

De la eco-poética infantil al videoensayo: Cartografías de un cuerpo dramatizado en diálogo con la naturaleza

doi 10.64493/INV.22.4

Carmen Sánchez-Duque
Profesora Titular, Facultad de
Educación y Ciencias Sociales
Universidad Finis Terrae, Chile

Ángela Barrera-García
Investigadora predoctoral FPU,
Facultad de Ciencias de la
Educación
Universidad de Granada, España

id 0009-0000-9651-2841

id 0000-0002-5795-1291

artigo recebido: 2.03.2026

artigo aceite para publicação: 23.03.2026

This work is licenced under a [Creative Commons BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Sánchez-Duque, C.; Barrera-García, Ángela (2026). De la eco-poética infantil al videoensayo: Cartografías de un cuerpo dramatizado en diálogo con la naturaleza. *Invisibilidades - Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*. <https://doi.org/10.64493/INV.22.4>

Resumen

Este artículo analiza una experiencia de educación artística titulada: "El teatro del alma: el despertar de los elementos", un taller donde niñas y niños cartografían lo invisible mediante el teatro de objetos y la creación poética. Bajo el marco de la pedagogía del cariño y la eco-poética, se explora cómo el material papel y el cuerpo funcionan como mediadores para invocar la esencia de la tierra, el agua, el fuego y el aire. La metodología es una investigación basada en las artes, con enfoque a/r/tográfico, donde convergen la creación de rimas colectivas y dramatizaciones por parte de los participantes y un videoensayo que crean las autoras, el cual permite documentar el flujo vital entre la infancia y su imaginario sobre el entorno natural, expandiendo la experiencia. Los resultados demuestran que la manipulación del material y la escucha de los lenguajes de la naturaleza transforman el espacio del taller en un ecosistema de coexistencia y empatía. Se concluye que esta práctica artística ha generado un reconocimiento del cuerpo expresivo en las y los participantes que valida la pluralidad de experiencias, produciendo nuevos significados sobre realidades compartidas y reconociendo los vínculos invisibles que sostienen la vida en el territorio a través de herramientas que combinan lo performativo con lo audiovisual.

Palabras clave: a/r/tografía, educación artística, eco-poética, educación dramática, videoensayo.

Palabras clave: a/r/tografía, educación artística, eco-poética, educación dramática, videoensayo.

1. Introducción

1.1 El poder de traer lo invisible a través del teatro de objetos

El abordaje teatral junto a niños y niñas se constituye como un dispositivo pedagógico de gran relevancia para hacer emerger aquello que, aunque presente en los territorios y contextos de la infancia, permanece a menudo en el plano de lo invisible. La potencia de esta metodología radica en que permite a los niños y niñas poetizar su entorno sin la necesidad de contar con las materialidades físicas de la naturaleza en sí mismas para imaginarlas.

A través del juego dramático, se activa una capacidad de evocación donde el aula se transforma en un espacio cartográfico de experiencias vividas y sentidas. De este modo, el teatro en la educación además de ser una herramienta artística, es un medio que promueve la conciencia espacial y emocional, permitiendo que el estudiante reflexione sobre su propia realidad desde una mirada crítica y creativa (Autor, 2025; Storsve et al, 2021). En este sentido, el teatro actúa como un puente entre la realidad tangible y la construcción simbólica del mundo entre los estudiantes (Slade, 1978).

Esta capacidad de invocar lo ausente se sustenta en la corporeización. La experiencia del juego dramático guiado hacia la dramatización permite que los estudiantes traduzcan su relación con la naturaleza a través del cuerpo. La expresión corporal se convierte así en el vehículo para habitar una eco-poética, donde el movimiento y el gesto dan respuesta a las necesidades y sentimientos que surgen del vínculo con el territorio. Al respecto, se ha demostrado que el encuentro con el cuerpo expresivo y el colectivo facilita la adquisición de una confianza que permite a los niños y niñas expresar el mundo de maneras no convencionales (Autor, et al, 2024). Un cuerpo dramatizado que representa y hace vivir la experiencia estética como una vía de autoconocimiento al estudiante (Seves, 2018).

En este proceso, el concepto de anima de los objetos cobra un protagonismo fundamental, a través de la observación atenta y la activación de los sentidos, un material cotidiano y accesible como el papel, deja de ser un recurso inerte mediante la manipulación-animación, para convertirse en un intercesor de fuerzas naturales. Como sugiere Vargas (2010) en sus reflexiones sobre el teatro de objetos, la animación otorga una nueva dimensión metafísica a la materia. Mediante la manipulación, los estudiantes son capaces de otorgar vida al material inerte; experiencias como arrugar un papel para que adquiriera la solidez de una piedra, u ondularlo rítmicamente hasta que el grupo visualice el fluir del agua o la invisibilidad del viento, son capacidades que afloran al dotar de anima a lo inanimado; conectando con lo que Bachelard (2022) denomina la poética de la materia, donde el objeto funciona como un catalizador de la imaginación y la emoción. Así, el teatro de formas animadas funciona como una estrategia socioeducativa que conecta la mente, el cuerpo y la emoción.

