

Ester Trozzo
Silvia Persio

Príncipe besador, provocador de despertares, se ofrece

Teatro: un contenido estratégico
en la educación sistemática de los
adolescentes

El presente artículo corresponde al proyecto "Impacto de los aprendizajes teatrales sistemáticos en el desarrollo de capacidades sociales y cognitivas en alumnos de primero y segundo año (ex EGB3) de la provincia de Mendoza", subsidiado por SECyT, 2004-2006. El trabajo intenta dar cuenta -respetando las diferentes realidades detectadas en el proceso de investigación- del grado real y la calidad del impacto de los aprendizajes teatrales sistemáticos en el ciclo y grupo etéreo seleccionado, con respecto al desarrollo de capacidades sociales y cognitivas. Este artículo refleja, en apretada síntesis, las reflexiones en voz alta luego de años de seguimiento e investigación de la implementación de la asignatura Teatro en EGB3 en la provincia de Mendoza.

Ester Trozzo es Profesora Titular en Enseñanza-aprendizaje del Teatro y Práctica de la enseñanza en el Profesorado de Teatro de la UNCuyo. Actriz, dramaturga y poeta. Especialista en Docencia Universitaria por la UNCuyo. Se encuentra elaborando su tesis doctoral Educación. Fundadora y coordinadora de la Red Nacional de Profesores de Teatro. Es autora de múltiples publicaciones.

Silvia Persio es Licenciada y Profesora en Ciencias Psicopedagógicas. Diplomada en Gestión y Liderazgo Universitario. Se encuentra elaborando su tesis doctoral en Gestión y Planificación de la Educación. Vicedecana y Titular de la Cátedra de Pedagogía en Profesores de la Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo.

El equipo de investigación también estuvo integrado por las docentes Laura Bagnato, Silvia Cona, Sandra Viggiani, Alicia Romero y Silvia Luna, y por los egresados y alumnos Alberto Muñoz, Cecilia Soler, Pamela Ortiz, Diego Schmid y Celeste Rodríguez de Mesa.

Introducción

Estamos convencidos de que el teatro puede provocar en la educación lo mismo que el apasionado beso del príncipe que despertó a la Bella Durmiente. También estamos convencidos de que a la educación argentina le está haciendo muchísima falta que la amen con pasión y la despierten.

Las prácticas pedagógicas vigentes tienen una fuerza tan grande, que no basta un discurso bien construido para conmoverlas. La implementación del Teatro como asignatura curricular no está resultando tarea sencilla. Este artículo pretende dar cuenta de algunos *amaneceres* que ya hemos disfrutado en el camino recorrido y también pretende compartir algunas de nuestras muchas búsquedas de claridad.

Nos propusimos averiguar y evidenciar el grado real de influencia de los aprendizajes teatrales sistemáticos en el desarrollo de capacidades sociales y cognitivas de los alumnos de primero y segundo año (ex EGB3, 12-15 años) de la Provincia de Mendoza. Al comenzar el diseño de nuestra investigación, enunciamos que nos proponíamos explorar esta influencia *en el desarrollo de capacidades sociales y cognitivas*. Sin embargo, al avanzar en la elaboración de los instrumentos de recolección de información, advertimos la gran dificultad que presentaba para nosotras dilucidar habilidades cognitivas que hubieran sido sistemáticamente desarrolladas por los aprendizajes teatrales y no por otros aprendizajes escolares. Esto hizo que, en un primer momento, desistieramos de la búsqueda de logros que comprometieran capacidades cognitivas y decidiéramos atender sólo a las capacidades sociales. Al continuar el trabajo comenzaron a aparecer indicios de un aprendizaje fuertemente relacionado con el aprendizaje del teatro, que no sabíamos bien cómo caracterizar. Podíamos describirlo como *pensamiento divergente, resolución alternativa de problemas, originalidad para resolver situaciones, actitud creativa...* Y volvimos a problematizar: ¿Se trata de una habilidad para la convivencia social? ¿Se trata de una habilidad del pensamiento?

La bibliografía sobre creatividad que abordamos fue amplia y diversa. Y cuando buscamos in-

formación acerca de inteligencia emocional o de inteligencias múltiples, la línea entre *habilidades del pensar y habilidades para el convivir* se volvieron especialmente difusas. En la bibliografía consultada con relación a la resiliencia como capacidad social, aparecieron como constantes las referencias al pensamiento creativo y a la habilidad para encontrar resoluciones alternativas a los problemas.

