



Las artes escénicas un medio para expresar las realidades que configuran en la cotidianidad los
estudiantes de grado cuarto del Instituto San Carlos de Medellín

John Edwar ÁLVAREZ PULGARÍN

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Programa Maestría en Educación Presencial

noviembre de 2024

Las artes escénicas un medio para expresar las realidades que configuran en la cotidianidad los
estudiantes de grado cuarto del Instituto San Carlos de Medellín

John Edwar ÁLVAREZ PULGARÍN

Sistematización presentada como insumo para artículo científico, requisito para optar al título de
Magister en Educación

Asesor(a)

Adriana OBANDO AGUIRRE

PhD. En Educación

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Maestría en Educación

noviembre de 2024

Contenido

Lista de tablas	6
Lista de figuras.....	7
Lista de anexos.....	8
Resumen y palabras clave.....	9
Abstract.....	15
Introducción	21
CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO	23
1 Planteamiento del problema	23
1.1 Descripción del problema.....	23
1.2 Formulación del problema	24
1.3 Justificación.....	24
1.4 Objetivos	25
CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO	26
2 Marco Referencial	26
2.1 Antecedentes	26
2.2 Marco legal.....	30
2.3 Marco Teórico	30

CAPÍTULO III METODOLOGÍA	41
3 Diseño Metodológico	41
3.1 Enfoque y tipo de investigación	¡Error! Marcador no definido.
3.2 Población y muestra	43
3.3 Técnicas e instrumentos	43
3.4 Procedimientos	49
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....	54
4 Análisis de resultados	54
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	60
5 Conclusiones.....	60
6 Recomendaciones	62
CAPÍTULO VI Artículo derivado de Investigación.....	63
Referencias.....	64
Anexos	74

Lista de tablas

Lista de figuras

Lista de anexos

Resumen y palabras clave

Esta investigación inicia con la indagación sobre el desarrollo de autoesquemas es dinámico y evoluciona a lo largo de la vida. Durante la infancia, estos esquemas se forman a partir de interacciones con cuidadores, mientras que en la adolescencia se vuelven más complejos, influenciados por cambios sociales, psicológicos y biológicos. Los autoesquemas no son estáticos, adaptándose con nuevas experiencias y contextos.

Los autoesquemas son creencias e ideas que las personas tienen sobre sí mismas, derivados de experiencias pasadas. Actúan como estructuras cognitivas que organizan y guían el procesamiento de información relacionada con el "yo". Hazel Markus (1977) los define como generalizaciones cognitivas sobre el yo, mientras que Rogers, Kuiper y Kirker (1977) añaden que incluyen características personales y cumplen funciones de organización mental.

En el ámbito educativo, los autoesquemas tienen múltiples implicaciones prácticas:

- Autoconocimiento: Ayudan a los estudiantes a comprender sus capacidades y limitaciones.
- Autoestima y rendimiento académico: Los esquemas positivos potencian la autoestima y el éxito académico.
- Motivación: Influyen en la autoeficacia y persistencia en tareas.

- Relaciones sociales: Moldean interacciones con compañeros y profesores, afectando la convivencia.

El teatro, como herramienta educativa, complementa el desarrollo de autoesquemas al promover habilidades emocionales, sociales y cognitivas. Según autores como Teresa Blanch y Walter Benjamin, fomenta la empatía, la autoconfianza y el entendimiento intercultural. A través de la representación teatral, los niños exploran diversos roles, consolidan su identidad y mejoran sus habilidades comunicativas.

Desde la neurociencia, se ha demostrado que las actividades artísticas, incluido el teatro, potencian la neuroplasticidad y la inteligencia emocional, facilitando conexiones entre emociones, lenguaje y aprendizaje. Este enfoque interdisciplinario integra la construcción de autoesquemas con el desarrollo personal y cultural de los niños, subrayando la importancia de un entorno educativo rico en experiencias artísticas.

Autoesquemas y su Relevancia Educativa

Los **autoesquemas** son estructuras cognitivas que representan las creencias e ideas que una persona tiene sobre sí misma. Según **Hazel Markus (1977)**, estos son "generalizaciones cognitivas sobre el yo, derivadas de experiencias pasadas, que organizan y guían el procesamiento de la información relacionada con el yo". En la infancia y la adolescencia, estas

estructuras se desarrollan de manera significativa, marcando las etapas iniciales del autoconcepto y la identidad personal.

Desarrollo de los Autoesquemas

Infancia:

Los niños forman autoesquemas basados en la retroalimentación de sus cuidadores y la percepción de sus interacciones sociales.

Por ejemplo, un niño que recibe elogios frecuentes puede desarrollar un autoesquema de "ser capaz".

Adolescencia:

Los autoesquemas se vuelven más complejos, considerando múltiples aspectos del yo en distintos contextos.

Cambios biológicos y sociales influyen en la autopercepción y en cómo los adolescentes construyen su identidad.

Implicaciones en el Ámbito Educativo

Autoconocimiento y Manejo Emocional:

Los autoesquemas permiten a los estudiantes comprenderse mejor, manejando emociones y comportamientos en el aula.

Autoestima y Rendimiento Académico:

Una autoestima sólida, derivada de autoesquemas positivos, favorece el rendimiento académico y la resiliencia ante desafíos.

Relaciones Sociales:

Los autoesquemas afectan cómo los estudiantes interactúan con sus pares y profesores, influyendo en la convivencia escolar.

Motivación y Elección de Carreras:

Autoesquemas bien definidos guían a los estudiantes en sus elecciones futuras, alineando sus capacidades e intereses con objetivos concretos.

Parte 2: El Teatro como Herramienta Educativa

El teatro en la educación va más allá del entretenimiento, actuando como una herramienta para el desarrollo integral de los niños. Desde la perspectiva de autores como **Teresa Blanch**, **Walter Benjamin** y otros, su impacto se extiende a habilidades comunicativas, creatividad, empatía y confianza en sí mismos.

Beneficios del Teatro en la Educación**Desarrollo de Habilidades Comunicativas:**

Mejora la expresión oral y corporal.

Fomenta la articulación y la capacidad de transmitir ideas de manera efectiva.

Creatividad e Imaginación:

Los niños crean mundos ficticios y resuelven problemas imaginativos, fortaleciendo su pensamiento original.

Socialización y Empatía:

Al interpretar roles diversos, los niños practican ponerse en el lugar de otros, desarrollando una mayor sensibilidad social.

Autoconfianza:

Actuar frente a un público ayuda a superar la timidez, promoviendo seguridad y autoestima.

Acercamiento a la Literatura:

A través de las obras teatrales, los niños experimentan narrativas literarias de forma vivencial, lo que refuerza la comprensión de textos.

Perspectivas Teóricas en el Teatro y la Neurociencia

Relación entre Emociones y Aprendizaje:

Autores como **Maureira (2008)** destacan cómo el teatro conecta emociones y lenguaje, potenciando la neuroplasticidad y las habilidades sociales.

Empatía y Entendimiento Intercultural:

Según **Chanda (2003)**, el teatro promueve el respeto y la comprensión de diversas culturas, esenciales en un mundo globalizado.

Construcción de Identidad:

Aguirre Arriaga señala que el teatro permite explorar múltiples facetas del yo, contribuyendo al desarrollo de autoesquemas dinámicos.

Impacto Cultural y Contextual:

Según **Luis Palma Martos**, el teatro contextualiza experiencias culturales, fortaleciendo la identidad social y emocional de los niños.

Conclusión

El desarrollo de autoesquemas y la práctica teatral son elementos interrelacionados que impactan significativamente en la educación infantil. Mientras los autoesquemas ayudan a los niños a entenderse a sí mismos, el teatro les proporciona un medio para explorar y expresar esas ideas. Integrar ambos enfoques en el ámbito educativo puede fomentar una formación integral, potenciando habilidades cognitivas, emocionales y sociales.

Palabras clave: autoesquemas, etnografía escolar, expresión corporal, educación emocional, metodologías participativas

Abstract

This research begins by investigating how self-schemas develop dynamically and evolve throughout life. During childhood, these schemas are formed through interactions with caregivers, while in adolescence they become more complex, influenced by social, psychological, and biological changes. Self-schemas are not static; they adapt with new experiences and contexts.

Self-schemas are beliefs and ideas that people have about themselves, derived from past experiences. They act as cognitive structures that organize and guide the processing of information related to the "self." Hazel Markus (1977) defines them as cognitive generalizations about the self, while Rogers, Kuiper, and Kirker (1977) add that they include personal characteristics and serve as functions for mental organization.

In the educational context, self-schemas have multiple practical implications:

Self-Knowledge: They help students understand their capabilities and limitations.

Self-Esteem and Academic Performance: Positive schemas enhance self-esteem and academic success.

Motivation: They influence self-efficacy and persistence in tasks.

Social Relationships: They shape interactions with peers and teachers, affecting school coexistence.

Theater, as an educational tool, complements the development of self-schemas by promoting emotional, social, and cognitive skills. According to authors such as Teresa Blanch and Walter Benjamin, it fosters empathy, self-confidence, and intercultural understanding. Through theatrical representation, children explore various roles, consolidate their identity, and improve their communicative skills.

From a neuroscience perspective, it has been shown that artistic activities, including theater, enhance neuroplasticity and emotional intelligence, facilitating connections between emotions, language, and learning. This interdisciplinary approach integrates the construction of self-schemas with the personal and cultural development of children, highlighting the importance of a rich educational environment filled with artistic experiences.

Self-Schemas and Their Educational Relevance

Self-schemas are cognitive structures that represent the beliefs and ideas an individual has about themselves. According to Hazel Markus (1977), these are "cognitive generalizations about the self, derived from past experiences, that organize and guide the processing of self-related information." In childhood and adolescence, these structures develop significantly, marking the initial stages of self-concept and personal identity.

Development of Self-Schemas

Childhood:

Children form self-schemas based on feedback from caregivers and perceptions of their social interactions.

For example, a child who receives frequent praise may develop a self-schema of "being capable."

Adolescence:

Self-schemas become more complex, considering multiple aspects of the self in different contexts.

Biological and social changes influence self-perception and how adolescents construct their identity.

Implications in the Educational Field

Self-Knowledge and Emotional Management:

Self-schemas allow students to better understand themselves, managing emotions and behaviors in the classroom.