Este estudio, en su práctica educativa junto a niños y niñas, propone una ruta que culmina mediante la sensibilización y corporeización de los elementos naturales imaginados a través de la creación de rimas colectivas. Una vez que la infancia ha logrado encarnar el elemento, el proceso avanza hacia la construcción de una

narrativa poética propia que evoca la naturaleza desde la imaginación. Similar a, lo que Gianni Rodari en el año 1983, propone:

...una palabra dicha impensadamente, lanzada en la mente de quien nos escucha, produce ondas de superficie y de profundidad, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, involucrando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, y que se complica por el hecho que la misma mente no asiste impasiva a la representación. Por el contrario interviene continuamente, para aceptar o rechazar, emparejar o censurar, construir o destruir. (p.8)

Pues del mismo modo el cuerpo en sus recuerdos, en sus resonancias, en la observación de los otros cuerpos, en habitar del contacto con otros, puede traer memorias colectivas de un hábitat natural sin la necesidad de estar presente en el, dado que los niños y las niñas mediante su imaginación logran transportarse en segundos donde sea. Esta aproximación a la ecopoética fomenta una ética de comportamiento y una nueva manera de habitar el entorno, al integrar la palabra poética con el movimiento, se despierta con mayor fuerza la creatividad y la capacidad lúdica de los estudiantes (Miranda, 2020), permitiendo que la rima y la acción dramática funcionen como dispositivos de una dramatización colaborativa que emerge de evocaciones llenas de sensaciones y sentimientos. En este marco, como sostiene Tejerina (1994), la dramatización se convierte en una vía de expresión integral que permite a la infancia cartografiar sus propias realidades y proyecciones en un lenguaje compartido.

1.2 Cartografiar lo invisible a través del arte

Si a través de la dramatización, la infancia consigue dotar de vida a aquello que antes no la tiene, como un simple folio, cabría preguntarse ¿cómo retener esa vida, esa experiencia sin cristalizarla en el tiempo? Porque los registros mediante la cámara de una acción performativa o teatral ya tenían lugar en los años 60 pero ¿qué ocurre con todo lo que deriva de esa acción? ¿Cómo cartografiar aquello que es invisible a los ojos?

La noción de invisibilidad en la imagen encuentra un eco en la conceptualización de lo íntimo como espacio de resistencia desde el trabajo colectivo. Brea (2010, p. 108) habla de la cohesión colectiva como un juego de magnetismos que se atraen unos a otros, como en un vuelo perpetuo, de ver en la respuesta del otro un reflejo. Y en ese ver, el sujeto se enfrenta inseparablemente a aquello que no es visible, lo que permanece oculto. Toda imagen tiene zonas de opacidad e indeterminación pero entre esas tensiones de presencia y ausencia nace la imagen (Rancière, 2009). Siguiendo esa línea discursiva, el acto de materializar esas invisibilidades, dar a ver a través del arte, no es una operación fijada, sino abierta, que confluye entre lo que se ve y quien mira (Didi-Huberman, 1997, p. 47). Desde este posicionamiento teórico, mirar una imagen implica enfrentarse a aquello que se sustrae a la visibilidad. La imagen es, en cierto modo, un dispositivo que "excede" su propia visibilidad conformada por capas invisibles o fantasmáticas en las que residen afectos, recuerdos, deseos, capaces de

convocar eso mismo en aquel que las mira (Mitchell, 2020).

En el ámbito artístico contemporáneo, se ha explorado cómo cartografiar aquello invisible vinculado al entorno natural mediante diversas estrategias formales. Todas ellas profundizan en el desplazamiento de la mirada de la representación hacia lo perceptivo. Una de esas estrategias es el uso de la pantalla múltiple para envolver al espectador y trabajar desde distintas perspectivas una misma pieza. En Réquiem (2007), del artista alemán Julian Rosefeldt, una instalación de cuatro canales de vídeo sumerge al público en la selva brasileña mientras su progresivo colapso se hace audible y visible sin revelar al agente responsable del mismo. El paisaje sonoro y la multiplicidad de vistas del mismo mantienen en alerta constante a quien las mira, buscando de una pantalla a otra al autor de los destrozos. Esta tensión remite a la noción de fuera de campo en la teoría fílmica, entendida no como vacío sino como espacio de sentido que amplía el mundo representado audiovisualmente (Burch, 1973; Aumont et al., 1992). Nunca aparece, hay una mano invisible que opera, talando árboles, destrozando el bosque. La invisibilidad de quién comete el crimen no supone una ausencia narrativa sino una potencia afectiva y política que la sitúa fuera de la pantalla. Otorga al fuera de campo la misma relevancia que lo que percibe con el ojo, donde lo perceptible y lo imaginado se entrelazan (Deleuze, 1985), consolidando la obra como una experiencia inmersiva donde lo que no se ve estructura decisivamente el sentido.