En ese tránsito de búsqueda, nos resultó significativa la bibliografía que plantea el proceso cognitivo como resultado de la interacción social, valorizando las situaciones de interaprendizaje como oportunidades para el desarrollo del pensamiento. Este desdibujamiento de límites, que nos desorientó al comienzo, se convirtió tras las sucesivas lecturas y experiencias de campo, en un verdadero hallazgo: implicó un paradigma superador de la dicotomía emoción-razón, afectos-pensamiento lógico y por ende, un posicionamiento muy valioso para orientar la investigación en el ámbito de los aprendizajes artísticos.

Proceso investigativo

De la Propuesta Curricular Provincial -publicada y puesta en vigencia en 1999- se extrajeron y tomaron como hipótesis las intenciones de logros relacionadas con los aspectos en los que se pretende comprobar influencia.

Metodológicamente, se trabajó desde la convergencia o triangulación, metáfora tomada de la navegación, que implica utilizar múltiples puntos de referencia para localizar la exacta posición de un objeto. Esta multiplicidad de puntos de vista posibilitó una exploración dinámica, amplia y plural de diversos aspectos relacionados con la hipótesis planteada. Nuestros instrumentos de investigación, mayoritariamente cualitativos, consistieron en entrevistas, encuestas, observaciones, análisis de producciones testimoniales escritas por alumnos, planificaciones de docentes e historias de vida. Estas aproximaciones posibilitaron lecturas entramadas y la confrontación de puntos de vista de los diferentes actores involucrados.

La etapa etárea seleccionada para este estudio representa un fuerte desafío para el sistema

educativo, ya que es el momento en el que se produce más deserción y repitencia y hay más hechos de violencia escolar. Comprobar sistemáticamente que la enseñanza del teatro puede realizar aportes concretos para la superación de algunos de los motivos que provocan estas problemáticas, fue para nosotros un gran logro.

Para organizar los datos relevados se utilizaron estrategias de cuantificación y análisis reflexivos holísticos. El cruce de esta información dio lugar a interpretaciones clarificadoras y profundas y a la constatación de la complejidad del campo en el que estamos trabajando. Sabemos cuánto falta todavía, pero estamos absolutamente convencidos de que vale la pena continuar.

Marco: el teatro como contenido curricular

Durante mucho tiempo -y aún ocurre con frecuencia- el lenguaje teatral en la escuela fue sólo una herramienta para resolver actos escolares. Todavía le cuesta a las instituciones aceptar que es un aprendizaje que tiene valor formativo en sí mismo y que implica el desarrollo de un modo especial de pensamiento.

La realidad de los aprendizajes escolares en Teatro en algunas escuelas de Mendoza, aún dista mucho de lo expresado en planes y programas, ya que se enfoca en forma segmentada y parcial y suele valorizarse sólo la producción (lo que hay para mostrar), olvidando los procesos de construcción, reflexión y comprensión, que son valores agregados. Y los profesores carecen, en ocasiones, de fundamentos teóricos para argumentar acerca de su práctica, aunque ésta sea exitosa.

Además, la excesiva formalización del pensamiento, propia de la cultura institucional escolar, atenta contra los aprendizajes teatrales ya que entorpece en los adolescentes la comunicación fluida con el propio mundo interno, con el grupo de pares y entre aprendices y maestros. Sin embargo, a pesar de estas dificultades encontramos importantes logros constatables.

Piaget y Vigotsky, sustento de decisiones pedagógico-didácticas que posibilitan los logros que se pretende detectar.

Darí la impresión de que la pedagogía teatral, interpelada por la naturaleza misma del hecho teatral, se percibe cada vez más contenida y sustentada por los principios de las teorías constructivistas. Desde esta investigación se seleccionaron tres principios en los cuales Piaget y Vigotsky se complementan:

1. *En ambos autores está superada la mirada reduccionista del estructuralismo en cuanto a las funciones psicológicas y al desarrollo del pensamiento.* Ambos, por lo tanto, dan sustento al enfoque del proceso interno de aprender Teatro como el resultado de un complejo entramado senso-perceptivo-cognitivo.

Piaget aporta a la concepción de este desarrollo privilegiando los procesos endógenos en el avance de la construcción de estructuras lógicas. Enfatiza la relación entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento. La pedagogía teatral aprende de la teoría piagetiana la especial atención que hay que tener en el desarrollo del mundo interno de los alumnos y la importancia de potenciar la alteridad en el vínculo único e irrepetible que la mente establece con el mundo físico para recrearlo, en la estimulación de cambios cualitativos en el desarrollo del pensamiento creativo.