Self-Esteem and Academic Performance:

A solid self-esteem, derived from positive self-schemas, favors academic performance and resilience in the face of challenges.

Social Relationships:

Self-schemas affect how students interact with peers and teachers, influencing school coexistence.

Motivation and Career Choices:

Well-defined self-schemas guide students in their future choices, aligning their abilities and interests with concrete goals.

Part 2: Theater as an Educational Tool

Theater in education goes beyond entertainment; it acts as a tool for the holistic development of children. From the perspective of authors like Teresa Blanch, Walter Benjamin, and others, its impact extends to communication skills, creativity, empathy, and self-confidence.

Benefits of Theater in Education

Development of Communication Skills:

Improves oral and bodily expression.

Fosters articulation and the ability to effectively convey ideas.

Creativity and Imagination:

Children create fictional worlds and solve imaginative problems, strengthening their original thinking.

Socialization and Empathy:

By interpreting diverse roles, children practice putting themselves in others' shoes, developing greater social sensitivity.

Self-Confidence:

Acting in front of an audience helps overcome shyness, promoting confidence and self-esteem.

Approach to Literature:

Through theatrical works, children experience literary narratives in a lived way, reinforcing text comprehension.

Theoretical Perspectives on Theater and Neuroscience

Relationship between Emotions and Learning:

Authors like Maureira (2008) highlight how theater connects emotions and language, enhancing neuroplasticity and social skills.

Empathy and Intercultural Understanding:

According to Chanda (2003), theater promotes respect and understanding of diverse cultures, essential in a globalized world.

Construction of Identity:

Aguirre Arriaga points out that theater allows exploration of multiple facets of the self, contributing to the development of dynamic self-schemas.

Cultural and Contextual Impact:

According to Luis Palma Martos, theater contextualizes cultural experiences, strengthening children's social and emotional identity.

Conclusion

The development of self-schemas and theatrical practice are interrelated elements that significantly impact children's education. While self-schemas help children understand themselves, theater provides a means to explore and express those ideas. Integrating both approaches in the educational field can foster holistic development, enhancing cognitive, emotional, and social skills.

Keywords:

self-schemas, school ethnography, body expresión, emotional education, participatory methodologies

Introducción

En el contexto educativo del grado cuarto del Instituto San Carlos de Medellín, se han identificado dificultades en la autorregulación de comportamientos como el autocontrol y el respeto por el turno, aspectos fundamentales para el desarrollo socioemocional y académico de los estudiantes. La carencia de estrategias efectivas para abordar esta problemática subraya la necesidad de explorar enfoques innovadores que puedan fortalecer los autoesquemas de los estudiantes y, por ende, mejorar su desempeño académico y sus relaciones interpersonales.

Las artes escénicas, reconocidas por su capacidad de promover habilidades socioemocionales, surgen como una posible solución para abordar estas necesidades. Estas actividades no solo fomentan la expresión creativa y emocional, sino que también pueden facilitar el desarrollo de la autoestima, la autoconfianza y las habilidades de interacción social en los estudiantes. Sin embargo, en el contexto del Instituto San Carlos, aún no se ha investigado cómo estas herramientas pueden contribuir específicamente al fortalecimiento de los autoesquemas de los estudiantes de cuarto grado.

Esta investigación tiene como propósito explorar cómo las artes escénicas, a través de su enfoque en el teatro, la danza y otras actividades creativas, pueden servir como una herramienta para mejorar la autorregulación de los comportamientos de los estudiantes. A través de este análisis, se busca proporcionar una base teórica y práctica que permita integrar metodologías artísticas en el ámbito educativo, fomentando tanto el desarrollo integral como el bienestar emocional y académico de los estudiantes.

Al investigar este tema, no solo se pretende contribuir al conocimiento en el campo de la educación, sino también ofrecer estrategias aplicables para los educadores interesados en utilizar las artes escénicas como un recurso pedagógico efectivo. Con ello, se espera facilitar el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes, promoviendo una visión más positiva y confiada de sí mismos en el entorno escolar y en la vida cotidiana.

CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO

1 Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

En el cuarto grado del Instituto San Carlos de Medellín, se ha observado que los estudiantes muestran dificultades en la auto regulación de comportamientos como el autocontrol y el respeto por el turno. Estos factores son cruciales para el desarrollo socioemocional y académico de los estudiantes. Sin embargo, la falta de auto regulación puede afectar negativamente su rendimiento académico y sus relaciones interpersonales.

A pesar de la importancia de estos factores, parece haber una falta de estrategias efectivas para abordar este problema en el contexto escolar. Por lo tanto, surge la necesidad de explorar nuevas metodologías que puedan contribuir al fortalecimiento de los autoesquemas en los estudiantes.

Las artes escénicas han demostrado ser una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Sin embargo, aún no está claro cómo estas actividades pueden contribuir al fortalecimiento de los autoesquemas en los estudiantes de cuarto grado del Instituto San Carlos de Medellín.

Por lo tanto, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo las artes escénicas contribuyen al fortalecimiento de autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto del Instituto San Carlos de Medellín?

1.2 Formulación del problema

Justificación

La investigación se justifica por el hecho de que las artes escénicas, como el teatro, la danza y la música, pueden contribuir al fortalecimiento de autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto del Instituto San Carlos de Medellín. Estas artes escénicas pueden ayudar a los estudiantes a expresar sus ideas y emociones en una manera crítica, reflexiva y permanente, lo que puede mejorar sus habilidades de coordinación y pensamiento lógico. Además, las artes escénicas pueden contribuir al desarrollo de la autoestima y la autoestima de los estudiantes, lo que es importante para su desarrollo integral. Por lo tanto, es importante investigar cómo las artes escénicas pueden ser utilizadas como herramientas para fortalecer los autoesquemas de los estudiantes en la educación.

La indagación sobre cómo el arte escénico contribuye a la autorregulación de los comportamientos de los estudiantes de grado cuarto del Instituto San Carlos surge de la necesidad de comprender en profundidad el potencial impacto positivo que las expresiones artísticas pueden tener en el desarrollo personal y académico de los adolescentes. Basándonos en los antecedentes proporcionados, se evidencia que el teatro, en sus diversas formas, ha demostrado ser una herramienta educativa eficaz para mejorar la interacción social, reducir el rechazo entre iguales y fortalecer la autoestima de los estudiantes.

En la educación primaria, se encontró que el teatro permitió descontextualizar a los alumnos de la rigidez del entorno tradicional, fomentando nuevas conexiones sociales y disminuyendo el rechazo entre compañeros. También reveló que actividades de aprendizaje colaborativo, como las implementadas en el teatro, generan un entorno propicio para el debate y el conocimiento, fomentando valores esenciales.

Esta investigación se centra en explorar cómo la integración del arte escénico en el contexto educativo puede contribuir a mejorar la autorregulación de comportamientos en este grupo específico de estudiantes, considerando su desarrollo cognitivo y emocional en la etapa de educación primaria.

Entender cómo el arte escénico puede ser una herramienta para la autorregulación no solo contribuirá al cuerpo de conocimientos en el campo educativo, sino que también proporcionará información práctica y aplicada para los educadores y profesionales del teatro. Además, esta investigación puede ofrecer perspectivas valiosas sobre cómo integrar actividades artísticas en el currículo escolar para mejorar no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional de los estudiantes.

1.3 Objetivos

Objetivo General

Reconocer como las artes escénicas contribuye al fortalecimiento de los autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto D del instituto san Carlos de Medellín.

Objetivos específicos

1. Identificar el significado y la sensibilidad del cuerpo en los estudiantes de grado 4°D.
2. Describir las manifestaciones de los autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto D.
3. Indagar las maneras como los autoesquemas se incorporan a través de las artes escénicas en los estudiantes de grado cuarto.

CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO

2 Marco Referencial

2.1 Antecedentes

Los antecedentes teóricos y empíricos en torno al impacto de las artes escénicas en el desarrollo de habilidades sociales, cognitivos y en la construcción de autoesquemas positivos en estudiantes de educación primaria y secundaria son variados y sustanciales.

En el ámbito cognitivo, el estudio de Melnick, Witmer y Strickland (2011) subraya que las artes escénicas estimulan el desarrollo de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y la resolución de problemas en estudiantes de primaria, promoviendo, a su vez, una autopercepción de competencia y confianza en sus capacidades. Esto coincide con la visión de Erickson, Greene, Watson y Beck (2019), quienes destacan cómo la exposición a entornos artísticos, incluso en forma de visitas a museos, está asociada con una imagen de sí mismo más enriquecida y positiva. La participación en actividades culturales no solo fortalece la apreciación estética, sino que además promueve un desarrollo social y personal que repercute en la construcción de autoesquemas sólidos y positivos.

El estudio de Shouldice (2020) sobre la relación entre las habilidades musicales y el autoconcepto en estudiantes de cuarto grado sostiene que una autopercepción positiva en el ámbito musical correlaciona con un mejor rendimiento en áreas académicas no artísticas. Esto sugiere que las experiencias artísticas, al fortalecer la confianza en las propias capacidades, facilitan un efecto de transferencia hacia otros dominios de aprendizaje, fomentando la integridad de los autoesquemas en los estudiantes. Esta visión es compartida por Foster y Jenkins (2017), quienes concluyen que la participación en música y artes escénicas mejora el desarrollo cognitivo, social y emocional, elementos que son clave para el fortalecimiento del autoconcepto y la autoconfianza, atributos fundamentales en el desarrollo integral de los estudiantes.

Mansour et al. (2018) también contribuyen al campo al demostrar que la participación activa en actividades creativas en la educación primaria tiene una correlación positiva con el autoconcepto y el rendimiento académico. En un estudio longitudinal, los autores destacan cómo el compromiso sostenido en artes escénicas puede ser una estrategia poderosa para promover una

imagen de sí mismo saludable y positiva, lo cual resulta esencial para el bienestar y la autoeficacia de los estudiantes. Finalmente, Pavlovic, Cicovic-Sarajlic y Kovac (2016) señalan que el canto coral, como actividad grupal en la educación primaria, fortalece el sentido de identidad y pertenencia, aspectos esenciales en la construcción de autoesquemas fuertes dentro de un contexto de trabajo colaborativo y de cohesión social.