La obra de Diana Thater trabaja desde la instalación audiovisual, el vínculo que tiene la sociedad con el mundo natural. Configura distintos entornos, como salas, con el uso de vídeo inmersivos y saturados de color que afectan drásticamente la arquitectura del lugar junto al sonido. En *Yes, there will be singing* (2020) trabaja desde el plano sonoro las distintas voces de ballenas en referencia a un poema de Bertolt Brecht,

In the dark times.
Will there also be singing?
Yes, there will also be singing.
About the dark times. (Brecht, 1979)

Desde esta convergencia entre lírica e instalación artística, la obra hace referencia al canto de las ballenas como resistencia, transformando la sala desde la luz y el sonido en una experiencia donde el espectador establece un vínculo simbólico. El lugar deja de ser un recinto cerrado para conformarse en un punto de partida de nuevas significaciones, establecidas gracias a la hibridación de la imagen y el sonido. Esta obra trae a la superficie esa serie de afectos y resonancias que el ojo no capta pero que la naturaleza trae consigo, conformándose como un potente motor de alteración sensorial y espacial. Además, esta obra evidencia que no hay ningún espacio que no sea moldeable a través de la creación e imaginación, moldeando lo sensorial a través del arte. Acorde con Esquirol,

La separación dentro-fuera determinada por las paredes y por el tejado, además de relativa, no supone ni cierre ni aislamiento, sino, al contrario, la condición de posibilidad de la salida. ¿Acaso sería posible coronar la cima de la montaña más alta sin pasar la noche en la tienda

de campaña o en el refugio? (2019, p. 12).

Ninguna de estas prácticas referidas buscan revelar lo invisible como contenido oculto, sino generar situaciones de atención donde la hibridación entre imagen y sonido da lugar a un espacio de resonancias y convivencias entre lo humano y lo natural. Desde este marco, el empleo de las distintas técnicas audiovisuales ensayísticas se situarán en la intersección entre visibilidad e invisibilidad, permitiendo que procesos ecológicos, afectivos y relacionales adquieran presencia perceptiva al experimentarlas.

2. Objetivos

1. Analizar la potencia del papel y el cuerpo como mediadores eco-poéticos que permiten a la infancia invocar y transmutar las cualidades de la naturaleza, generando rimas y dramatizaciones que cartografían lo invisible más allá de la presencia física de los elementos naturales.

2. Generar conocimiento visual a través de una narrativa a/r/tográfica materializada en un videoensayo, que documente y trascienda el proceso pedagógico, capturando el cuerpo dramatizado y sus metáforas sobre lo natural expresado por los niños y las niñas.

3. Explorar la creación de espacios educativos de confianza inspirados en la pedagogía del cariño, donde la empatía, la colaboración y el respeto mutuo permiten que los participantes habiten el aula y el lenguaje artístico sin necesidad de un vínculo previo.

3. Método

El presente estudio cualitativo, se ubica en el marco de la Investigación Basada en las Artes considerando su enfoque A/r/tográfico, el cual articula distintos lenguajes artísticos, favoreciendo comprensiones integradas y situadas de los procesos educativos y creativos acontecidos (Eisner, 2004; Irwing, 2013). En este marco, la creación, reflexión y experiencia se entrelazan en procesos de conocimiento situado que amplían los modos tradicionales de indagación (Springgay, Irwin, & Kind, 2005). Así, la investigación basada en las artes permite legitimar prácticas performativas, audiovisuales y plásticas como dispositivos epistemológicos que no solo registran o documentan la experiencia, sino que la transforman desde registros más relacionados con dimensiones afectivas y multisensoriales (Leavy, 2022) para lo cual es necesario una perspectiva ética y pedagógica que activen al participante.

Para ello, se emplearon herramientas de la pedagogía teatral, una metodología activa de enseñanza y aprendizaje que emerge post guerras mundiales, integrando una mirada constructivista social de la educación, donde el participante construye su propio aprendizaje a través de la experiencia, la interacción social y la conexión con sus conocimientos previos (Vygotsky, 1978). Así, logra la satisfacción de sus necesidades cognitivas, físicas y emocionales, estimulando sus aptitudes expresivas, vocación artística, capacidades afectivas y habilidades sociales mediante la expresión dramática (García Huidobro, 2021). De aquí se desprende el juego dramático como estrategia, en el cual puede interceder un enorme bagaje de lenguajes estéticos teatrales como: el teatro de sombras, el teatro gestual, el teatro de objetos o el teatro de marionetas entre otros.

