos y su propio perfil y luego con la de los títeres planos. En esta etapa el trabajo en equipo consolidó la cooperación. En las historias primó la imaginación visual previa de sus títeres, así pues pusieron en juego el planeamiento motor. Pero ya no sólo se trataba de confeccionar su títere sino de animar el títere para contar una historia.

El proceso de creación de títeres planos implicó que los estudiantes mejoraran en cuanto a la definición y precisión de trazos y cortes. Esto facilitó luego la animación de las sombras. Se les proporcionó ejemplos para guiar paso a paso cómo manejar los títeres y hacer las transiciones en las escenas. Fue muy útil hacer la presentación profesional de un espectáculo de títeres de sombra. Los mismos estudiantes se motivaron al ver su propio progreso en cuanto a las habilidades manuales y creativas desarrolladas con esta propuesta pedagógica.

Es notable que el desarrollo de capacidades motoras finas no se traduce en la escuela en el mero hecho de escribir. La escritura no es la única habilidad que se puede promover en la educación, pues como se desprende de los resultados de la presente investigación, hay componentes cognitivos en los procesos creativos de animación de títeres. Es análogo a la escritura, donde no sólo se debe enseñar a dibujar las letras sino a comunicar ideas y emociones por escrito. Del mismo modo, realizar títeres mejora el aspecto visomotor y el de agilidad, que son destrezas físicas, pero también mejora la planeación motora, es decir, pone en juego todos los

movimientos con la intención de contar una historia. Los estudiantes que participaron del taller estaban entusiasmados en la medida en que aprendieron a crear títeres a partir de su propia imaginación, títeres que desarrollaban una historia también creada por ellos.

En general, el arte siempre tiene una técnica que pertenece al dominio físico: tocar guitarra requiere el dominio de múltiples tareas de motricidad fina, pero la destreza capacita para expresar emociones diversas que tienen un contenido expresado en el canto. Lo dicho vale para las artes plásticas, la danza, el teatro, etc. La destreza es necesaria; sin destreza no hay arte, pero el arte no es la destreza.

En el caso del títere, es evidente que hay que desarrollar notables cualidades del dominio motor fino, pero también hay que trabajar en desarrollar una mirada profunda de la realidad para comunicar ideas, valores, dilemas, usando los títeres como metáfora de la realidad humana.

En el caso específico del títere, resulta evidente que hay que desarrollar notables cualidades y habilidades del dominio motor fino. La elaboración del muñeco, la precisión y agilidad en los movimientos de dedos, muñeca, brazos y el tronco son algunos de los componentes físicos y técnicos que permiten animar al títere de una manera adecuada. Pero más allá de eso, está la necesidad de trabajar en una mirada profunda de la realidad, que dé sentido y trasfondo a lo que se busca comunicar.

Los títeres, en su dimensión artística, son una clara metáfora de la condición humana; permiten abordar ideas, valores y dilemas que nos definen como seres vivos de emociones complejas. Detrás de la trama de las historias que elaboran los niños, hay una reflexión sobre los matices psicológicos, las motivaciones internas y las circunstancias sociales que expliquen el comportamiento de los personajes. Todo lo cual sale de sus manos, de su coordinación visomotora.

Por otro lado, cuando los niños presentan sus descubrimientos y habilidades aprendidas al público, la experiencia entra en otra dimensión comunicativa. El titiritero apela a esquemas cognitivos y afectivos del público, buscando la identificación con los personajes, su sentido del humor, la reflexión sobre la fábula, en fin, la extrapolación de las vivencias dramatizadas al contexto cultural del espectador, eso lo convierte en una manifestación artístico-cultural. Cuando se logra este fenómeno comunicativo de manera efectiva, pueden surgir reacciones emocionales y cognitivas, reforzando su valor didáctico.

