

**CATARSIS EMOCIONAL A TRAVÉS DEL TEATRO EN LA FORMACIÓN
PROFESIONAL DEL DOCENTE DE LENGUA Y LITERATURA**
**EMOTIONAL CATHARSIS THROUGH THEATER IN THE PROFESSIONAL TRAINING
OF LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS**

Autores: ¹Erika Nicole Chulde Peralta y ²María Victoria León Raura.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-3412-2967>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-9261-9676>

¹E-mail de contacto: erika.chulde4941@utc.edu.ec

²E-mail de contacto: maria.leon3935@utc.edu.ec

Afiliación: ¹²Universidad Técnica de Cotopaxi (Ecuador).

Artículo recibido: 1 de Julio del 2026.

Artículo revisado: 3 de Julio del 2026.

Artículo aprobado: 3 de Julio del 2026.

¹Bachiller en Ciencias egresada del Colegio Público Gran Colombia, (Ecuador).

²Filóloga, graduada de la Universidad de Salamanca, (España). Máster Universitario en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, graduada de la Universidad de Salamanca, (España). Doctorante en la Universidad de Salamanca (España).

Resumen

El presente estudio de caso analiza cómo las técnicas dramáticas influyen en la formación de docentes de Lengua y Literatura, centrándose en el grupo *Máscaras de Maíz* de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Utiliza un enfoque cualitativo e interpretativo, se trabajó con 23 integrantes pertenecientes a tres generaciones diferentes, mediante la técnica de un grupo focal. Los resultados muestran que la práctica teatral es una herramienta efectiva para la liberación de emociones, los participantes logran mostrarse vulnerables y manejan la ansiedad escénica al interpretar personajes complejos. Lo que con la práctica se convirtió en una manera de construcción de resiliencia. La participación activa en actividades teatrales permite el desarrollo como la responsabilidad, el trabajo, en equipo y la confianza personal, estas habilidades se manifiestan en el desempeño docente con el pasar del tiempo, al evidenciar el uso correcto de la voz, la expresión corporal y la empatía que permite interactuar con estudiantes que presentan diversas necesidades y realidades dentro del contexto educativo ecuatoriano. En este sentido, el teatro contribuye al fortalecimiento de la práctica docente al proporcionar herramientas que facilitan el manejo de los retos educativos y socioemocionales presentes en el ejercicio de la profesión.

Palabras clave: **Catarsis, Formación docente, Práctica teatral, Mediación escénica, Lengua y literatura.**

Abstract

This case study examines how dramatic techniques influence the training of Language and Literature teachers, focusing on the *Máscaras de Maíz* theater group at the Technical University of Cotopaxi. A qualitative and interpretative approach was employed, involving 23 participants from three different generations through a focus group technique. The findings indicate that theatrical practice is an effective tool for emotional expression and regulation. Participants were able to express vulnerability and manage stage anxiety while portraying complex characters, which, through continuous practice, became a means of developing resilience. Active participation in theatrical activities also fosters the development of essential professional competencies such as responsibility, teamwork, and self-confidence. Over time, these skills are reflected in teaching performance through effective voice projection, body language, and empathy, enabling future teachers to interact successfully with students who present diverse needs and backgrounds within the Ecuadorian educational context. In this regard, theater contributes significantly to strengthening teaching practice by providing pedagogical and socio-emotional tools that help educators address the educational and

emotional challenges inherent in the teaching profession.

Keywords: Catharsis, Teacher training, Theatrical practice, Stage mediation, Language and literature.

Sumário

Este estudo de caso analisa como as técnicas dramáticas influenciam a formação de professores de Língua e Literatura, com foco no grupo Máscaras de Maíz da Universidade Técnica de Cotopaxi. Utilizando uma abordagem qualitativa e interpretativa, o estudo envolveu 23 membros de três gerações diferentes, empregando a técnica de grupo focal. Os resultados mostram que a prática teatral é uma ferramenta eficaz para a liberação emocional. Os participantes conseguem expressar vulnerabilidade e lidar com o medo do palco ao interpretar personagens complexos. Com a prática, isso se torna uma forma de construir resiliência. A participação ativa em atividades teatrais fomenta o desenvolvimento de habilidades como responsabilidade, trabalho em equipe e autoconfiança. Essas habilidades se manifestam no desempenho docente ao longo do tempo, demonstrando o uso correto da voz, da linguagem corporal e da empatia, o que permite aos professores interagir efetivamente com alunos que possuem necessidades e realidades diversas dentro do contexto educacional equatoriano. Nesse sentido, o teatro contribui para o fortalecimento da prática docente, fornecendo ferramentas que facilitam o manejo dos desafios educacionais e socioemocionais presentes no exercício da profissão.