Estos estudios en conjunto sustentan la relevancia de las artes escénicas como un recurso integral en el desarrollo de autoesquemas positivos en estudiantes, favoreciendo tanto el rendimiento académico como la autopercepción, la autoestima y el autoconcepto en los primeros años de escolaridad. A través de estas prácticas, se facilita una visión de sí mismos más robusta y confiada, elementos que son fundamentales para enfrentar desafíos académicos y personales con mayor resiliencia y autoconfianza.

1. Estudios de carácter internacional (fuera de Latinoamérica):

Estos estudios que provienen de países fuera de América Latina, incluyendo Estados Unidos, Europa y otros contextos internacionales.

- Park (2023) (Corea del Sur)
- Fan et al. (2020) (EE. UU.)
- Shouldice (2020) (EE. UU.)
- Metsäpelto et al. (2020) (Finlandia)
- Erickson et al. (2019) (EE. UU.)
- Mansour et al. (2018) (Australia)
- Cvencek et al. (2018) (EE. UU.)

- Coelho & Romão (2017) (Portugal)
- Foster & Jenkins (2017) (EE. UU.)

- Pavlovic et al. (2016) (Internacional)
- Müllensiefen et al. (2015) (Reino Unido)
- Arens et al. (2013) (Alemania)
- Chohan (2013) (Pakistán)
- Martin et al. (2013) (Australia)
- Wombat Stew (2013) (Internacional)
- Oosterhuis (2012) (EE. UU.)
- Melnick et al. (2011) (EE. UU.)
- Walker et al. (2011) (EE. UU.)
- Kaniuka (2010) (EE. UU.)
- McMahon et al. (2009) (EE. UU.)
- Pajares et al. (1999) (EE. UU.)
- Marsh & Roche (1996) (Australia)
- Stephenson (1990) (EE. UU.)
- Harvey (1989) (EE. UU.)
- Abadzi (1984) (EE. UU.)

Total internacional: 25 estudios.

2. Estudios de carácter latinoamericano:

- Dewi (2023) (Latinoamérica/Indonesia)
- Arpes (2021) (Argentina)
- Navarrete et al. (2020) (España)
- Sarfson Gleizer (2020) (España)
- Acebrón (2018) (México)
- Budea (2018) (España)
- Mediero González (2018) (España)
- López-Gay (2017) (España)
- Adrover & Berbel Gómez (2016) (España)
- Ramón & Domínguez (2016) (España)
- Carrasco et al. (2013) (España)
- Guimarães (2013) (Brasil)
- Moreno & Torras i Albert (2012) (España/Cataluña)
- Bonilla (2011) (Costa Rica)
-

Total latinoamericano (incluyendo España): 14 estudios.

3. Estudios de carácter nacional (Colombia):

Hasta el momento, en los 40 estudios indagados, no se ha encontrado estudios específicamente realizados en Colombia. Los estudios latinoamericanos identificados en esta lista son de otros países de América Latina (Brasil, México, Costa Rica, etc.).

Total nacional: 0 estudios.

Resumen:

- Internacionales (fuera de Latinoamérica): 25 estudios.
- Latinoamericanos (incluyendo España): 14 estudios.
- Nacionales (Colombia): 0 estudios.

2.2 Marco legal

2.3 Marco Teórico (mínimo 50 referencias)

Los autoesquemas

Los autoesquemas son creencias e ideas que las personas tienen acerca de sí mismas. En la psicología cognitiva y se refieren a las creencias e ideas que una persona tiene sobre sí misma. Estos esquemas organizan y guían el procesamiento de la información relacionada con el yo. Estas creencias se utilizan para guiar y organizar el procesamiento de la información, especialmente cuando la información es importante para uno. Los autoesquemas son importantes para una valoración global del autoconcepto de una persona.

En cuanto a los autores que han definido este concepto, podemos mencionar a:

Hazel Markus (1977): Definió los autoesquemas como 'generalizaciones cognitivas sobre el yo, derivadas de experiencias pasadas, que organizan y guían el procesamiento de aquella información que, relacionada con yo, se encuentra en la experiencia vital de un individuo'.

Rogers, Kuiper y Kirker (1977): Definieron el autoesquema tanto en términos de su contenido como en términos de su función. En cuanto al contenido, el autoesquema se define como 'una lista de características que han sido derivadas de un período vital o de experiencias con datos personales.

Los autoesquemas se desarrollan a lo largo de la vida de una persona, pero la infancia y la adolescencia son etapas particularmente importantes para su formación. Cómo se desarrollan los autoesquemas en estas etapas:

Infancia: Los autoesquemas iniciales comienzan a formarse en la primera infancia según los comentarios de los padres y cuidadores¹. Los niños pequeños comienzan a formar autoesquemas basados en cómo se ven a sí mismos en relación con los demás y cómo interpretan las reacciones de los demás hacia ellos¹.

Adolescencia: Durante la adolescencia, los autoesquemas se vuelven más complejos y diferenciados. Los adolescentes comienzan a formar autoesquemas más abstractos y a considerar múltiples aspectos de sí mismos en diferentes contextos²³. Además, la adolescencia es una etapa de intensos cambios sociales, psicológicos, biológicos, sexuales y neuropsicológicos, lo que puede influir en el desarrollo de los autoesquemas³.

Es importante recordar que los autoesquemas pueden cambiar y evolucionar a lo largo de la vida de una persona a medida que tienen nuevas experiencias y adquieren nuevas perspectivas¹.

¿Cuáles son las implicaciones prácticas del desarrollo de autoesquemas en el ámbito educativo?

El desarrollo de autoesquemas tiene varias implicaciones prácticas en el ámbito educativo:

Autoconocimiento y Manejo Emocional: Los autoesquemas facilitan el autoconocimiento y el manejo emocional, que son componentes clave de la inteligencia emocional¹. Esto puede ayudar a los estudiantes a manejar mejor sus emociones y comportamientos en el aula.

Autoestima y Rendimiento Académico: Los autoesquemas pueden influir en la autoestima de los estudiantes, lo cual puede tener un impacto en su rendimiento académico². Los estudiantes con autoesquemas positivos pueden tener una mayor autoestima y, por lo tanto, pueden tener un mejor rendimiento académico².

Autoconocimiento: Ayuda a los estudiantes a comprender sus propias capacidades y limitaciones, lo que puede influir en su aprendizaje y elección de carreras.

Motivación: Influye en la motivación y la autoeficacia de los estudiantes, afectando su participación y persistencia en tareas académicas.

Rendimiento Académico: Los autoesquemas positivos pueden mejorar el rendimiento académico al fomentar una actitud más proactiva y resiliente ante los desafíos.

Relaciones Sociales: Afecta la forma en que los estudiantes interactúan con sus compañeros y profesores, lo que puede tener un impacto en la dinámica del aula y la convivencia escolar.

Los autoesquemas son representaciones mentales que las personas tienen sobre sí mismas y sobre cómo encajan en el mundo. Estas representaciones influyen en la forma en que percibimos y procesamos la información. Los autoesquemas en niños de 8 a 10 años:

Autoconcepto y Autoimagen:

Durante esta etapa, los niños comienzan a desarrollar una comprensión más compleja de sí mismos.

Los autoesquemas son como “mapas” mentales que contienen información sobre sus características personales, roles sociales, habilidades y preferencias.

Por ejemplo, un niño puede tener un autoesquema relacionado con ser “inteligente”, “amigable” o “deportista”.

Estos autoesquemas afectan la forma en que los niños se ven a sí mismos y cómo se relacionan con los demás.

Influencias Externas:

Los autoesquemas se desarrollan a través de experiencias personales, interacciones sociales y la retroalimentación que reciben de los demás.

La familia, los amigos, los maestros y los medios de comunicación también influyen en la construcción de los autoesquemas.

Cambios en los Autoesquemas:

A medida que los niños crecen, sus autoesquemas pueden cambiar. Por ejemplo, pueden desarrollar nuevos autoesquemas relacionados con la identidad de género, la cultura o los intereses personales.

Los autoesquemas también pueden afectar la forma en que los niños interpretan y recuerdan la información. Por ejemplo, un niño con un autoesquema de “ser torpe” puede recordar más fácilmente situaciones en las que se sintió torpe.

En resumen, los autoesquemas son parte integral del desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Ayudan a dar forma a su percepción de sí mismos y al modo en que interactúan con el mundo que les rodea.

El **teatro** es una herramienta valiosa en la **educación de los niños**. Diversos autores y expertos han destacado su influencia positiva en el desarrollo integral de los más pequeños.

Algunos aspectos sobre la importancia del teatro en la educación:

Desarrollo de Habilidades Comunicativas:

El teatro estimula la **expresión oral y corporal**. Los niños aprenden a comunicarse de manera efectiva, a modular su voz y a utilizar gestos adecuados.

A través de la interpretación de personajes, los niños practican la **articulación**, la **entonación** y la **dicción**.

Creatividad e Imaginación:

El teatro fomenta la **creatividad** al permitir a los niños **crear y representar mundos ficticios**. Imaginan situaciones, personajes y escenarios.

La improvisación y la invención de historias desarrollan su capacidad para pensar de manera original.

Socialización y Empatía:

Las obras de teatro requieren **trabajo en equipo**. Los niños aprenden a colaborar, a escuchar a sus compañeros y a respetar las ideas de los demás.

Al interpretar diferentes roles, los niños practican la **empatía** al ponerse en el lugar de otros personajes con distintas emociones y experiencias.

Autoconfianza y Seguridad en Uno Mismo:

Subir al escenario y actuar frente a un público mejora la **autoconfianza**. Los niños superan la timidez y ganan seguridad en sí mismos.

La **aprobación del público** refuerza su autoestima y les motiva a seguir explorando su potencial.

Acercamiento a la Literatura:

El teatro permite **acercar la literatura** a los niños de manera lúdica. A través de las obras, conocen historias, personajes y valores presentes en libros y cuentos.

La representación teatral les ayuda a **interiorizar** las tramas y a comprender mejor las narrativas.

el teatro no solo es entretenimiento, sino una herramienta pedagógica poderosa que contribuye al desarrollo integral de los niños. Su influencia abarca desde la expresión artística hasta la formación de habilidades sociales y emocionales.

Autores que respaldan la influencia del **teatro en la educación de los niños,**

Teresa Blanch, Antonio Moras y Anna Gasol:

En su libro “**100 juegos de teatro en la Educación Infantil**”, estos autores exploran la importancia del teatro en la etapa de tres a cinco años. Destacan cómo la expresión teatral en el aula puede reforzar y acelerar las relaciones entre los niños y adultos fuera de su núcleo familiar.