Para este caso, se ha utilizado el juego dramático junto al teatro de objetos, motivando la imaginación del participante mediante la manipulación de hojas de papel y la evocación de materias naturales. Se invita a vivenciar la educación artística como un estado del espíritu y el impulso creativo como un acto de valentía. Bajo el paradigma de la pedagogía del cariño (Sánchez-Duque, 2025) la cual se desarrolla desde una práctica feminista, inclusiva y justa, se entiende a toda persona que participa en el proceso como un ser integral en conexión constante con su mente-cuerpo-emoción. Se prioriza el contacto personalizado y cercano, optando por la ternura y la risa para abordar su praxis, atendiendo necesidades sensibles del estudiante, trayendo sus memorias y territorio al proceso de trabajo según sus intereses y capacidades individuales y colectivas, en un clima de libre expresión.

3.1. Muestra

En el proyecto participaron un total de 12 estudiantes, 3 niñas y 9 niños, con edades entre los 5 y los 9 años, cursando la educación Primaria, conformando 3 grupos de trabajo. En este contexto, las autoras realizaron el taller durante 1 jornada de trabajo, de una hora y treinta minutos.

3.2. Contexto

El estudio se desarrolló en la sala Mariana Pineda del Palacio La Madraza -Centro de Cultura Contemporánea-, de Granada, España, bajo el programa educativo Aprende. Donde cada viernes del mes se desarrollan actividades a través de diferentes lenguajes artísticos. Los talleres son gratuitos y tienen un aforo de 25 participantes (La Madraza, Centro Cultura Contemporánea, 2026).

3.3. Instrumentos de investigación

Para esta investigación, se han utilizado recursos para observar la realidad tales como: notas de campo, conversaciones, ensayos visuales; así como para interrogar la realidad se empleó la creación de rimas, las dramatizaciones y el videoensayo. Los ensayos visuales conformados por pares fotográficos permiten que la experiencia pedagógica del "cuerpo dramatizado" sea comunicable, transformando el juego dramático en una pieza atemporal que sobrevive a la corta duración del taller y aportando nuevas ideas visuales (Marín Viadel y Roldán, 2012, p. 78). Permite al estudiante y al espectador, ver lo que normalmente permanece oculto tanto durante la realización del taller como a posteriori. Los ensayos visuales actuaron como estructuras que no solamente registran la experiencia acontecida, sino que también se abren a nuevas significaciones e interrelaciones visuales hasta conformar una idea mucho más rica (Fernández Morillas, 2022).

El videoensayo posibilita abordar la dimensión espacial, temporal y afectiva mediante la hibridación de la imagen, sonido y acción performativa, configurándose como una estructura de pensamiento audiovisual y de indagación artística (Arcoba, 2020; García-Roldán, 2020). Asimismo, favorece la generación de nuevas hipótesis visuales y procesos reflexivos que emergen durante la creación del mismo (García-Roldán, 2020). Al mismo tiempo, su carácter ensayístico incorpora una perspectiva subjetiva que refuerza su carácter orgánico como herramienta dentro de la investigación basada en las artes (Irwin, 2013). Permite la articulación de experiencias, memorias y percepciones mediante estructuras

audiovisuales y sonoras no lineales que generan nuevos significados y formas de conocimiento encarnado al interrelacionarse entre sí (Autora & Álvarez-Rodríguez, 2024).

3.4. Estrategias de la implementación

El trabajo fue realizado durante 1 sesión, que tuvo 5 etapas la cuales se describen a continuación:

1. *Calentamiento*: juegos para el estado de alerta. Los niños y las niñas caminan por el espacio, al sonido de una señal, reaccionan según la consigna: ¡Alerta! (juntarse con un compañero/a, tomarse de las manos y agacharse juntos mirándose a los ojos), ¡Peligro! (buscar refugio escondiéndose detrás un compañero/a) o ¡Uy! (derretirse individualmente como una vela hasta posar todo el cuerpo en el suelo y respirar profundamente).

2. *Sensibilización*: tacto natural. Junto a una hoja de papel se explora libremente utilizando la imaginación sobre los 4 elementos, tierra, agua, aire y fuego. De modo que al manipular el material de papel recoge características propias de cada elemento, ejemplo: la tierra, el papel se arruga, se recoge tanto que toma forma de piedra.