Palavras-chave: catarse, formação de professores, prática teatral, mediação cênica, língua e literatura.

Introducción

El arte escénico, en la actualidad, se encuentra a un paso de la representación estética a considerarse en una herramienta de intervención social y pedagógica, más allá de ser una disciplina aislada en el currículo. La literatura científica ha iniciado un análisis para

transformarlo en un instrumento de acción profunda. Camelo (2025). En este sentido, el teatro es propuesto como un lugar de intervención donde los individuos ensayan alternativas frente a la opresión, ya que desarrolla la coherencia, la empatía y la reflexión crítica para el cambio en una emancipación social (Caravaca y Pedregal 2020).

Junto a ello, el arte escénico actúa como un medio para con construcción y organización de la narrativa del individuo, mediante un sistema de recursos técnicos y expresivos que favorecen la comunicación. Desde esta perspectiva, la puesta en escena funciona como mecanismo que permite la descarga emocional, mediante el entrenamiento psicofísico, la cual facilita la autorregulación y el fortalecimiento de habilidades integrándose como un eje transversal en los procesos educativos. Los espacios teatrales se reconfiguran hacia un análisis emocional de los futuros docentes.

Del mismo modo, para el tratamiento de la información de los mecanismos escénicos, los participantes proyectan su estado emocional de manera controlada, bajo la seguridad que brinda estar protegidos por la interpretación del personaje. En este sentido, Ponce et al. (2025) menciona que, la simulación dramática permite liberar sentimientos afectivos, transformándolos en procesos críticos y reflexivos. El teatro ha demostrado ser innovador en el proceso de enseñanza. Meza (2025) sostiene que los estudiantes al incorporar estas prácticas aumentan la disposición de manera entusiasta por aprender. Del mismo modo, Pelaez et al. (2025) afirman que “su incorporación debe entenderse como eje crucial para una educación más humana, crítica y transformadora” (p. 100). El valor formativo del teatro radica en su capacidad para conectar el entrenamiento escénico con realidades

sociales complejas. Castillo (2025) confirma que la intervención mediante metodologías dramáticas favorece la competencia social y el trabajo cooperativo. Estas habilidades, desarrolladas permiten la resolución de problemas en el aula. En relación con la madurez afectiva, Ponce et al. (2025) confirman que favorece el desarrollo de la empatía y la comunicación positiva durante la vida profesional del docente.

Dentro del ámbito de la formación docente, el teatro se transforma en un recurso de mediación pedagogía con una faceta activa de interpretación. Riera et al. (2026) enfatizan que los procesos formativos deben ser contextualizados a la realidad docente, donde el profesor mejora su práctica mediante su presencia y gestualidad, transforma los saberes científicos en proceso altamente significativos. Por ello la autorregulación emocional resulta crítica, permitiendo gestionar los conflictos éticos y la carga de la labor docente con estudiantes adolescentes y con diferentes realidades González et al. (2024).

En este sentido, la formación de los futuros docentes en el área de Lengua y Literatura debe poseer condiciones para fortalecer la autoestima, la motivación y la resiliencia psicología Murcia y Restrepo (2024). No obstante, a pesar de este reconocimiento, persiste una disyuntiva en la aplicación de metodologías corporales frente a la teoría estructural. En el contexto educativo ecuatoriano, la formación docente de Lengua y Literatura sigue marcada por el positivismo, el cual privilegia la cátedra y el análisis sintáctico sobre las prácticas activas como la expresión corporal. Mientras que en otros contextos el teatro ha demostrado ser una herramienta efectiva para la justicia social. Precisamente, esta brecha metodológica no es solo una omisión técnica, sino una carencia pedagógica.