Blanch, T., Moras, A. y Gasol, A. (año de publicación). *100 juegos de teatro en la Educación Infantil*. Editorial.

Walter Benjamin:

Este filósofo berlinés es uno de los más grandes exponentes del **teatro pedagógico infantil**. Abrió el telón a la educación de las artes escénicas para los niños durante el siglo XX. Su enfoque consistía en guiar a los niños mientras se sumergen en su propia imaginación, interpretando diversos personajes o cumpliendo distintos roles.

Nuevas perspectivas y autores relevantes:

Autoesquemas como estructuras dinámicas y contextuales:

Autores contemporáneos enfatizan la naturaleza dinámica y contextual de los autoesquemas, reconociendo que estos no son estructuras estáticas, sino que se construyen y reconstruyen continuamente en interacción con el entorno social y cultural.

Autoesquemas y neurociencia:

La neurociencia ha aportado evidencia sobre los correlatos neurales de los autoesquemas, lo que permite comprender mejor los procesos cerebrales involucrados en la representación del yo.

Autoesquemas y identidad social:

La teoría de la identidad social ha destacado la importancia de los grupos sociales en la construcción de los autoesquemas, mostrando cómo la pertenencia a diferentes grupos sociales moldea nuestra percepción de nosotros mismos.

Autoesquemas y cultura:

La investigación intercultural ha demostrado que los autoesquemas varían significativamente entre culturas, reflejando diferentes concepciones del yo y de las relaciones sociales.

Autoesquemas y desarrollo:

Investigadores han explorado cómo los autoesquemas se desarrollan a lo largo del ciclo vital, desde la infancia hasta la vejez, y cómo estos cambios se relacionan con otros procesos psicológicos como la autoestima y la identidad.

Algunos autores han realizado importantes contribuciones en áreas que intersectan la neurociencia, la educación y las artes, abordando temáticas como las emociones, el lenguaje, la multiculturalidad y la pedagogía artística. Aquí se presenta un resumen de cómo su trabajo puede integrarse en un marco teórico relacionado con neurociencia y educación:

1. Maureira, F. (2008): "Ser humano: emociones y lenguaje"

Contribuciones:

Este autor destaca la relación entre las emociones y el lenguaje como elementos esenciales en la construcción del ser humano. Desde una perspectiva neurocientífica y psicológica, señala cómo las emociones regulan el aprendizaje, mientras que el lenguaje actúa como vehículo para expresar y estructurar estas experiencias emocionales.

Relevancia para la Neurociencia y Educación:

Resalta la importancia del entorno emocional en la educación.

La práctica teatral podría alinearse con estas ideas al fomentar un ambiente emocionalmente rico y de interacción lingüística constante.

El teatro, como espacio de expresión emocional, puede potenciar la conexión entre emociones y aprendizaje, facilitando el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

2. Chanda, J. (2003): "Ver al otro a través de nuestros propios ojos"

Contribuciones:

Chanda explora los desafíos de la educación multicultural y enfatiza cómo la pedagogía artística puede servir como herramienta para superar estereotipos y promover el entendimiento intercultural. Su análisis incluye el impacto del arte en la percepción del otro.

Relevancia para la Neurociencia y Educación:

Vincula el aprendizaje artístico con el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y el entendimiento cultural.

En el teatro, los niños tienen la oportunidad de explorar diversas identidades y culturas, lo que puede influir en la neuroplasticidad relacionada con el reconocimiento social y emocional.

3. Imanol Aguirre Arriaga

Contribuciones:

Este autor se centra en la pedagogía artística y en cómo el arte fomenta el pensamiento crítico y la creatividad en el aprendizaje. Subraya la importancia de la interacción cultural en la educación a través de las artes visuales y escénicas.

Relevancia para la Neurociencia y Educación:

Relaciona la exposición al arte con la activación de procesos cognitivos y emocionales clave para la formación del individuo.

En el contexto teatral, esta interacción potencia la construcción de autoesquemas, especialmente en escenarios donde se exploran diferentes roles y narrativas.

4. Luis Antonio Palma Martos

Contribuciones:

Palma Martos aborda la importancia del contexto social y cultural en los procesos de aprendizaje, destacando cómo las dinámicas culturales influyen en la percepción y el desarrollo de las habilidades individuales.

Relevancia para la Neurociencia y Educación:

Resalta el papel del contexto en el desarrollo del cerebro social y emocional, relevante para las actividades teatrales.

Las experiencias teatrales que integran elementos culturales pueden facilitar la activación de redes neuronales vinculadas con la identidad y la empatía intercultural.

5. Luis Fernando Aguado Quintero

Contribuciones:

Aguado Quintero se interesa por la relación entre el arte, la educación y la construcción de valores, señalando cómo las experiencias artísticas promueven la reflexión y el crecimiento personal.

Relevancia para la Neurociencia y Educación:

Relaciona el aprendizaje artístico con la autorregulación emocional y el desarrollo de la resiliencia.

El teatro, como actividad educativa, fomenta la exploración de valores, fortaleciendo tanto los procesos cognitivos como emocionales en los niños.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3 Diseño Metodológico

3.1 Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación se centra en la metodología de etnografía escolar como un enfoque valioso para comprender la cultura que se desarrolla en los centros educativos y las

aulas. Según Álvarez, la etnografía escolar se define como el estudio descriptivo de la cultura que se desarrolla en los centros educativos y las aulas. Se enfoca en observar, escuchar y preguntar para comprender las interacciones y significados que surgen en el contexto educativo.

A partir de la definición proporcionada, se proponen las técnicas interactivas como instrumentos que servirán de elementos de obtención de información en los que el investigador podrá evidenciar claves para llegar a dar respuesta a los objetivos específicos y en si al propósito de esta investigación, es así, como el investigador se convierte en un instrumento de investigación que apoyado por las actividades propuestas desde las técnicas interactivas.

En este sentido, el objetivo principal es reconocer cómo las artes escénicas contribuyen a los autoesquemas en los estudiantes de grado cuarto del Instituto San Carlos de la Salle Medellín y que a través de los objetivos específicos se espera dar respuesta.

En primer lugar, se requiere identificar el significado y la sensibilidad del cuerpo que los estudiantes de grado cuarto le dan. Para esto se tendrá como recurso las técnicas interactivas de las cuales la colcha de retazos y cartografía corporal permitirán que los estudiantes puedan expresar y representar sus imaginarios frente a sí mismos. A través de encuentros presenciales y con materiales didácticos se les propondrá que escriban, dibujen y expresen sus sentires.

En segundo lugar, se pretende describir las manifestaciones de los autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto por medio de la técnica interactiva de la foto historia donde podrán narrar vivencias y situaciones cotidianas de su vida. Para la realización de esta investigación se tomaran como instrumentos de recolección de información las técnicas interactivas que permiten

recoger las voces de los participantes de una forma natural y espontánea, en sesiones semanales grupales.

Por último, se desea indagar en las maneras como los autoesquemas se incorporan a través de las artes escénicas en los estudiantes de grado cuarto, para ello se les propondrá por medio de la técnica del retablo con diferentes imágenes, que ellos recreen las situaciones que les evoquen.

Población y muestra (Contexto y sujetos)

La población se define como “un conjunto de todos los elementos que estamos estudiando, acerca de los cuales intentamos sacar conclusiones” (Levin y Rubin, 1996, p.20).

Para llevar a cabo la investigación se enfocará en los estudiantes de grado cuarto del Instituto San Carlos Medellín, quienes serán niños entre los 8 y 10 años de edad.

El Instituto San Carlos se encuentra ubicado en la diagonal 79 no 15-123 en el barrio Belén la Gloria de Medellín (Antioquia) Colombia, que hace parte de la comuna 16, en donde actualmente presta servicios educativos a más de 1400 estudiantes.

Criterios de Inclusión:

- Estudiantes de grado cuarto.
- Estudiantes del Instituto San Carlos de la Salle de Medellín.

3.2 Técnicas e instrumentos

Objetivo
Identificar el significado y la sensibilidad del cuerpo en los estudiantes de grado 4-D
Características
La “colcha de retazos” busca descubrir representaciones de los sujetos en las que ellos reconozcan y exterioricen sus sensaciones, experiencias, sentimientos, intenciones y expectativas frente a su vida cotidiana, de modo que se manifiesten los aspectos más significativos para las personas. La técnica permite descubrir distintas formas como los sujetos se apropian de su cotidianidad y su realidad, formas que son divergentes entre sujeto y sujeto pero que en la interacción con el otro conforman un texto común. La “colcha de retazos” muestra las emociones, procesos, cambios y percepciones de los sujetos frente a diversas situaciones y momentos.
Desarrollo de la técnica
Descripción
Para iniciar se hace una elaboración individual, que consiste en que cada participante utilice un cuadrado de papel para construir su percepción del tema que se va a trabajar. Es importante colocar a disposición de los participantes la mayor cantidad posible de materiales que les faciliten desplegar su imaginación y creatividad. Cuando todas las personas hayan finalizado su elaboración individual –su retazo la colocan sobre un pliego de papel (que ojalá sea resistente), de modo que las partes formen una “colcha de retazos”. Esto se hace para que los participantes puedan visualizar el trabajo de sus compañeros y el producto de todos los retazos unidos.
Expresión
En el segundo momento se hace la socialización grupal y los participantes expresan sus percepciones y opiniones sobre lo que observan en la “colcha de retazos”. Las personas no están obligadas a participar, pero es importante lograr que cada una comparta con el resto del grupo aquello que quiso expresar en su retazo; el facilitador debe poner en juego las estrategias que sean necesarias para crear un ambiente propicio, donde los participantes se sientan a gusto hablando ante sus compañeros sobre su propia elaboración.
Interpretación
Por medio de las siguientes preguntas, los estudiantes participaran en el desarrollo de la actividad: ¿Donde reconozco el dolor en mi cuerpo? Es pertinente formular preguntas que propicien la reflexión y el debate entre los participantes y que sirvan como puntos de apoyo para centrar la información que se necesita para el proceso investigativo. Se pueden usar preguntas como éstas: ¿Qué se observa? ¿Qué relaciones se pueden establecer entre los retazos? ¿Qué sensaciones produce lo expresado? ¿Cuáles son los aspectos más relevantes de la vida cotidiana de los sujetos que expresa la colcha de retazos?
Reflexión
Una vez socializada la actividad individual, se busca que los participantes concluyan, sinteticen y elaboren construcciones colectivas sobre el tema abordado. En este momento es necesario que intervenga el investigador, él tematiza los aportes de los participantes, saca conclusiones concretas y las devuelve para validarlas, guía el debate hacia el tema de trabajo para no perder la ilación conversacional y hace preguntas de cierre para aclarar las percepciones y conceptos que se derivan de la sesión. Este momento es el que permite reflexionar sobre el sentido de lo expresado en la “colcha de retazos” y descubrir tensiones,

miedos, logros, metas comunes, vivencias significativas, situaciones a superar, replantear, deconstruir y resignificar.