3. *Expresión Corporal*: cuerpos elementales. Se dispone el cuerpo para transformarse en cada elemento de la naturaleza, pasando la transformación de un cuerpo habitado por el aire, la tierra, el agua hasta llegar al fuego (ver Fig. 1).



Figura 1: Autora (2026) Ser de aire. Ensayo visual compuesto a partir de dos fotografías tomadas durante el taller por Romina Vera Barriga (2026).

4. *Expresión vocal*: voces naturales. En círculo, los niños y las niñas imitan los sonidos de los elementos de la naturaleza, trabajando volúmenes de la voz, construyendo finalmente una gran orquesta con los sonidos expresados.

5. *Dramatización*: la escena y la rima. Se crean tres grupos de trabajo, cada grupo elige qué elemento de la naturaleza quiere representar. Cada grupo crea una rima corta en conexión con su elemento de la naturaleza elegido y ensaya una escena donde el objeto natural es el protagonista (ver Fig. 2).



Figura 2: Autora (2026) De lo colectivo. Ensayo visual compuesto a partir de dos fotografías tomadas durante la dramatización por Romina Vera Barriga (2026).

4. Resultados

A partir del análisis y los registros recogidos, la investigación basada en las artes nos ha permitido que esta experiencia educativa trascienda el aula, ofreciendo un nuevo conocimiento visual sobre cómo la infancia habita y siente su territorio (Marín Viadel & Roldán, 2019), de este modo los hallazgos que emergen dan cuenta de la presencia viva de la naturaleza desde el imaginario hacia un cuerpo sensible y expresivo.

4.1. Movimiento: La corporeización de la materia

Esta categoría evidencia que la transmutación desde el material papel hacia la corporeización es el paso necesario para que el aula deje de ser un espacio cerrado y se convierta en un territorio de exploración sensorial que el cuerpo de los niños y las niñas funcionó como el primer receptor del *anima* de los que nos rodea, evocando desde sus recuerdos para desarrollar una expresión llena de vida.

4.2. Naturaleza Eco-poética: De la rima al diálogo con lo invisible

En esta categoría hemos podido analizar la construcción de rimas colectivas que funcionaron como cartografías verbales de lo invisible. Una vez que el elemento de la naturaleza fue corporeizado, mediante el movimiento y la manipulación del papel, los niños y las niñas generaron un lenguaje propio para relacionarse con la naturaleza. Al integrar la palabra poética con el movimiento, se demuestra

cómo despierta la creatividad y la capacidad lúdica en los participantes, permitiendo que la rima y la acción dramática funcionen como dispositivos de una dramatización colaborativa que hace presente lo ausente. A continuación, se presentan las rimas construidas por cada grupo durante el taller que sirven como evidencia de esta evocación eco-poética:

Grupo 1. Evocación de la Tierra:
*La tierra tiene piedras
 duras como las guerras*

Grupo 2. Evocación del Agua y el Fuego:
*El fuego tiene alma
 y el agua tiene vida*

Grupo 3. Evocación del Aire:
*El aire va hacia arriba
 no como la sardina*

4.3. Taer lo invisible al aula: la dramatización colaborativa y el videoensayo como rastro vivo

Esta categoría final integra la práctica de las investigadoras como creadoras. La culminación del taller culmina con la producción de un videoensayo que actúa como un objeto a/r/tográfico de conocimiento. Está disponible para su consulta en el siguiente enlace, <https://vimeo.com/1168141608>



Figura 3: Autora (2026) Fotograma extraído del videoensayo De serpientes y papel (Autora, 2026).

De este modo en las dramatizaciones, los niños y las niñas integraron el movimiento y la rima en escenas colaborativas donde el papel dejó de ser un objeto para convertirse en naturaleza viva ante la mirada del otro (ver Fig. 3). En el videoensayo, una de la autoras rescata todas las etapas del taller, sin atender a un orden cronológico, conectándose con una lectura propia del taller, conformando así una obra que permite visualizar lo invisible desde una narrativa no lineal. Profundiza en los flujos de energía entre cada participante y los distintos elementos de la naturaleza, estableciendo paralelismos visuales (ver Fig. 3 y 4).



Figura 4: Autora (2026) Fotograma extraído del videoensayo De serpientes y papel (Autora, 2026).



Figura 4: Autora (2026) Fotograma extraído del videoensayo De serpientes y papel (Autora, 2026).

Para reflexionar sobre la integración de la eco-poética llevada al cuerpo durante el taller, se emplean pares audiovisuales que dividen la pantalla con imágenes naturales de las y los niños durante el taller y aquellos sonidos que interpretan las y los niños como propios de cada elemento. Esta comparativa permite establecer relaciones simbióticas entre los distintos medios, sonoros y audiovisuales, evidenciando las sinergias acontecidas y creando nuevas metáforas visuales. Se emplea una paleta cromática acotada a cada uno de los elementos, en concordancia con los focos que se emplearon y su connotación psicológica (ver Fig. 5).