Conclusiones

1. Se confirma la hipótesis de la investigación, la aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”. Esto se evidencia en los puntajes promedio del aula en la prueba de motricidad fina, en la preprueba el puntaje promedio del aula fue 32.79, mientras que en la posprueba aumentó a 56.14.
2. Se comprueba la hipótesis específica: la aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a coordinación visomotora de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”. Esto se obtiene del puntaje promedio obtenido por los estudiantes del aula en el componente coordinación visomotora. En la preprueba el promedio fue 10.8571, mientras que en la posprueba fue de 18.2857, una diferencia significativa.
3. Se comprueba la hipótesis específica: la aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye a la agilidad de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”. Esto se obtiene del puntaje promedio obtenido por los estudiantes del aula en el componente agilidad. En la preprueba el promedio fue 10.75, mientras que en la posprueba fue de 18.8571, una diferencia significativa.
4. Se comprueba la hipótesis específica: la aplicación de la propuesta de taller de elaboración y animación de títeres planos en teatro de sombras contribuye al planeamiento motor de la motricidad fina de los niños del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1211 “José María Arguedas”. Esto se obtiene del puntaje promedio obtenido por los estudiantes del aula en el componente agilidad. En la preprueba el promedio fue 11.1786, mientras que en la posprueba fue de 19, una diferencia significativa.

Referencias

- Abreu-Cabrera, E., & Romero-Naranjo, F. (2021). Neuromotricidad, Psicomotricidad y Motricidad. Nuevas aproximaciones metodológicas. *Retos*, Núm. 42, 924-938.
- Acaso, M. (2010). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Los Libros de la Catarata.
- Alsina, C. (2017). *De Stanislavski a Brecht. Las acciones físicas. Teoría y práctica de procedimientos actorales de construcción teatral*. Argus-a.
- Angoloti, C. (1990). *Cómics, títeres y teatro de sombras. Tres formas plásticas de contar historias*. Ediciones de la Torre.
- Areque, S. , & Lara, M. (2018). Desarrollo motor: hitos críticos y actividades de facilitación. En B. Mena, & Y. Cardozo, *Actividad física en niños, niñas y adolescentes: Investigación, teoría y práctica*. Centro Editorial. Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Colombia.
- Barroso y Martín, J., & León-Carrión, J. (2002). Funciones ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 55(1), 27-44.
- Becerril, B. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire. *La Colmena*, Núm 97, 109-118.
- Cochachín, Y., Vásquez, K., & López, K. (2020). *La motricidad fina y el desarrollo de la lectoescritura de los alumnos del primer grado de educación primaria de la I.E. N° 65002, Auristela Dával Zevallos, 2019 [Tesis de licenciatura]*. Universidad Nacional de Ucayali. Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Carrera Profesional de Educación Primaria.
- Congreso de la República del Perú. (2003). Ley N° 28044 de 2003. Por lo cual se expide Ley General de Educación. Lima: Diario Oficial "El Peruano".
- Cornejo, F. (2009). El títere como metáfora. *Fantoche*. N° 3, 13-32.
- Currell, D. (2015). *Shadow puppets and shadow play*. The Crowood Press Ltd.
- Da, G., Xingli, Z., & Jiannong, S. (2015). The Development of Fine Motor Skills and its Relation to Cognitive Development in Young Children. *Advances in Psychological Science*, Vol 23 (2), 261-267. doi:10.3724/SP.J.1042.2015.00261
- Dubatti, J. (2016). *Una filosofía del teatro. El teatro de los muertos*. Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".