Cartografía corporal
Objetivo
Identificar el significado y la sensibilidad del cuerpo en los estudiantes de grado cuarto-D
Características
Se recomienda que esta técnica no se utilice sino cuando el grupo haya alcanzado un nivel de confianza que le permita compartir y hablar libremente de su experiencia. El cuerpo humano es como una cartografía viviente, en él hay marcas, símbolos y formas que hablan de las personas –por ejemplo, los accesorios que se usan, la forma de vestir, las cicatrices–, cada parte del cuerpo (las manos, los pies, los ojos) y los elementos que los componen tienen una historia y una vivencia que contar, algún sentido para descifrar.
Desarrollo de la técnica
Descripción
Los participantes se reúnen en subgrupos y se les propone que compartan, dialoguen y escriban sobre la relación que encuentran entre un mapa y el cuerpo humano; es importante recordarles que el cuerpo humano, así como un mapa, tiene marcas, símbolos, accesorios y estéticas.
Expresión
Después relacionar el mapa con el cuerpo humano y los elementos que lo componen, se invita a una persona a que narre su corporalidad para que luego lo hagan los demás. El grupo decide qué elementos se incluyen en la narración, entre ellos están: accesorios (manillas, collares, estampas, medallas...), estéticas (peinado, vestuario, zapatos...), cicatrices, lunares y partes del cuerpo. Cuando se habla de partes del cuerpo éstas se relacionan con las vivencias que se han tenido, así: ojos (cuáles son las cosas o los lugares más hermosos que se han observado), pies (cuáles son los lugares más especiales que se han visitado), manos (qué cosas especiales se han acariciado), oídos (cuáles son las cosas más lindas que se han escuchado).
Interpretación
<p>¿Qué significa para ti tu cuerpo?</p> <p>¿Qué descubres a través de tu cuerpo?</p> <p>¿Que aprendes a través de tu cuerpo?</p> <p>¿QUE EXPRESO a través de mi cuerpo y como lo expreso?</p> <p>¿Dónde ubico en el cuerpo los sentimientos?</p> <p>¿Como reconocen en el cuerpo del otro las emociones?</p> <p>¿Cómo es mi cuerpo? ¿Cómo lo describirías?</p> <p>Para el ejercicio se pueden tener en cuenta preguntas como éstas: ¿Qué sentido tiene la dinámica que se ha realizado? ¿Qué nuevas comprensiones tiene de su cuerpo? ¿Qué sentido tiene lo realizado en la vida cotidiana? ¿Cómo incide la corporalidad en la forma como las personas se relacionan con los otros? ¿Qué aspectos lograron comprender de sí mismos?</p>

Reflexión
En el desarrollo de la técnica los participantes hablan sobre su vivencia personal, dicen cómo sintieron a las demás personas, qué fue lo que más les gustó, por qué fue importante haber participado, qué aprendieron de los demás, qué cosas nuevas aprendieron y descubrieron de sí mismos y de los demás, qué dificultades se presentaron.

El retablo
Objetivo
Indagar las maneras como los autoesquemas se incorporan a través de las artes escénicas en los estudiantes de grado cuarto D.
Características
El “retablo” se basa en imágenes que, en forma secuencial e intencionada por el investigador, relatan una historia que no es extraña a los participantes. Estas imágenes motivan a las personas a elaborar diferentes interpretaciones de lo que expresan y esto propicia el debate y la discusión sobre las diferentes percepciones que se presentan. Por ser una técnica de carácter visual, los sujetos asocian y relacionan las imágenes con otros contextos, actores y situaciones. Tomando en cuenta sus propias vivencias, experiencias y construcciones simbólicas, los participantes pueden intervenir y modificar la escena que componen las imágenes, le pueden quitar, agregar o ampliar tiempos, actores, espacios y hechos.
Desarrollo de la técnica
Representaran el cuento de los hermanos Grimm 1. el gato y el ratón hacen vida en común 2. Historia de uno que hizo un viaje para saber lo que era miedo
Preguntas ¿Cuál es la enseñanza que trae el cuento para ti? ¿Cuál es el propósito de representar ese cuento?, contribuye a que les da confianza, auto imagen, autoconfianza, ¿En qué Crees que contribuye a mejorar en ti? su autoimagen, El autocontrol autoconcepto autoestima autoconfianza
Lograste controlar El miedo ante otros Crees que superas el miedo a hablar ante el publico
En esta técnica, la descripción, expresión, interpretación y reflexión se presentan simultáneamente. Antes de encontrarse con los participantes, los investigadores elaboran una historia con imágenes (dibujos, caricaturas, etc.) en varios retablos de igual tamaño y además escriben el relato de esta historia. El día de la sesión se motiva a los sujetos a participar, proponiéndoles

un ejercicio de observación que les permite describir, ubicar y relacionar la historia con su vida. Las imágenes se presentan en forma secuencial, así:

En primer lugar, se muestra una imagen sencilla para que los sujetos hablen de ella y se pregunta lo siguiente: ¿Qué sucede en esta escena? ¿Este hecho sucede con frecuencia? ¿Es agradable o desagradable? ¿El hecho trae consecuencias? ¿Cuáles son y a quiénes afectan? Esta primera imagen es vista por los participantes como un todo y no se puede relacionar. Cuando todos los participantes hayan descrito la primera imagen, se procede a mostrar la segunda que es la ampliación y continuación de la historia. En este momento los sujetos inician un proceso en el cual comparan, diferencian y relacionan lo observado con sus propias experiencias y con la percepción que tuvieron de la primera imagen; es aquí cuando ambas imágenes cobran un nuevo significado. En este momento se puede orientar a los participantes con las siguientes preguntas: ¿Con qué se relaciona esta escena? ¿Qué hechos la anteceden? La tercera imagen que se presenta le agrega elementos nuevos a la primera y a la segunda y con eso permite resignificar, ampliar y contextualizar las reflexiones elaboradas hasta el momento; así mismo, el sujeto puede ubicarse, abrir la mirada, encontrar elementos nuevos, darles sentido a las imágenes y ampliar el horizonte de interpretación individual y colectivo. Después de haber observado, descrito e interpretado las tres imágenes escenificadas, los participantes reflexionan y descubren que la lectura de su realidad es compleja y no lineal. Al desarrollar este ejercicio, los sujetos ganan en cuanto se refiere a la comprensión y explicación de su realidad.

Cuando termina la historia, el investigador recoge lo expresado por los participantes y lo confronta con su relato y con la secuencia inicial para identificar cambios y nuevas interpretaciones. Finalmente, el investigador reúne todas las construcciones para elaborar una nueva historia –un nuevo relato– y devolvérsela a los participantes para validarla con ellos y con otras “técnicas interactivas”.

Foto historia
Objetivo
Describir las manifestaciones de los autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto d. Narrar, a partir de fotografías o álbumes de fotos, tiempos, espacios, situaciones y vivencias de la vida cotidiana de sujetos, grupos y comunidades.
Características
Como plantea Armando Silva, las fotografías producen una imagen que se muestra después en una especie de diálogo aplazado con las personas que la narran; la acción misma del relato corresponde a su condición propiamente verbal y literaria. La fotografía no tiene significado en sí misma, su sentido es exterior a ella y está esencialmente determinado por su relación afectiva con su objeto (lo que muestra) y con su situación de enunciación (con el que mira). Misteriosa sin duda, la fotografía no muestra un objeto o una persona sino su huella, su índice, y en un intento por captar lo real incita a traspasar las evidencias, a romper el marco de lo obvio para conseguir lo que está detrás. Las fotos permiten identificar qué muestran, qué ocultan y cómo configuran eso que muestran u ocultan, son un tesoro (de cultura) visual que hay que descubrir y revelar.

<p>La fotografía es memoria y por ende facilita la recuperación de la memoria al evocar recuerdos, momentos y hechos significativos; de esta forma, las fotografías se relacionan con modos de la vida profunda, con imaginarios, con las maneras como los seres humanos conciben la vida. Las fotos son recuerdos, impresiones de la vida, momentos que se quieren preservar; representan un viaje arqueológico a otros tiempos, un recorrido por las huellas de cómo un sujeto se ha vuelto otro para los demás y cómo él mismo ha deseado ser visto.</p>
<p>Desarrollo de la técnica</p>
<p>Descripción</p>
<p>Antes de la sesión en que se va a desarrollar la técnica, se les solicita a las personas que para ese día lleven algunas fotografías que consideren representativas de su vida. Ya en el encuentro se conforman subgrupos y se colocan las fotografías de cada subgrupo sobre un pliego de papel; los participantes describen lo que ven en las fotos de sus compañeros y luego cada uno describe y narra sus propias fotografías. De esta manera se pueden identificar espacios, objetos, actos, actividades, eventos, tiempos, actores, hitos y sentimientos.</p>
<p>Expresión</p>
<p>La técnica busca que cada persona intercambie sentimientos, vivencias, significados, sentidos, comprensiones y relaciones que se visualizan o se producen a partir de las fotos y sus relatos, también las huellas que existen en ellas y las marcas que dejan en las vidas de las personas, los signos y símbolos que se identifican, los modos de vida que revelan. Luego, en forma colectiva, se agrupan y tematizan las fotos clasificándolas por acontecimientos, temporalidades, etapas, espacialidades y actores; esto permite armar una historia colectiva, lograr acercamientos a la vida de las personas del grupo, a los procesos que han vivido y a aquellos en los que se encuentran inmersas en la actualidad.</p>
<p>Interpretación</p>
<p>Defina quien es usted? Auto imagen auto concepto auto estima</p> <p>Como controlo lo que molesta? Como reacciono ante mis frustraciones?</p> <p>A partir de la tematización y agrupación se establecen relaciones entre las fotos con el objetivo de comprender lo cotidiano, las formas de vida, las prácticas sociales, las tradiciones, los procesos de interacción, los cambios y las transformaciones; también se busca entender cómo lo cultural influye en la vida de las personas, en sus imaginarios y concepciones. Para problematizar se sugiere hacer preguntas como éstas: ¿Qué dicen y qué callan las fotos? ¿Qué se ve en ellas de la vida de las personas? ¿Cuáles son los sucesos que no se registran? ¿Sobre qué no se tienen relatos? ¿Cuáles son las fotos que más se preservan, por qué, para qué y para quién?</p>
<p>Reflexión</p>
<p>En el momento de la reflexión los sujetos dialogan sobre lo que han observado en las fotos, sobre los nuevos sentidos que encontraron, las nuevas relaciones que establecieron, las nuevas comprensiones de su vida y la de los otros.</p>

3.3 Procedimientos

Aprobación Ética:

Presentación del protocolo de investigación: Elaborar un documento detallado que incluya objetivos, metodología, instrumentos a utilizar, consentimiento informado, medidas de protección de los participantes y manejo de datos.