Vigotsky aporta a la concepción constructivista sustentada por Piaget, el énfasis en la interacción social y el intercambio lingüístico, es decir, la idea de que el desarrollo de los sujetos está siempre mediatizado por importantes determinaciones culturales. Considera que la elaboración y construcción personal de la información que el sujeto recibe del medio social es su aprendizaje más importante. Revaloriza la figura del educador como mediador entre ese mundo cultural y el sujeto que aprende, considerando que la ayuda del adulto orientador del aprendizaje permite el desenvolvimiento de la *zona de desarrollo potencial*; zona mental que quedaría latente sin la figura de ese mediador que posibilita la construcción lógica de los saberes. Vigotsky con-

cibe al desarrollo como una transformación cualitativa de la inteligencia, en la que se interrelacionan factores externos e internos con los procesos adaptativos. Para el autor, desarrollo no es sinónimo de aprendizaje; éste puede convertirse en desarrollo a partir de la apropiación e internalización de los signos culturales concretos. La pedagogía teatral aprende de Vigotsky el enfoque del proceso de internalización que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos a través de la simbolización. Vemos en las aulas cómo desde el lenguaje teatral se construye la estructura cognitiva-estético-expresiva, dando origen a la creación y al control de la conducta ficcional de los personajes. Podríamos señalar un verdadero proceso de *alfabetización estética*, ya que se proporciona a los alumnos el conocimiento y las destrezas para manejar un lenguaje alternativo, un mediador semiótico con el que construyen textos en los que se dicen a sí y nos dicen a nosotros su especial mirada del mundo.

2. *Ambos autores ponen el acento en el protagonismo de quien aprende como requisito fundamental.* Piaget habla de sujeto "activo" y Vigotsky de sujeto "interactivo". Consideramos que los docentes de teatro se basan en estos principios cuando en sus prácticas:

- el énfasis deja de estar puesto en el producto y se valoriza el proceso;
- el docente de Teatro es animador, promotor y ordenador de experiencias de aprendizaje;
- el texto escrito se trata como tal, como un producto literario que se convertirá en teatral en la medida en que sea explorado, accionado y reelaborado a partir de las propias vivencias internas y de las interrelaciones de quienes aprenden;
- se comprende la creación colectiva como proceso pedagógico válido para llegar cooperativamente a la construcción de un texto dramático que responde a las motivaciones internas de expresión y comunicación de los alumnos;
- se promueve la comunicación, la originalidad, la reflexión, la corresponsabilidad, la resolución creativa de conflictos, el respeto

mutuo, la libre exploración de ideas y puntos de vista y el desarrollo del espíritu crítico.

3. *Ambas teorías poseen un común espíritu dialéctico y los dos autores manejan una concepción interaccionista entre el que aprende y lo que se aprende y señalan que el significado y el sentido "no están naturalmente allí", sino que son construidos por el sujeto.* Trabajar desde este sustento implica clases de Teatro en las que llegar a la representación de una obra con público externo no es el objetivo principal sino más bien la consecuencia natural de un proceso interno de desarrollo estético-expresivo-comunicativo y socio-afectivo, logrado a partir de situaciones de aprendizaje personalizantes, motivadoras y creativas.

Es innegable que, desde el punto de vista pedagógico, este modo de trabajar aporta significativas ventajas a quien aprende. Se favorece en el alumno la conformación de su propia y esencial identidad integradora del saber, del hacer y del ser.

Piaget concibe la interacción como la experiencia vital a partir de la cual se construyen los modelos de intercambio y aprendizaje que permitirán la elaboración, por parte de cada individuo, de plataformas o formatos de interacción de saberes y traspaso de competencias. El aprendizaje es un proceso individual categorizante de instrucción y descubrimiento permanentemente, vinculado con los hechos de la vida real. La inteligencia humana procesa datos que incorpora, jerarquiza y clasifica para poder guardarlos en red organizada.

Vigotsky se refiere al modo en el que el sujeto y su cultura interaccionan posibilitando que la cultura amplifique las capacidades biológicas del sujeto, considerando que el desarrollo cognitivo del que aprende está inevitablemente vinculado a su propia historia y a la de su comunidad. Concibe la cultura como el conjunto de representaciones individuales y colectivas que dan sentido a los intercambios entre los miembros de una comunidad, y a la inteligencia como el grado de interiorización de los instrumentos de aprendizaje proporcionados por la interacción con una cultura determinada.