Autores como Burbano et al. (2025) señalan la escasez de infraestructura adecuada para el arte escénico, sin embargo, el problema principal es la brecha entre el conocimiento literario del docente y su capacidad para habitar la literatura.

El teatro tiene un amplio potencial educativo, cuyo propósito es comprender y entender la definición de catarsis, de origen filosófico vigente en la psicoterapia actual. García-Allen (2026) define como el proceso de liberación de conflicto innecesarios, aumentando desde el campo artístico hasta el análisis propio del psicoanálisis. Como resultado, el ejercicio escénico contribuye en la liberación de emociones reprimidas y promueve la autorregulación necesaria en su formación integral. La conceptualización de la catarsis exige un recorte histórico y funcional que diferencie sus usos terapéuticos de los estéticos, donde los futuros profesores enfrentan aulas saturadas, currículos asfixiantes y una preparación que ignora la carga emocional del oficio.

La catarsis pasiva, según Castillo (2025), se limita a una identificación emocional del espectador con las pasiones, conflictos y experiencias representadas los personajes, por otra parte, la catarsis activa, implica que el actor encarna directamente el conflicto dramático y logra una descarga real de lo observado. Delgado y Marrero (2020) afirman que se externalizan los conflictos, es indispensable para no caer en presión estresante crónica. En la práctica, el teatro actúa como fase necesaria de descarga que permite identificar patrones propios ira ante la apatía estudiantil, culpa por el programa incumplido, impotencia frente a desigualdades estructurales e iniciar una autorregulación consciente. Esta estrategia psicofísica gira sobre la elección deliberada del personaje, a la vez funciona como un mediador

cognitivo que desplaza el foco interno del actor hacia una representación controlada del afecto, blindado la carga emocional bajo un marco simbólico. El entrenamiento actoral, no busca imitación, sino la construcción de un espacio escénico donde la interpretación se maneja como una máscara de minimización, maximización o como un reemplazo para regular las emociones, evita que el proceso creativo decaiga en una crisis del sujeto y así garantizar su desarrollo.

La literatura científica sustenta que el teatro asiste favorablemente a las emociones en la educación. Uno de los problemas relevantes en la formación actual es que existen aulas con demasiados estudiantes y el currículo nacional no aborda este tipo de aristas. Camelo (2025) manifiesta que para que los sentimientos sean seguros y ordenados se priorizan las prácticas teatrales. Vargas (2024) menciona que la danza y el teatro a través de las prácticas cooperativas se vuelven manejables emociones negativas. Cedeño et al. (2022) confirman que la escucha activa es un proceso que se puede mejorar mediante la actuación de personajes complejos. En este sentido se puede asegurar los sentimientos pueden ser abordados a través del teatro, además los futuros docentes tendrán herramientas esenciales para la autorregulación y la resolución de conflictos en las aulas contemporáneas.

En Latinoamérica, la resolución de problemas es tratada mediante el teatro, obteniendo una convivencia armónica enfocadas con la catarsis. Usta et al. (2022) manifiesta que el Teatro del Oprimido da soluciones pacíficas a sentimientos negativos. Asimismo, Castillo et al. (2020) menciona que a través de la dramatización se puede mejorar la autorregulación y la inteligencia emocional. En el Ecuador, el teatro ayuda a los docentes en la formación emocional. Tinajero (2024) estudia

los diversos roles del teatro y como ayudan a superar escenarios caóticos. Burbano et al. (2025) a través del estudio desarrollado en la Universidad Técnica de Cotopaxi, mencionan que, para desplegar habilidades sociales, emocionales y sentido de pertenencia.

De esta perspectiva, la labor del grupo *Máscaras de Maíz*, fue creado con el fin de favorecer la liberación de tensiones emocionales mediante la creación teatral, los estudiantes de Lengua y Literatura se enfrentan a constantes exigencias académicas, dejan en segundo plano la dimensión socioemocional. Las experiencias expresadas por los integrantes evidencian que el grupo constituye un entorno favorable para expresar, comprender y gestionar las emociones. Este espacio permite la liberar tensiones, vivencias personales y el desarrollo individual. De acuerdo con Pérez (2021) estas prácticas cumplen la función cultural y educativa, ya que los relatos contruidos desde el contexto favorecen el sentido de identidad y promueven relaciones afectivas entre los participantes.