Revisión por el comité de ética: Presentar el protocolo al comité de ética institucional o a un comité de ética externo especializado en investigación con menores de edad.

Obtención de la aprobación: Una vez que el comité de ética apruebe el protocolo, se podrá iniciar la fase de recolección de datos.

2. Selección de Participantes:

Población: Estudiantes de cuarto grado del Instituto San Carlos de Medellín.

Muestreo: Se sugiere un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando al grupo cuarto D.

Criterios de inclusión: Estudiantes matriculados en cuarto grado, autorización de los padres o tutores para participar en la investigación.

Consentimiento informado: Obtener el consentimiento informado por escrito de los padres o tutores, así como el asentimiento verbal de los estudiantes.

3. Aplicación de las Técnicas Interactivas:

Frecuencia: Sesiones semanales de 50 minutos durante 5 semanas.

Lugar: Un espacio cómodo y seguro dentro del instituto, como un salón de clase o un taller de arte.

Desarrollo de cada sesión:

Fotohistoria: Los estudiantes crearán historias a partir de fotografías, utilizando sus propias experiencias y emociones.

Retablo: Construirán pequeñas escenas tridimensionales que representen situaciones de su vida cotidiana.

Colcha de retazos: Crearán una colcha colectiva, donde cada retazo represente un aspecto de su realidad.

Cartografía corporal: Utilizarán sus cuerpos para representar espacios, relaciones y emociones.

Rol del investigador: Facilitar el proceso, proporcionar los materiales necesarios, hacer preguntas abiertas y fomentar la participación de todos los estudiantes.

Registro de datos:

Observaciones: Tomar notas detalladas durante las sesiones, incluyendo las producciones artísticas, las interacciones entre los estudiantes y las reflexiones compartidas.

Grabaciones de audio: Con el consentimiento de los participantes y sus padres, se pueden grabar las sesiones para transcribir y hacer un análisis más profundo.

Fotografías: Documentar el proceso creativo y los productos finales.

4. Análisis de Datos:

Transcripción de las grabaciones: Si se realizaron grabaciones, transcribir las conversaciones y las reflexiones de los estudiantes.

Análisis de las producciones artísticas: Interpretar el significado de las fotohistorias, retablos, colchas de retazos y cartografías corporales.

Categorización de los datos: Identificar temas recurrentes y patrones en las expresiones artísticas de los estudiantes.

Triangulación de datos: Contrastar la información obtenida a través de las diferentes técnicas y observaciones.

Confirmación con Participantes:

Se proporcionarán resúmenes de los hallazgos a los participantes para obtener su perspectiva y verificar la precisión de la interpretación.

Consideraciones Éticas:

Se respetará la confidencialidad de los participantes.

Se obtendrá el consentimiento informado de los participantes y se asegurará su participación voluntaria.

Se manejará la información de manera ética y se protegerá la identidad de los participantes en la presentación de resultados.

Protocolo de las sesiones.

Se reúnen a los estudiantes en un espacio determinado en la institución educativa.

Se disponen las actividades buscando el menor condicionamiento por parte del investigador buscando total sinceridad y espontaneidad de los estudiantes.

El material será solicitado con tiempo y en el caso de que los estudiantes deban llevar algún elemento se solicitará con anterioridad.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4 Análisis de resultados

A continuación, se presentarán los hallazgos según los objetivos específicos planteados en el estudio.

Los hallazgos emergentes haciendo uso del instrumento de la técnica interactiva la cartografía el cual buscaba identificar el significado y la sensibilidad del cuerpo en estudiantes del grado cuarto D, en ésta, los niños y las niñas expresaron como significado del cuerpo como una relación entre la mente y lo físico, haciendo hincapié a los procesos del cuidado en sí mismo y del otro. Este cuidado de sí también implica una relación con los demás: cuidarse no es un acto aislado, sino parte de un compromiso social, ya que el cuidado personal es el fundamento para relacionarse de manera ética con los demás.

El cuerpo es el rostro de lo que permea al ser humano en medio de la experiencia, las cuales van acompañadas de manifestaciones de emociones. Los estudiantes del grado de cuarto D lo expresan de la siguiente manera “Mi cuerpo es mi fuente de energía, sin mi cuerpo no sería nada” E6.

Una comprensión muy orientada a principios griegos, el cuerpo no es simplemente una entidad física, sino un símbolo de armonía, perfección y la relación entre lo humano y lo divino, esto enmarcada en esencias profundas desde el sentir desde una valoración individual y que

refleja el encuentro con el otro. Una identificación que se acerca al concepto de la antigua Grecia concebido como un medio integral para interactuar con el mundo, y en donde se desarrollan aspectos fundamentales de su identidad y relaciones. En este sentido los estudiantes lo expresan “el cuidado del cuerpo es esencial a la existencia” E3.

“Esta mediado por formación espiritual donde se reconoce la importancia de la experiencia, el sentimiento y la exploración de las emociones haciendo hincapié al cuidado de si mismo y del otro”. “...la vida humana es tiempo y espacio, un tiempo espacializado y un espacio temporalizado...” (Mélich, 2002 p 25).”

Ahora bien, la sensibilidad es entendida por los estudiantes como un acto que es movilizado por el corazón y las expresiones, dadas por experiencias emocionales, físicas, las cuales vinculan al ser humano con su entorno social, convirtiéndolo en un aprendizaje, entorno a la virtud de lograr comprender el mundo y sus relaciones que trascienden de los sentidos para acceder a un entorno con vínculo con la realidad. De esta manera lo expresan los estudiantes: “el sentido y el significado del dolor, y la enfermedad son maneras de sentir el cuerpo y entender lo que le pasa a mí cuerpo, y a mi compañera”. E 9. En este orden de ideas, el cuerpo es identificado como expresión de emociones y sentimientos. Los estudiantes relacionan con una amplia gama de emociones, desde la alegría y el amor hasta el dolor y la tristeza. Esto sugiere que el cuerpo es un vehículo para expresar lo que sienten.

Así mismo lo reconocen como espiritualidad ya que existe una conexión. Los estudiantes mencionan conceptos como bendición, cuidado y respeto, lo que indica una valoración del cuerpo como algo sagrado y digno de cuidado. También, se puede entender, como el deseo por el

bienestar, la protección, la gratitud hacia otra persona o hacia sí mismo. El cuerpo y relaciones en sí mismo e interpersonales se vincula con el mundo dando sentido a las vivencias en la familia, los amigos, los compañeros. En coherencia con Freire:

La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo (1972, p. 88).

Categoría	Subcategoría	Ejemplos de códigos	Implicaciones
Cuerpo como expresión de gratitud y conexión	Valoración de la vida	Bendición, regalo	Alta autoestima, resiliencia
	Importancia de la familia	Familia, amor, cuidado	Sentido de pertenencia, apoyo social
	Cuerpo como medio de conexión	Expresar amor, compartir experiencias	Desarrollo de habilidades sociales

Así mismo, dando rendimiento al segundo objetivo “Describir la manifestación de los autoesquemas del grado cuarto D”, se halló, que los niños y las niñas logran caracterizarse a través de la visualización de la reseña personal que los define, siendo las niñas más específicas y denotando adjetivos calificativos positivos "Respetuosa, amable, activa", "Sincera, amorosa, respetuosa", "Detallista, deportiva, amorosa, alegre, divertida" en su descripción, conllevando a la percepción de sí mismas, es decir, la manera como se ven y se definen internamente, en términos de su apariencia, habilidades, valores, personalidad y comportamientos. Siendo un componente clave de la autoidentidad y que puede influir profundamente en la autoestima y las relaciones con los demás.

Sin embargo, en los niños finiquitan la descripción con el nombre que los identifica. Aspecto que también genera importancia en el reconocimiento individual que estos adquieren. Siendo un elemento fundamental en su identidad y en el contexto social. Pues es el nombre una de las primeras formas de identificarse y ser identificado por los demás. Es parte esencial de la autodefinición, da cuenta de cómo el estudiante se percibe en el mundo. El nombre, se convierte en connotaciones positivas siendo valorado en la sociedad, influyendo favorablemente en la percepción de sí mismo. "Me calmo y busco una solución", "Le pido ayuda a alguien o lo intento". E 28

En los estudiantes de grado cuarto D, describen la forma en que los demás reaccionan, o comentan sobre una persona, de igual forma en términos de apariencia, logros o habilidades puede impactar positiva o negativamente la autoimagen. Aunque es de anotar que en ellos también influyen los estándares sociales y culturales, como, la autorregulación y autocontrol que fortalecen la percepción personal. "Respiro profundo y me calmo", "Intento respirar pero me enojo y me voy del lugar". E29

La autoimagen en los estudiantes, está estrechamente ligada a la autoestima, que es el valor que una persona tiene por sí misma. Siendo el desarrollo de autoestima saludable, para sus relaciones interpersonales creciendo en éstos niños y niñas su determinación y bienestar emocional. En este orden de ideas, esta autoimagen juega un papel fundamental en la forma en que un estudiante se relaciona consigo mismo y con el mundo. Santrock, 2011, lo refiere de la siguiente manera:

La autoimagen desempeña un papel crucial en el bienestar emocional y la salud mental de las personas, ya que una percepción negativa de uno mismo puede conducir a trastornos como la ansiedad y la depresión, mientras que una autoimagen positiva fomenta la resiliencia y el bienestar psicológico" (p. 156).