El correlato pedagógico y metodológico de esta concepción dialéctica interaccionista está relacionado con clases de Teatro en las que:

- lo que aparece en los ejercicios es luego analizado reflexivamente y reelaborado;
- la calidad del producto está directamente relacionada con la calidad del proceso y las transformaciones internas que se producen en los alumnos, a partir de hacer teatro, también son consideradas producto de aprendizaje;
- se prioriza el aprender a aprender y se promueve el pensamiento divergente;
- se trabajan propuestas *situadas*, conectando los aprendizajes con la realidad inmediata escolar, familiar, ambiental, económica y personal del alumno;
- se equilibra el trabajo individual con el grupal para permitir que el alumno fortalezca su interioridad y su capacidad de encuentro.

Resultados obtenidos

Se llevaron a cabo 80 encuestas y 20 entrevistas. Se trabajó con 123 producciones de alumnos e historias de vida de sus profesores y se sistematizó un proceso de observación de clases y planificaciones en 16 instituciones escolares pertenecientes a diferentes contextos socioeconómicos. En este breve artículo no es posible volcar datos analíticos, por lo que avanzaremos hacia las conclusiones finales que resultaron del análisis e interpretación de dichos datos.

Conclusiones

Los aprendizajes teatrales desarrollan capacidades sociales y cognitivas

El teatro posibilita a los alumnos adolescentes una permanente exploración de la diversidad que presenta la realidad de un modo empático: *juego a ser otro que yo y exploro como se percibe la realidad desde allí*, superando prejuicios. También posibilita una experimentación protegida de situaciones afectivas de relación y sus circunstancias emotivas: juego, por ejemplo, a

que estoy perdido, a que un amigo no me quiere más, a que tengo que resolver un trabajo muy difícil y no me siento capaz, a que me enamoro. Esta experimentación desarrolla la autoconfianza, el reconocimiento de las propias posibilidades y dificultades, el pensamiento divergente y el respeto por las diferencias. Los docentes de Teatro, al trabajar desde esa mirada lúdica simplificada de la realidad y acompañar poco a poco a sus alumnos a desarrollar una visión más compleja y profunda, les enseñan a comprender mejor su propia existencia en contexto y a tener un pensamiento más flexible y autónomo.

En Teatro los adolescentes pueden desarrollar su propia imaginación y desprenderse de los estereotipos que imponen los medios masivos de comunicación. Esto les da la capacidad de expresarse en forma personal y disfrutar diferentes manifestaciones artísticas y no sólo las que impone la moda.

El Teatro entró a la escuela portando dos conceptos que durante años fueron frutos institucionalmente prohibidos: la corporalidad en completud (estar entero, no sólo tener cabeza), y el placer. Existimos *en* y *con* nuestro cuerpo y es una triste fantasía pretender que se puede aprender sin él. Por otro lado, en la esencia misma del arte, producción no utilitaria, se encuentra el principio del placer, del disfrute estético, de la actitud fruitiva. Se advirtió idoneidad y tacto en muchos docentes para ir instalando estos conceptos en la escuela.

También se observó un trabajo permanente de desarrollo de esquemas perceptivos a través de la estimulación sensorial basada en el contacto con el mundo natural y cultural. En ocasiones se pudo comprobar que este trabajo sistemático con los esquemas perceptivos de los alumnos impactó positivamente en otros espacios de aprendizaje que transitaban, tanto porque acrecentaron y fortalecieron su competencia comunicativa, como porque obtuvieron herramientas para desarrollar el pensamiento científico, el cual requiere, como base, una gran capacidad para leer los datos sensibles que ofrece el mundo natural y cultural.

En cuanto a la producción, se advirtieron más logros cuando el acento no estuvo puesto en el

aprendizaje...

nivel artístico sino en la capacidad para utilizar las técnicas aprendidas con imaginación, superando estereotipos y comunicando el propio mundo interno.

Al producir dramatizaciones y puestas en escena, los alumnos aprendieron a planificar, a trabajar en interacción para concretar lo planificado y a hacerse cargo de lo alcanzado con espíritu crítico y autoestima. Se trata de aprendizajes altamente significativos para la vida en sociedad.

La apreciación, que consiste en la capacidad de *leer* mensajes estéticos para disfrutarlos y estar en condiciones de emitir opiniones de valor, con fundamento personal, es la habilidad menos trabajada sistemáticamente. Se advierte el peso de la legislación vigente relacionada con sacar a los alumnos de las escuelas para llevarlos a ver espectáculos. El Instituto Nacional del Teatro subsidia un interesante programa denominado "Aprendamos a ver Teatro" tendiente a acrecentar las oportunidades de recepción de los alumnos.