A partir de los resultados, se puede evidenciar que las estrategias empleadas en el grupo pueden servir como ejemplo en otras iniciativas artísticas y formativas interesadas en incorporar el acompañamiento socioemocional dentro de sus procesos. Ante la crisis socioemocional actual, la Organización Mundial de la Salud (2022) urge a las instituciones educativas dejar de centrarse solo en el rendimiento académico e incorporar estrategias que construyen resiliencia real. Este estudio de caso abre una puerta práctica para integrar la dramaturgia en el currículo de futuros docentes de Lengua y Literatura. Lo que resalta de esta investigación proviene de la necesidad de usar la visión del teatro no como mero acto estético sino para entender su intervención socioemocional en la formación integral docente. En la actualidad,

tenemos una diferencia educativa en la literatura respecto a la ejecución de metodologías escénicas que exploren el potencial terapéutico de la catarsis para la autorregulación profesional. Al documentar cómo la praxis en el grupo *Máscaras de Maíz* fomenta la resiliencia empírica al campo de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, además proporciona un modelo de gestión emocional aplicable y replicable para otros colectivos artísticos en el contexto educativo ecuatoriano.

El objetivo general de este estudio es valorar el proceso de catarsis emocional producido mediante técnicas y ejercicios dramáticos en la formación de docente de Lengua y Literatura en los integrantes del grupo *Máscaras de Maíz*. Para lograrlo se planteó los siguientes objetivos específicos: primero, describir los mecanismos escénicos utilizados por el grupo que fortalecer la expresión y liberación de emociones, segundo, examinar la interpretación de los integrantes sobre como el autoconocimiento y la autorregulación emocional están presentes en su formación profesional. Por último, caracterizar las experiencias teatrales que fortalecen las habilidades pedagógicas esenciales para la práctica docente en el aula.

Materiales y Métodos

Este estudio de caso se fundamenta en un enfoque cualitativo con paradigma interpretativo, permite explorar la experiencia de los 23 integrantes del grupo *Máscaras de Maíz* de la Universidad Técnica de Cotopaxi. El alcance es descriptivo que busca orientar a detallar los mecanismos escénicos y el proceso de liberación afectiva. A través de la técnica de los grupos focales, se recolecto testimonios personales sobre su experiencia en dicho grupo, para comprender cómo logran la autorregulación emocional y un mayor autoconocimiento. Ese diseño metodológico, ofrece una mirada concreta sobre lo que

realmente sucede cuando se trabaja con teatro. La metodología se basa en analizar las experiencias de los 23 estudiantes del grupo teatral *Máscaras de Maíz* tomando en cuenta que los participantes corresponden a tres etapas diferentes. El primer grupo se corresponde con aquellos matriculados en la asignatura de Literatura Española e Hispanoamericana, cuyo tercer resultado de aprendizaje (RDA) está relacionado con la valoración crítica de la dramaturgia. En segundo lugar, el teatro fue parte de sus Prácticas de Servicio Comunitario (PSC), y, la generación actual ocupa el teatro como parte directa del proyecto de vinculación Arte y Cultura de la UTC. Extensión Pujilí. Estos tres grupos están conformados por dos tipos de participantes en el teatro: actores y tramoyistas (utileros). Mediante grupos focales se busca captar el estudio con mayor claridad de sus procesos internos. Este enfoque fortaleció la credibilidad de los hallazgos y revela el valor práctico del trabajo teatral: mejorar el bienestar psicofísico y consolidar competencias profesionales reales en la carrera de Lengua y Literatura.