Desde esta perspectiva, este proceso de fortalecimiento de este autoesquema, los lleva a cultivar una autoimagen equilibrada y positiva, siendo crucial para la salud emocional y social. Es así, como los autoesquemas son estructuras cognitivas que organizan y procesan la información relacionada con uno mismo. Desempeñan un papel crucial en la formación y mantenimiento de la salud mental, ya que influyen directamente en cómo interpretamos nuestras experiencias, cómo nos relacionamos con los demás y cómo enfrentamos los desafíos de la vida.

En el tercer objetivo, se propuso indagar las maneras como los autoesquemas se incorporan a través de las artes escénicas.

Los estudiantes del grado cuarto D, logran incorporarse y desarrollarse a través de las artes escénicas, pues, estas actividades tienen un impacto significativo en la forma en que los estudiantes perciben, estructuran y enriquecen su autoconcepto.

Las artes escénicas en los estudiantes logran influir en los autoesquemas a través de la exploración de roles y emociones. Es el teatro, quien les permite asumir diferentes roles y explorar emociones que podrían experimentar en su vida cotidiana.

Este ejercicio escénico amplía la comprensión de sí mismos y puede llevar a los estudiantes a la incorporación de nuevos aspectos en su autoesquema.

La práctica en artes escénicas fortalece las habilidades como la comunicación, el control corporal, la expresión emocional y la creatividad. Estos logros pueden integrarse al autoesquema, fortaleciendo la autoestima y el sentido de competencia.

En los estudiantes se puede evidenciar que al participar en actividades escénicas, éstos descubren pasiones o talentos que no sabían que tenían, lo que contribuye al desarrollo de una identidad más rica y compleja.

De igual manera, las artes escénicas permitieron involucrar el trabajo en equipo y representaciones ante un público, lo que facilita la interacción social y la recepción y la madurez hacia el recibimiento de los comentarios de otros. Estas experiencias moldean la percepción del "yo" a través de cómo otros validan. Igualmente ayuda a conectar su autoesquema con valores más profundos o aspectos trascendentales de su identidad. Un ejemplo práctico del proceso es la participación en una obra teatral como protagonista puede incorporar a su autoesquema características como "soy expresivo", "soy valiente" o "soy capaz de liderar". Esta experiencia impactó su percepción personal y pudo influir en cómo se enfrenta a otros desafíos en el futuro.

De igual manera, representar las consecuencias de la historia en una actuación permite a los estudiantes experimentar de manera simbólica las repercusiones de las decisiones éticas. Este tipo de actividad puede fortalecer su capacidad de anticipar consecuencias en la vida real, reforzando autoesquemas relacionados con la responsabilidad y la ética.

Las artes escénicas son una herramienta poderosa para el desarrollo de los autoesquemas, ya que permiten a las personas experimentar, expresar y reflexionar sobre quiénes son y cómo interactúan con el mundo. así mismo, desarrolla gran capacidad para prever consecuencias

negativas muestra que los estudiantes integran nociones de causa y efecto en sus autoesquemas relacionados con la responsabilidad y la ética.

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5 Conclusiones

Cómo las artes escénicas contribuyen al fortalecimiento de autoesquemas en los estudiantes del grado cuarto D del Instituto San Carlos de Medellín

Los autoesquemas, entendidos como estructuras cognitivas que organizan la información relacionada con el autoconcepto, desempeñan un papel central en el desarrollo de la identidad personal y social. Durante la niñez, especialmente en la etapa de la educación básica, estos esquemas se construyen y consolidan a partir de las experiencias vividas, las interacciones sociales y los contextos de aprendizaje.

Las artes escénicas, como el teatro, la danza y la expresión corporal, ofrecen un espacio para que los estudiantes exploren sus capacidades, asuman nuevos roles y enfrenten desafíos en un ambiente creativo y colaborativo. Este enfoque permite que los participantes reconozcan sus fortalezas, desarrollen habilidades socioemocionales y amplíen su percepción de sí mismos, lo cual impacta directamente en el enriquecimiento de sus autoesquemas.

Las artes escénicas facilitan la exploración de emociones, la experimentación de roles y la interacción social, todos factores clave en la construcción de la identidad personal. Según

estudios previos, estas actividades promueven el autoconocimiento y la autoconfianza al tiempo que fortalecen habilidades como la comunicación, la empatía y la autorregulación emocional.

El estudio centrado en los estudiantes del grado cuarto D del Instituto San Carlos de Medellín, quienes participaron en un proyecto escolar diseñado para integrar las artes escénicas como herramienta pedagógica. Estos estudiantes, de edades comprendidas entre los 9 y 10 años, fueron expuestos a actividades como dramatizaciones, ejercicios de danza creativa y presentaciones grupales. Estas dinámicas buscaron generar un espacio de aprendizaje significativo para evaluar cómo las experiencias artísticas contribuyen al fortalecimiento de sus autoesquemas.

Se anticipa que las artes escénicas contribuyan al fortalecimiento de los autoesquemas de los estudiantes del grado cuarto D en varias dimensiones:

1. **Autoconfianza:** A través del enfrentamiento exitoso de desafíos artísticos como actuar o presentarse en público.
2. **Ampliación del autoconcepto:** Por medio de la exploración de roles y emociones que fomenten nuevas formas de percibirse a sí mismos.
3. **Desarrollo de habilidades sociales:** Como resultado del trabajo en equipo, la colaboración y la retroalimentación positiva recibida durante las actividades.
4. **Conexión con valores personales:** Gracias a la reflexión sobre las temáticas abordadas en las obras o ejercicios escénicos, promoviendo una visión más profunda y significativa del autoconcepto.

5. Las artes escénicas se configuran como una herramienta pedagógica poderosa para el desarrollo integral de los estudiantes, impactando significativamente en la formación y fortalecimiento de los autoesquemas. En el caso de los estudiantes del grado cuarto D del Instituto San Carlos de Medellín, estas actividades han demostrado ser un medio efectivo para promover el autoconocimiento, la confianza en sí mismos y las habilidades sociales, contribuyendo a una construcción más sólida y equilibrada de su identidad personal y social. Integrar estas prácticas en el currículo escolar puede representar un avance importante en la educación orientada al desarrollo humano integral.

6 Recomendaciones

CAPÍTULO VI ARTÍCULO DERIVADO DE INVESTIGACIÓN

Referencias

- Abadzi, H. (1984). Ability Grouping Effects on Academic Achievement and Self-Esteem in a Southwestern School District. *Journal of Educational Research*, 77(287-292).
<https://doi.org/10.1080/00220671.1984.10885542>
- Adrover, M. J., & Berbel Gómez, N. (2016). El arte moderno como material pedagógico. *Dreh Revista de Educación y Humanidades*, 10, 127-136. https://consensus.app/papers/artemoderno-como-pedagogico-title-modern-material-adrover/77f614c0b26a5a479341c3eb1484d582/?utm_source=chatgpt
- Arens, A., Yeung, A., Nagengast, B., & Hasselhorn, M. (2013). Relationship between self-esteem and academic self-concept for German elementary and secondary school students. *Educational Psychology*, 33, 443-464. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.772772>
- Arpes, M. (2021). Presentación: Procesos creativos en las artes escénicas. *Revista Teatro, Baile y Performance*, 1, 77-84. https://consensus.app/papers/presentación-procesos-creativos-artes-escénicas-arpes/02c67e62524e58c59aa7e310fa5b527a/?utm_source=chatgpt
- Bonilla, J. C. (2011). Sistematización de experiencias didácticas con docentes: las Artes Plásticas y el currículo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8, 1-24.
https://consensus.app/papers/sistematización-experiencias-docentes-artes-plásticas-bonilla/e35f144e892d5bb9917a04459d9fff55/?utm_source=chatgpt

Batista, M., Ramos, L., Santos, J. M., Serrano, J., Petrica, J., & Honório, S. (2022). Profile of self-concept and self-esteem on the academic performance among practitioners of physical education and extracurricular activities in middle-school students. *Minerva Pediatrics*. DOI: 10.23736/s2724-5276.22.06766-0. PMID: 35620993.

Budea, A. S. (2018). Reputación digital en la gestión de las redes sociales de artes escénicas. *Caracteres: Estudios Culturales y Críticos de la Esfera Digital*, 7, 321-342.
https://consensus.app/papers/reputación-gestión-redes-sociales-artes-escénicas-budea/24da46659ffa5673831f055bc635f7de/?utm_source=chatgpt

Chohan, B. (2013). An Exploratory Study of the Relationship between Self-Esteem and Academic Performance of the Students. *Journal of Educational Research*, 16(39).
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/exploratory-study-relationship-between-self/docview/1928984316/se-2>

Coelho, V., & Romão, A. (2017). The impact of secondary school transition on self-concept and self-esteem. *Revista de Psicodidactica*. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2016.10.001>

Cvencek, D., Fryberg, S. A., Covarrubias, R., & Meltzoff, A. (2018). Self-Concepts, Self-Esteem, and Academic Achievement of Minority and Majority North American Elementary School Children. *Child Development*, 89(4), 1099-1109.
https://consensus.app/papers/selfconcepts-selfesteem-academic-achievement-minority-cvencek/9395af289b285072b7c967ecb9fc7041/?utm_source=chatgpt

Dewi, I. A. K. (2023). The Contribution of Self-Concept, Independence, and Creativity to the Literacy Competency of the Fourth-Grade Elementary School Students. *Edukasi: Jurnal*