En las instituciones en las que se trabajó esta capacidad de apreciar, los alumnos evidenciaron dos habilidades muy importantes. Por un lado la actitud crítica inteligente y fundamentada, que posibilita el protagonismo y libera del consumismo pasivo. Por otro, el sentido estético, esa extraordinaria capacidad interna que los habilita para emocionarse y disfrutar del arte. Indudablemente, el sentido estético es, para el ser humano, una provocación a la trascendencia. Advertimos, además, capacidad para expresar las propias ideas, reales y fantasiosas, los propios afectos en desarrollo y la escala de valores con la que afrontan la vida. Esto permite a los adolescentes el conocimiento de sí mismos y la autoafirmación.

También comprobamos el desarrollo del espíritu cooperativo, ya que el teatro es un quehacer basado en la cooperación, la escucha atenta del compañero, el espacio compartido, la negociación de ideas, la autonomía en la imaginación y la conciencia de ser necesario ya que, en una presentación teatral, cada uno es importante no porque hace el rol protagónico, sino porque resuelve bien lo que le toca, lo cual, aunque sea mínimo, podría desbaratar toda la obra si no estuviera bien hecho. En Teatro, como en el deporte, se desarrolla el espíritu de equipo, pero con una gran diferencia: no se compite contra nadie.

En síntesis y atendiendo a los resultados obtenidos en nuestra investigación contamos con elementos suficientes como para afirmar que el teatro fortalece la autoestima y desarrolla conductas de interrelación positivas. El tomar conciencia, el pensar desde el hacer, el decodificar el entorno, aportan a la matriz de aprendizaje del alumno para permitirle re-elaborar sus modos de aprender y vincularse

al contar con nuevos referentes del entorno y de sí mismo. El valor de las habilidades sociales adquiridas desde la investigación lúdica de la realidad y la reflexión compartida como caminos para aprender, permiten la apertura y restauración de la visión individual y colectiva de la realidad.

Ahora bien, cabe la pregunta de por qué los aprendizajes teatrales promueven estos resultados. Habría que buscar la respuesta atendiendo a dos aspectos: en primer lugar, a que el teatro es *un arte colectivo*, con una dinámica específica que necesita de la interacción de dos o más sujetos que al expresar y comunicar un mensaje deben hacerlo con la plena conciencia del manejo de ese sistema simbólico. Esta plena conciencia es el *saber específico* transferido a la situación, que le posibilita poder re-elaborarla y resolverla.

La interacción no sólo es importante para la socialización primaria -tan necesaria para el desarrollo humano- sino que genera una construcción conjunta que permite reconocer múltiples perspectivas, ampliando el campo de comprensión. Se hace evidente así que existe reciprocidad entre el desarrollo cognitivo y la interacción social para que el conocimiento se construya como una red de significaciones sociales.

Hoy, en nuestros adolescentes, el sentimiento de vacío y de soledad y la percepción de poseer una existencia sin relieve y sin seguridad, muchas veces se manifiestan socialmente en depresión o violencia y en una conciencia llena de inquietud e incertidumbre.

Los saberes de teatro colaboran en el desarrollo de la sensibilidad y emoción de los jóvenes. Después de cada experiencia estética, el ser humano está más cerca de la comprensión de la realidad. Mientras que la ciencia transforma a los hombres como resultado de los cambios que introduce en sus esquemas de pensamiento y en el ambiente material en el que vive, el arte transforma al hombre en sus procesos internos, en sus esquemas perceptivos, en la calidad funcional con la que procesa la información del entorno y la transforma en pensamiento emotivo.

El otro aspecto tiene que ver con las *metodologías* empleadas en la enseñanza de este lenguaje para la construcción del conocimiento. La dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio

“Teatro” requiere de una interacción permanente con la realidad circundante, atenta, revisionista y plural, comprendiendo que las ideologías y culturas imperantes configuran, muchas veces, un modelo de vida único y que esto no es real.

La escuela, en cambio, continúa otorgando a la relación entre pares sólo una función socializadora y priorizando el desarrollo de competencias intelectuales sin dar lugar a la interacción social como promotora de la construcción de conocimiento.