- Freire, P., & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI.
- García, M. (2020). *Descubrir las posibilidades expresivas del títere plano "El Tiburón" como experiencia lúdica en el primer grado de la Institución Educativa Particular "La Salle" [Tesis de licenciatura]*. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".
- Gardner, H. (2016). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el Siglo XXI*. Paidós.
- Girotti, B. (2023). Las manos actoras de Mane Bernardo y Sarah Bianchi: pantomima de manos y teatro de títeres moderno en Argentina. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas, Vol. XLV, Núm. 122*, 175-198.
- Guevara, V. (2020). *Taller de realización de teatro de sombras para mejorar la inteligencia triárquica de estudiantes del sexto grado de primaria de la IEP "Jesús Niño" del distrito de Carabayllo [Tesis de licenciatura]*. Lima: Escuela nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".
- Herrero, S. (2017). *Los títeres en el aula infantil*. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación.
- Huamán, P. (2020). *Elaboración del títere con papel maché para fortalecer la motricidad fina en los estudiantes de primer grado de educación primaria, en la Institución Educativa "Estrella de Belén" del distrito de San Martín de Porres [Tesis de licenciatura]*. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".
- Lázaro, A. (2022). *Nuevas experiencias en educación psicomotriz*. Miño y Dávila.
- Llugarimay, S., & Quispe, M. (2020). *Estudio comparativo de las habilidades grafomotoras entre los estudiantes del primer grado de primaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillo, 2017 [Tesis de maestría]*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado.
- Marqués, A. (2013). Los títeres como recurso en la Educación Artística. *Educación Artística, Revista de Investigación, n° 4*, 225-240.
- Maturana, H. (2003). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. JCSÁEZ Editor.
- Ministerio de Educación. (2017). *Curriculo Nacional*. Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación. (2020). *Evaluación PISA 2018*. Ministerio de Educación.
- Molina, M. (2018). *Oficio de libros. Del ancestral y contemporáneo arte de los títeres*. Asociación Cultural Tárbol, Teatro de Títeres.
- Mora, M., & Vera, D. (2022). *Incidencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas de 3-4 años del ciclo inicial, de la Unidad Educativa Francisco Huerta Rendón, del Cantón Babahoyo, de la Provincia de Los Ríos*. Babahoyo: Universidad Técnica de Babhoyo. Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación. Carrera Educación inicial.
- Oltra, M. (2014). El títere como objeto educativo: propuestas de definición y tipologías. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 24, 35-58.
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible. Edición especial. Por un plan de rescate para las personas y el planeta*. Organización de las Naciones Unidas.
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill.
- Perú. (2003). Ley General de Educación. N°28044. Lima: Diario Oficial El Peruano.
- Piaget, J. (2019). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño*. Fondo de Cultura Económica.
- Ráez, E. (2017). *El arte del hombre. Reflexiones de un profesor de teatro*. Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".
- Rancière, J. (2018). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Edhasa/Libro del Zorzal.
- Reyes, A., & Tigua, M. (2022). *Estrategias metodológicas lúdicas para el desarrollo de la motricidad fina de los estudiantes de educación inicial [Tesis de maestría]*. Milagro: Universidad Estatal de Milagro. Vicerrectorado de Investigación y Posgrado.
- Rogozinski, V. (2019). *Los títeres y sus nidos. Ámbitos de experiencias*. Ediciones Puerto Creativo.
- Santos, K., & Nauter, L. (2020). El pensamiento de Paulo Freire: Notas para Educar, Resistir y Crear. *Voces de la educación, número especial*, 93-98.
- Santos, K., & Nauter, L. (2020). Paulo Freire y la educación social: apuntes para una educación transformadora. *Voces de La educación. Número especial*, 89-102.
- Solovieva, Y. (2019). Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza. *Educando para educar. Año 20. Núm. 37*, 13-24.

Vélez, M. (2021). *La apreciación de la animación de títeres para el fortalecimiento del pensamiento divergente en estudiantes del primer grado de primaria del colegio José Antonio Encinas del distrito de Magdalena del Mar [Tesis de licenciatura]*. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático "Guillermo Ugarte Chamorro".

Vigotsky, L. (2014). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Anexo

Figura 8

Ejercicios de brazos, manos y dedos



Nota. Autoría propia

Figura 9

Trabajo individual sobre el piso



Nota. Autoría propia

Figura 10

Trabajo colectivo sobre el piso



Nota. Autoría propia

Figura 11

Dibujos sobre el piso



Nota. Autoría propia

Figura 12

Dibujos para la elaboración de títeres planos



Nota. Autoría propia

Figura 13

Elaboración de títeres planos



Nota. Autoría propia

Figura 14

Improvisando historias



Nota. Autoría propia

Figura 15

La luz, la sombra y los títeres



Nota. Autoría propia

Figura 16

Elaborando los títeres de sombra



Nota. Autoría propia.

Figura 17

Presentando sus títeres



Nota. Autoría propia