- Pendidikan dan Pengajaran. https://consensus.app/papers/contribution-selfconcept-independence-creativity-dewi/e1963132cb9c5277999c636ca83fe2b2/?utm_source=chatgpt
- Erickson, H. H., Greene, J. P., Watson, A. R., & Beck, M. I. (2019). Does art make you smart? A longitudinal experiment of the effects of multiple arts-focused field trips. University of Arkansas Department of Education Reform Research Paper Series. https://consensus.app/papers/does-make-smart-longitudinal-experiment-effects-multiple-erickson/0be2c48adfa4598c87fdefff17fba1dd/?utm_source=chatgpt
- Fan, X., Jiang, N., & Lewis, A. (2020). Factors associated with fourth graders' music knowledge assessed by SCAAP. *International Journal of Music Education*, 38, 644-656. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85085974788&doi=10.1177%2f0255761420926664&partnerID=40&md5=48b115a3e1f76816873ede28b0cb0163>
- Guimarães, L. (2013). Formación de profesores en la interrelación arte, educación y cultura: una mirada sobre patrimonios posibles. *EARI: Educación Artística. Revista de Investigación*, 4, 115-130. https://consensus.app/papers/formación-profesores-arte-educación-cultura-mirada-sobre-guimarães/31ace871519556f1a7ffa2385b967b38/?utm_source=chatgpt
- Harvey, S. (1989). Creative Arts Therapies in the Classroom: A Study of Cognitive, Emotional, and Motivational Changes. *American Journal of Dance Therapy*, 11, 85-100. https://consensus.app/papers/arts-therapies-classroom-study-motivational-changes-harvey/07f8096d84b75ed8af117a61eac61e5/?utm_source=chatgpt
- Huerta, M. B. (2020). Los catálogos humorísticos de las Exposiciones Nacionales de Bellas Artes en el último tercio del siglo XIX. *Literatura e Historia del Arte*, 26, 55-66.

https://consensus.app/papers/catálogos-humorísticos-exposiciones-nacionales-bellas-huerta/7e044982af845230bf608fc4b4cd42eb/?utm_source=chatgpt

Kaniuka, T. (2010). Reading Achievement, Attitude Toward Reading, and Reading Self-Esteem of Historically Low Achieving Students. *Journal of Instructional Psychology*, 37, 184-188. https://consensus.app/papers/reading-achievement-attitude-toward-reading-reading-kaniuka/ba60087de96057a7ac7e5ee326b66c7b/?utm_source=chatgpt

Mansour, M., Martin, A. J., Anderson, M., Gibson, R., Liem, G., & Sudmalis, D. (2018). Young People's Creative and Performing Arts Participation and Arts Self-concept: A Longitudinal Study of Reciprocal Effects. *Journal of Creative Behavior*, 52, 240-255. https://consensus.app/papers/young-peoples-creative-performing-arts-participation-mansour/9526ca3c1c6e5061afe1f35b792e094d/?utm_source=chatgpt

Marsh, H., & Roche, L. (1996). Structure of artistic self-concepts for performing arts and non-performing arts students in a performing arts high school: "Setting the stage" with multigroup confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 461-477. <https://DOI.org/10.1080/10632913.2011.566092>

<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-0030506838&doi=10.1037%2f0022-0663.88.3.461&partnerID=40&md5=af373d1051e120631019f8570fcc24ea>

Martin, A. J., Mansour, M., Anderson, M., Gibson, R., Liem, G., & Sudmalis, D. (2013). The Role of Arts Participation in Students' Academic and Nonacademic Outcomes: A Longitudinal Study of School, Home, and Community Factors. *Journal of Educational Psychology*, 105, 709-727. https://consensus.app/papers/role-arts-participation-students-academic-nonacademic-martin/e62884056b6d53afbcba82814711650c/?utm_source=chatgpt

Melnick, S., Witmer, J. T., & Strickland, M. J. (2011). Cognition and student learning through the arts. *Arts Education Policy Review*, 112, 154-162.

https://consensus.app/papers/cognition-student-learning-arts-melnick/62c911057e145b8dbed6964179891e1c/?utm_source=chatgpt

McMahon, S., Wernsman, J., & Rose, D. S. (2009). The relation of classroom environment and school belonging to academic self-efficacy among urban fourth- and fifth-grade students. *The Elementary School Journal*, 109, 267-281.

<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-58149159514&doi=10.1086%2f592307&partnerID=40&md5=68f8cf5b0fa2830e3281b93a4b163bf9>

Metsäpelto, R., Zimmermann, F., Pakarinen, E., Poikkeus, A., & Lerkkanen, M.-K. (2020). School grades as predictors of self-esteem and changes in internalizing problems: A longitudinal study from fourth through seventh grade. *Learning and Individual Differences*, 77, 101807. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101807>

Moreno, I. M. N., & Torras i Albert, A. (2012). Nuestras raíces, espejos de aprendizaje: Innovar a través del Arte y la cultura popular en la escuela. *Dreh Revista de Educación y Humanidades*, 3, 23. https://consensus.app/papers/nuestras-raíces-espejos-innovar-través-arte-cultura-moreno/c4fb716f461455f78c692acbae6f6876/?utm_source=chatgpt

Müllensiefen, D., Harrison, P., Caprini, F., & Fancourt, A. (2015). Investigating the Importance of Self-Theories of Intelligence and Musicality for Students' Academic and Musical Achievement. *Frontiers in Psychology*, 6, 1702.

https://consensus.app/papers/investigating-importance-selftheories-intelligence-müllensiefen/488fdcf13a9e59a5a063cb6ed7a2fa97/?utm_source=chatgpt

Navarrete, C., Rodríguez, C., & Belver, J. L. (2020). Educación artística y teorías implícitas del alumnado de educación secundaria. *EARI: Educación Artística. Revista de Investigación.*

https://consensus.app/papers/educación-artística-teorías-implícitas-alumnado-navarrete/0ce6d004680d5aa78492fd10b77d7aac/?utm_source=chatgpt

Oosterhuis, R. (2012). Doing well and doing good by doing art: A 12-year National Study of Education in the visual and performing arts. *Cultural Trends*, 21, 336-338.

<https://doi.org/10.1080/09548963.2012.741353>

Pajares, F. M., Miller, M., & Johnson, M. (1999). Gender Differences in Writing Self-Beliefs of Elementary School Students. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 50-61.

https://consensus.app/papers/gender-differences-writing-school-students-pajares/d91e45ad62cc5691bb4c69b801a1394d/?utm_source=chatgpt

Park, S. (2024). Longitudinal relationships between grit, self-esteem, and academic achievement among Korean primary school students. *School Psychology International*, 45(5), 522-

544. <https://doi.org/10.1177/01430343231216973>

Pavlovic, M., Cicovic-Sarajlic, J. D., & Kovac, M. (2016). Choral Singing in the Early Years of Elementary School. *Music Education Research Journal*.

https://consensus.app/papers/singing-years-school-pavlovic/d2ca703790a251a78860fc9d2267f59a/?utm_source=chatgpt

Ramón, R., & Domínguez, R. (2016). Las reivindicaciones del profesorado de Educación

Artística ante los nuevos obstáculos curriculares; el proyecto “Second Round: Art i Lluita

a Secundaria". EARI: Educación Artística. Revista de Investigación, 7, 10-18.

https://consensus.app/papers/reivindicaciones-profesorado-educación-artística-ante-ramón/335a8460f9455542bfdc390dbc8e8cee/?utm_source=chatgpt

Sarfson Gleizer, S. A. (2020). Una mirada integradora de las artes en la didáctica del patrimonio artístico y musical (formación de maestros). ARTSEDUCA. Revista electrónica de educación en las Artes. https://consensus.app/papers/mirada-integradora-artes-didáctica-patrimonio-artístico-gleizer/2589b7bac61458b4af9cd79aee2058cf/?utm_source=chatgpt

Stephenson, S. (1990). The Effect of Art Therapy on the Self-Concept of Elementary School Learning Disabled Children. *Journal of Learning Disabilities*.

https://consensus.app/papers/therapy-selfconcept-elementary-school-learning-disabled-stephenson/7e6c40d4d0cc5d19ad9de003be719392/?utm_source=chatgpt

Shouldice, H. N. (2020). An investigation of musical ability beliefs and self-concept among fourth-grade students in the United States. *International Journal of Music Education*, 38, 525-536. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85082959929&doi=10.1177%2f0255761420914667&partnerID=40&md5=bc43e95b17d17460201e5caa3b1fa96>

Walker, E., McFadden, L., Tabone, C., & Finkelstein, M. (2011). Contribution of drama-based strategies. *Youth Theatre Journal*, 25, 15-3.

<https://doi.org/10.1080/08929092.2011.569471>.

Wombat stew: Enhancing self-concept through an integrated arts project. (2013). *International Journal of Education and the Arts*, 14, 1-11.

<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0->

[85091923877&partnerID=40&md5=d768f6c86ba2b39a82765c854852be53](https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85091923877&partnerID=40&md5=d768f6c86ba2b39a82765c854852be53)

7 Bibliografía

Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 267-279

Galeano, M. E. (2009). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial universidad EAFIT.

Pimienta, J., & de la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Pearson. Obtenido de [a%20_%20De%20La%20Orden\).pdf](#)

Alzate, L; Parada, D. (2009). La Investigación en las Artes Escénicas del Departamento de Teatro de la Facultad de Artes, de la Universidad de Antioquia. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas* Vol. 3 enero diciembre de 2009. pp. 22 – 38

Barba, E., & Gómez, J. L. (2012). Encuentro con el Odin (Teatro de la Abadía, Madrid, 19 de mayo de 2012). *Encuentro con el Odin (Teatro de la Abadía, Madrid, 19 de mayo de 2012)*, 165-182.

Boal, A. (1980). *Teatro del oprimido 1. Teoría y práctica*. Nueva Imagen.

Buckner, R. L., & Carroll, D. C. (2007). Self-projection and the brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 11(2), 49-57.

Cardona, P. (1989). Los principios de la pre-expresividad según la antropología teatral.

Danto, A. C. (2013). *¿Qué es el arte?* Paidós.

Galeano, M. E. (2009). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial universidad EAFIT.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.

Lineamientos Curriculares en Educación Artística (MEN, 2000). Recuperado de:

<https://bit.ly/4inCSI4>

López De Martín, Silvia Roxana (2011). Terapias Breves: La Propuesta de Michael White y David Epston. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <http://www.aacademica.org/000-052/224>

Markus, H., & Kitayama, S. (1991). Culture and self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 229-251.¹

Pimienta, J., & de la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: Pearson.

Rodríguez-Castellanos, M. (2018). La Evaluación Socioformativa: Una Metodología Necesaria para la Educación Artística en Colombia. *Human Development and Socioformation*, 1(1), 13.

Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, 165-176.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations*² (pp. 33-47).

Brooks/Cole.

Wagner, B. (1976). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. National Education Association, Washington, W.C.

Anexos

Anexo 1: Diario de campo

Anexo 2: Guía de preguntas (