Figura 6: Autora (2026) Fotograma extraído del vide ensayo De serpientes y papel (Autora, 2026).

Se utilizó recursos de reflejos y simetrías para transformar visualmente algunos de los clips para generar una estética más orgánica. Las escisiones de la imagen (ver Fig. 6) evidencian un movimiento pulsante. Este recurso visual se hace eco de la vinculación naturaleza-cuerpo, actuando como una presencia viva que transforma el cuerpo proyectado en sombras contra la tierra en imágenes que laten.

Para introducir la palabra poética como recurso estético y simbólico, se utilizaron dos elementos fundamentales: el registro sonoro de una canción popular interpretada de manera coral durante el taller y una voz en off recitando una rima infantil creada en base al mito de la serpiente emplumada, Quetzalcóatl. La figura híbrida de la serpiente terrestre apunta su cola hacia la tierra y las alas al cielo para despegar, simboliza el tránsito entre materia y espíritu, así como la conexión cuerpo, naturaleza y cosmos (Taube, 1993). En esta leyenda, el Quetzalcóatl es solo una entidad divina, sino que representa una concepción relacional del mundo donde los límites entre lo humano y lo no humano, aquello visible e invisible, permanecen en conexión, permeables como una trama de correspondencias simbólicas y naturales (León-Portilla, 1992). Desde esta perspectiva de la serpiente emplumada aúna espíritu, cuerpo y elementos, se creó la siguiente rima que da comienzo al vide ensayo:
Alma que muda y escribe otra piel.

*Fluye como el agua,
arde como el fuego,
se abraza a la tierra
y el aire delata su paso.*

Tomando la metáfora de este mito es posible comprender la imagen como un espacio que serpentea entre las dimensiones visibles e invisibles utilizando sombras proyectadas de fragmentos del cuerpo en movimiento (ver Figura 7). En síntesis los resultados de esta experiencia actúan mediante el vide ensayo como un rastro vivo que ha capturado el flujo invisible entre la infancia y la naturaleza, revelando que, los niños y las niñas al dotar de anima un papel inanimado y traer sus recuerdos para representar los elementos de la naturaleza, han habitado y generando un conocimiento visual y sensible que redefine su vínculo con el entorno y proyecta nuevas formas de cuidado y reconocimiento hacia lo no-humano.



Figura 7: Autora (2026) Ensayo visual compuesto por tres fotogramas extraídos del vide ensayo De serpientes y papel (Autora, 2026).

5. Discusión

La convergencia entre la práctica pedagógica y el videoensayo como dispositivo de investigación permite sostener que las imágenes constituyen la base desde donde construimos nuestra identidad y forma de vida Marín-Viadel (2005); por tanto, al desplazar la mirada desde una representación pasiva hacia una creación activa, la infancia deja de ser mera espectadora para convertirse en cartógrafa de su propio territorio sensorial (Ventura-Chalmeta, 2025).

En esta experiencia, el uso del papel como mediador permitió que los niños y niñas transmutaran la materia inanimada en fuerzas naturales vivas, dialogando directamente con la poética de la materia de Bachelard (1942), pues se observó que la manipulación deliberada de un papel ha sido un ejercicio de animación que otorgó una dimensión metafísica a la materia (Vargas, 2010), estableciéndose una relación dialógica con lo inanimado, desafiando el prejuicio de la pasividad infantil proponiendo desde su propia sensibilidad.

Asimismo, la creación de rimas colectivas y la corporeización de los elementos funcionaron como dispositivos de una eco-poética en acción, que fomenta una ética de comportamiento entre los participantes donde la palabra poética (Miranda, 2020), logra ser habitada dramáticamente desde una confianza adquirida en el encuentro con el colectivo (Sánchez-Duque et al., 2024), y donde las dinámicas relacionales junto a las experiencias de vida traídas al servicio del taller han abierto espacios para que la infancia se reconozca en sus propias narrativas territoriales. Es así como, la pluralidad de experiencias humanas y ambientales capturadas en esta investigación se posicionan como un derecho fundamental en el arte de aprender, transformando el aula en un ecosistema de visibilidad y cuidado.

6. Conclusión

Se concluye, en primer lugar, que tanto el papel como el cuerpo han actuado como mediadores eco-poéticos, demostrando que la infancia no necesita la presencia física de la naturaleza para conectarse con su esencia. A través de la manipulación deliberada de un simple material papel, los niños y las niñas dotan a la materia inanimada de vida, permitiendo cartografiar lo invisible, transformando la experiencia del taller en un territorio donde la naturaleza cobra presencia mediante un cuerpo expresivo, rimas y dramatizaciones que funcionan como nuevos lenguajes artísticos compartidos.