Resultados y Discusión

Como primera fase del análisis, se realizó la transcripción de las sesiones desarrolladas en los grupos focales, lo cual permitió disponer la información necesaria para elaborar las categorías analíticas de acuerdo con los objetivos de la investigación. A continuación, se realizó una revisión absoluta del material recopilado con el fin de identificar los discursos mas importantes expresados por los participantes, luego se aplico un proceso de codificación para organizar la información en subcategorías lo que facilitó el reconocimiento de patrones entre los datos, permitiendo comprender de manera integral experiencias compartidas por los 23 integrantes del grupo teatral *Máscaras de Maíz*. Este proceso ayuda a

Dimensión 1: *Los efectos psicofísicos del entrenamiento.* El proceso de formación en los futuros docentes de Lengua y Literatura no se limita al fortalecimiento de competencias disciplinares y didácticas, incorpora aspectos relacionados con la construcción de la subjetividad. Desde esa perspectiva, el teatro adquiere un papel relevante al promover la conciencia corporal como un medio para identificar, expresar y transformar las tensiones generadas por el entorno.

Categoría 1: *Expresión y liberación de emociones a través de la catarsis.* Desde el punto de vista de los participantes, una de las necesidades más importantes es la posibilidad de utilizar el espacio teatral como medio para liberar tensiones psicológicas y físicas, dado que los sistemas educativos tradicionales restringen la expresión emocional. En este entorno teatral facilita que el estudiante exteriorice las tensiones acumuladas que pertenecen ocultas bajo normas de conducta establecidas en el ámbito educativo. En el momento que interpreté un personaje Indígena que era como más de expresar, gritar en los repasos no me salía me costaba mucho tener ese sentimiento, pero ya en el escenario solo salió y fue hasta fluido y me sorprendí mucho porque sentí un alivio, una expresión de que todo está bien, de que todo ya va a pasar, pero a la vez de enojo, fue un proceso de liberación al momento de gritar salieron muchas emociones que tenía como atrapadas” pregunta 1, participante 1.

“En ese momento fue cuando yo pude sacar esas emociones muy fuertes para mí y fue muy fuerte el llanto y después de la escena seguía esa desesperación o sentimiento de ansiedad” pregunta 1, participante 2. “El tener que gritar o alzar la voz para representar ese dolor que el personaje sentía si lo siento un poco por un momento para liberar tal vez algún enojo o

frustración que llegue a tener en ese momento” pregunta 1, participante 5. En este sentido, este proceso actúa como una reconfiguración neurocognitiva donde el cuerpo se convierte en el vehículo de la memoria política del estudiante. Al integrar la tesis de Recasens et al. (2022), constatamos que esta integración profunda entre psique y lo corporal es el único requisito para que la expresión emocional deje de ser un simulacro. En el contexto ecuatoriano, donde la formación docente aún arrastra los saberes disciplinares, este desbloqueo actúa como un mecanismo de resistencia que permite la emancipación de la identidad del rol pedagógico.

Asimismo, el trabajo escénico sirve, como un apoyo que convierte el miedo en capacidad de respuesta profesional. Para Martínez (2025), el respaldo del grupo es una estrategia para procesar problemas personales y convertirlos en aprendizaje colectivo. Al aprender a respetar al compañero en el escenario, el estudiante rompe con la jerarquía rígida del aula, lo cual es fundamental para una enseñanza basada en el diálogo y la apertura mental. Categoría 2: *Ansiedad escénica y gestión de la vulnerabilidad.* Uno de los puntos clave del proceso es el paso del miedo y el error hacia la aceptación de la fragilidad como una competencia profesional. Los participantes señalan que la ansiedad ante la mirada del otro no es una falla que deba eliminarse, sino un estado de alerta necesario para identificar las propias limitaciones. Esta vivencia choca con los modelos educativos tradicionales que, al centrarse en la transmisión unidireccional de contenidos, ignoran cómo gestionar la crisis cuando la planificación se desmorona frente al grupo. “Al principio sentía muchos nervios y pánico y muchas cosas en un solo momento, pero después fue más felicidad y orgullo de experimentar nuevas cosas y aprender a

desenvolverme mejor” pregunta 2, participante 1. “Al principio sentía como un ataque de pánico porque pensé que iba a fallar no entendía que pasaba por mi mente y alguien me dijo que haga lo que mejor sepa y lo hice y sí sentí miedo por las personas presentes y ya cuando empezaron los aplausos y eso me calmo porque incluso hubo personas que lloraron entonces se sintió súper hermoso” pregunta 2, participante 3.