El teatro tiene por naturaleza la virtud de respetar el andamiaje natural existente entre la interacción social y el desarrollo de competencias cognitivas. Las metodologías empleadas por los docentes que obtienen logros no conforman una mera rutina de ejercicios ni técnicas en sí mismas, sino que responden a un marco conceptual en el que la interacción cooperativa y social es permanente y necesaria. Los alumnos aprenden a regular sus propias acciones, tanto en lo referente al trabajo que están procesando, como en el aspecto humano de interrelaciones. Controlar los tiempos, distribuir los roles dentro de una dramatización, organizar la historia que representarán, como así también respetarse mutuamente, comprometidos en la labor, son parte del desarrollo de autonomía.

Es habitual que cuando los alumnos asumen roles dentro de las historias que ellos crean, lo hagan desde su propia ética, sus propios valores, con lo que se generan debates acerca de cómo resolver las situaciones. Al comienzo, cuando se distribuyen roles, se inquietan si les toca hacer de *malo* o de *tonto* y se oponen diciendo *yo no soy así*. Allí, precisamente, se aprende la empatía, la apertura y la flexibilidad que les permite tomar distancia, analizar y comprender. En ese conflicto interno es cuando cada integrante pone en juego los valores desde una nueva dialéctica. Se ejercitan en la regulación de conductas y actitudes desde los roles que interpretan o como espectadores de las situaciones representadas. Esa distancia y el ensayo de nuevas perspectivas con la comodidad de no sentirse expuesto en la vida real es lo que les permite la búsqueda de sí mismo, como ser individual y social.

Por eso es fundamental que cada acción pedagógica en la enseñanza del teatro esté conte-

nida en el marco de la ética profesional. Si bien es cierto que en un aula existen múltiples culturas, los alumnos no pueden quedar sin rumbo y sin conciencia de que esencialmente son seres humanos *sociales*; seres humanos en formación, tanto de su intelecto, como de sus habilidades sociales, que contienen afectos. Vigostky, desde su influencia filosófica de izquierda, afirma que el ser social determina la conciencia. El teatro en la escuela tiene como cualidad irremplazable dar permiso para explorar diferentes contextos sociales y culturales en los cuales se producen las historias. Al comienzo, para los alumnos, estas variables contextuales son las que determinan las conductas de los sujetos en esos espacios. Sin embargo, poco a poco, aparece la intención de cuestionar ese determinismo. Exteriorizar la posibilidad de anhelar su dignidad por parte de un ladrón o un drogadicto, aun como fantasía, ya es una importante apertura de la visión del mundo y de la realidad. Esos *ensayos de vida* se internalizan como aprendizajes y estrategias para resolver la propia vida. Atreverse a resolver situaciones nuevas les permite delimitar y delimitarse, modificando, ampliando o confirmando su espacio personal y social.

Las expresiones del ser humano están teñidas de su propia realidad, y son su reflejo. El Teatro en EGB3 no hace más que transparentar la realidad de las carencias y el estado de vulnerabilidad y contingencia de los adolescentes y les posibilita, a su vez, ejercer su legítimo derecho a trabajar con su *sí mismo en construcción* ayudándolos a desnaturalizar toda acción social que los margine, abandone o postergue.

El teatro en la escuela se manifiesta así como un aprendizaje social mediante el cual el sujeto puede transformar su conciencia, modificar y/o recuperar su discurso individual y social, resignificando su entorno a través de la exploración y producción de nuevas significaciones.

Bibliografía

- Acha, J., *Introducción a la creatividad artística*, Trillas, Méjico, 1992.
- Arnheim, R., *Consideraciones sobre Educación Artística*, Paidós, Buenos Aires, 1993.
- Cuadernos del Congreso Pedagógico V. 4, "Educación popular hoy", Eudeba, Buenos Aires, 1987.
- Cirigliano, G. Y Forcade, H.: 1984, *Análisis transaccional y educación* (I), Hvmánitas, Buenos Aires, 1984.
- Gardner, W., *Educación artística y desarrollo humano*, Paidós, Buenos Aires, 1994.
- Morin, E., *La cabeza bien puesta*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.
- Serrano, M., *Relaciones humanas y educación*, Estrada, Buenos Aires, 1969.
- Trozzo, E y Sampedro, L., *Didáctica del Teatro 1*, INT-FADUNC, Mendoza, 2004.
- UNICEF-UNESCO, "Mirando al futuro del desarrollo humano en América Latina y el Caribe", documento del Seminario Regional sobre universalización de la educación primaria y alfabetización, Sucre, 1987.
- Vigotsky, L. S., *La imaginación y el arte de la infancia*, Akal, Madrid, 1986.
- Zingaretti, H., *Esperanza y pedagogía*, EDIUNC, Mendoza, 1997.