En segundo lugar, el enfoque metodológico a/r/tográfico ha permitido que la investigación trascienda el relato escrito para generar un conocimiento visual profundo. El videoensayo resultante opera como práctica que habita la tensión entre presencia y ausencia, entre el registro de la acción performativa y toda su carga afectiva, desafiando las representaciones convencionales de la infancia, devolviendo a los niños y las niñas su rol de creadores, permitiendo que la comunidad académica observe la dimensión poética del aprendizaje que suele permanecer invisible en las evaluaciones estandarizadas.

Por su parte, se confirma la creación de espacios de confianza basados en la pedagogía del cariño, permitiendo a las y los participantes colaborar de manera horizontal y profunda, habitando el espacio de taller desde la hospitalidad. Se generó un ecosistema de seguridad donde la libertad expresiva permitió que la eco-poética floreciera. De este modo, el estudio reafirma que la educación

artística, cuando se ejerce como un acto de cuidado y respeto, es capaz de construir comunidades momentáneas y resilientes preparadas para repensar su relación con el mundo natural.

Una de las principales limitaciones del estudio está relacionada al trabajo con menores de edad, que implica necesariamente restricciones éticas en el uso de la imagen, especialmente aquella que pueda facilitar la identificación de los rostros. Esta condición se subsanó a través del empleo de estrategias de registro parcial, tales como encuadres fragmentados, uso de manos, sombras, gestos o planos detalle. Si bien estos limitan la documentación directa de la experiencia, propician el desplazamiento del protagonismo del rostro hacia la acción, el gesto y la relación con el entorno, reforzando la dimensión poética y cartográfica del videoensayo.

Otra de las condiciones limitantes se vincula con la duración acotada del taller. Su naturaleza puntual impide observar transformaciones a largo plazo y no genera un impacto sostenido del proceso educativo y artístico. No obstante, la elaboración de la pieza audiovisual supera las barreras temporales al permanecer en el tiempo, habiendo integrado registro, proceso y resultado. Esto permite reactivar la experiencia y construir conocimiento visual más allá del momento de la intervención, funcionando como un archivo vivo que extiende la temporalidad del proyecto y posibilita nuevas lecturas, interpretaciones y resignificaciones. A la luz de los hallazgos, esta investigación proyecta nuevas líneas de indagación donde la hibridación entre las artes escénicas y el videoarte se proyecten como cartografías que reúnen pluralidades de lenguajes artísticos. Para ello, futuros estudios podrían integrarse en museos o otros espacios educativos no formales junto a instalaciones interactivas, que permitieran a otras niñas y niños en diferentes contextos territoriales, dialogar con estas primeras huellas de lo invisible recogidas. Así, se fomentaría una red global de eco poética infantil que crezca a medida que se desarrollen más talleres y videoensayos productos de dichas intervenciones mediadas, generando experiencias artísticas intermedias.

Agradecimientos

Agradecimientos a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile, por otorgar la subvención a este trabajo, otorgando la Beca Doctoral en el Extranjero, N° 72220037, a una de las autoras.

Agradecimientos al Ministerio de Universidades de España por la subvención de este artículo gracias a la ayuda concedida a la otra autora para la Formación de Profesorado Universitario (FPU), número FPU21/05700, formando parte de un proyecto predoctoral.

Referencias

Aumont, J., Bergala, A., Marie, M., & Vernet, M. (1992). *Estética del cine: Espacio filmico, montaje, narración, lenguaje*. Paidós.

Arcoba, M. D. (2020). El videoensayo como recurso pedagógico en la búsqueda de nuevas narrativas audiovisuales. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(1). <http://doi.org/10.1344/reire2020.13.128613>

Bachelard, G. (2022). *El agua y los sueños: Ensayo sobre la imaginación de la materia*. Fondo de Cultura Económica.

Barrera-García, Á., & Álvarez-Rodríguez, D. (2024). The Body-Camera Approach: Teacher Identity through Video Elicitation and Video Essay to Create Shared Heritages. *Heritage*, 7(4), 2055-2070. <https://doi.org/10.3390/heritage7040097>

Burch, N. (1973). *Theory of film practice*. Princeton University Press.

Brea, J. L. (2010). *Las tres eras de la imagen: imagen-materia, film, e-image*. Akal.

Brecht, Bertolt (1979). *Poems 1913-1956*. Routledge, Chapman and Hall.

Deleuze, G. (1985). *La imagen-tiempo: Estudios sobre cine 2*. Paidós.

Didi-Huberman, G. (1997). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Manantial.

Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

Fernández Morillas, A. M. (2022) *Fotografía, arquitectura y educación. Una investigación basada en las artes visuales para una didáctica de la experiencia arquitectónica*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada] <http://hdl.handle.net/10481/75612>

García-Huidobro, V., Del Canto, L., Sedano, A., y Compañía La Balanza, Teatro & Educación (2021). Teatro aplicado y pedagogía teatral. En V. García-Huidobro (Ed.), *Teatro Aplicado en Educación* (pp.57-112). Universidad Católica de Chile.

García-Roldán, Á. (2020). El vídeo-ensayo en las metodologías artísticas de investigación en educación: La creación audiovisual como una estructura de indagación en contextos de formación, investigación y producción artística. *Comunicación & Métodos*, 2(1), 108-125. <https://doi.org/10.35951/v2i1.68>

Irwin, Rita (2013). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación Y Pedagogía*, 25(65-66), 106-113. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328771>

La Madraza Centro de Cultura Contemporánea. (2026). *Taller Teatro I*. <https://lamadraza.ugr.es/evento/teatro-i/>

Leavy, P. (2022). *Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches*. The Guilford Press.

León-Portilla, M. (1992). *Aztec thought and culture: A study of the ancient Nahuatl mind*. University of Oklahoma Press.

Roldán, J., & Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Aljibe.

Rosefeldt, J. (2007). *Réquiem* [Videoinstalación]. Galería Helga de Alvear, Madrid. <https://www.julianrosefeldt.com/film-and-video-works/requiem-2007/>

Marín Viadel, R., & Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-896. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.63409>

Miranda, P. (2020). Poesía, educación y eco-poética: Algunas reflexiones críticas. *Solaris*, 81-92.

Mitchell, W. J. T., & Mellén, I. (2020). *¿Qué quieren las imágenes? : una crítica de la cultura visual* (1a reimpresión, 2020). Sans Soleil Ediciones.

Rancière, J. (2009). *El destino de las imágenes*. Prometeo.

Rodari, G. (1983). *La gramática de la fantasía*. Editorial Argos Vergara.

Sánchez, B., & Soto, P. (2016). Aproximación del arte de acción a la Educación Infantil: otras formas de interrelación en el contexto educativo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(2), 183-200.

Sánchez-Duque, C. G., Chacón-Gordillo, P., y Barros-Rodríguez, F. (2024). Cuerpo dramatizado. Una estrategia socioeducativa para la igualdad de género en educación primaria. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 16(91), 45-60.

Sánchez-Duque, C., & Barros-Rodríguez, F. (2025a). Puppetry with objects as an educational strategy on identity and gender equality in primary education. *International Journal of Education & the Arts*, 26(1). <http://doi.org/10.26209/ijea26n1>

Sánchez-Duque, C. G. (2025b). ANIMA. Las artes escénicas como experiencia y vivencia para debatir sobre problemas sociales en educación primaria. *Tercio Creciente*, 28, 243-262. <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.28.9512>

Sánchez-Duque, C. (2025c). Teatro de sombras. Diálogos, escritura y acción, para promover la igualdad de género y vida de ecosistemas en Educación Primaria. En L. Vega Caro y A. Vico-Bosch (Eds.), *Educación en movimiento: avances, innovaciones y que transforman* (pp. 393-411). Dykinson.

Sánchez Duque, C. (2025d). La creación de fábulas teatralizadas, para mejorar habilidades de comunicación en adolescentes. En A. Vico-Bosch y L. Vega Caro (Eds.), *El poder de la enseñanza: herramientas educativas para un mundo diverso* (pp.670-685). Dykinson.

Seves, Y. (2018). La Educación Física en la Sombra. El Teatro de Sombras Facilitador del Currículum de Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 53, 82-95.

Slade, P. (1978). *Expresión dramática infantil*. Santillana.

Springgay, S., Irwin, R. L., & Kind, S. W. (2005). A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897-912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>

Storsve, K., Gürgens, R., & Rasmussen, B. (2021). Drama as democratic and inclusive practice. *Youth Theatre Journal*, 35, 65-78. <https://doi.org/10.1080/08929092.2021.1891164>

Taube, K. A. (1993). *Aztec and Maya myths*. University of Texas Press.

Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Siglo XXI.

Thater, D. (2020). *Yes, there will be singing* [Instalación artística]. <https://www.thaterstudio.com/collections/works/yes-there-will-be-singing>

Vargas, S. (2010). O Teatro de Objetos: história, idéias e reflexões. *Móin-Móin. Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas*, 1(7), 18-35.

Ventura-Chalmeta, E. (2025). La creación audiovisual en el aula: el stop motion como recurso pedagógico. *Invisibilidades - Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, 21, 97-110. <https://doi.org/10.64493/INV.21.6>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.