“Bueno, muchas emociones en el momento de subir al escenario porque bueno mi parte si es los nervios y la emoción y esa ansiedad, pero ver que a la gente le gusta y está atenta a todo lo que hacemos eso es lo que me da más anima para poder hacer de llevar al personaje a otro nivel para que el público le guste lo que ve.” pregunta 2, participante 8. Esta gestión de vulnerabilidad se constituye como un eje de resistencia y reconfiguración pedagógica que permite al docente transitar desde el simulacro hacia una praxis auténtica, supera así las inercias de un modelo positivista que históricamente ha despersonalizado al sujeto. Esta integración psicofísica, fundamentada en la capacidad de resiliencia y gestión afectiva que proporciona el entrenamiento escénico, convierte al aula en un laboratorio de autoconocimiento donde el error se transmuta en una competencia profesional.

Al respecto Pelaez et al. (2025) señalan que esta incorporación no debe entenderse como un complemento, es crucial incorporar elementos que promuevan la enseñanza más humana, reflexiva y crítica. Categoría 3: *La Separación como mecanismo de cambio*. El acto de encarnar realidades ajenas fractura la identidad cotidiana del estudiante. Los participantes describen el impacto de esta alteración durante su práctica: “En lo personal me tocó un personaje bastante fuerte, su físico, su carácter

y emociones, y en cierto punto yo me sentí muy identificada con ese personaje cuando se me designó, fue un golpe muy fuerte de cuestiones, porque cohabitaron dentro de mí un golpe de tristeza, miedo, de rabia, de violencia, de desesperación” pregunta 1, participante 2.

“El último personaje que interpreté fue una extraña combinación de lo que pienso y el actuar en nombre de alguien en este caso de un político, en lo cual me disocié tanto que perdí la noción de lo que estaba haciendo” pregunta 2, participante 3. “Al momento de actuar podría decirse que de alguna forma crea una máscara en la que pude literalmente expresar emociones que normalmente no lo haría” pregunta 1, participante 4. “Fue cuando salí del Grinch ya que la verdad soy una persona muy alegre, soy muy carismático y representar ese personaje, el chiste era como que fuera gruñón entonces si hubo ese contragolpe de mi persona con ese personaje” pregunta 4, participante 2.

“Yo soy muy apegada a mi padre y siento que me metí mucho en el personaje porque lo sentí, me dolió mucho ese sentimiento de soledad, de vacío que extrañaba a mi papá” pregunta 2, participante 4. La disociación no es un accidente, sino un procedimiento psicofísico deliberado que trabaja como un desentrenamiento del yo. Al transitar por personajes que oscilan entre la carga social como el político o el personaje indígena y la descarga afectiva. como el Grinch o la hija ausente, el estudiante rompe la rigidez de su identidad habitual. Esta técnica obliga al sujeto a procesar afectos reprimidos, coincide con Recasens et al. (2022) en que la correlación mente y cuerpo es el requisito técnico para que la expresión deje de ser una pose y alcance autenticidad. Dimensión 2: Articulación grupal y técnica teatral. Categoría 1: Técnica escénica. El trabajo tras escenarios, materiales y tiempos

permite a los estudiantes de la teoría rígida y obliga a enfrentar la precariedad y el ritmo agotador de la producción bajo presión real. En el contexto universitario ecuatoriano, donde los recursos son escasos y las exigencias altas, este rol técnico se vive como un ejercicio concreto de responsabilidad. Los participantes del grupo *Máscaras de Maíz* lo describen claramente como un error logístico no es solo una mala nota, sino una falla que rompe la integridad completa de la puesta en escena.

"Presión en tramoya, por tener que estar al pendiente de que todo salga bien y que no falte nada" pregunta 1, participante 4. "Bueno yo me sentí feliz en todo este camino sentir la angustia o el estrés de: se movió esto, falta o no se puso tal objeto, que ya se cae algo, tener que pintar y estar pendiente siempre" pregunta 1, participante 10. "A mí en el colegio me tenían que llevar las cosas porque me olvidaba yo creo que la gestión técnica sí me ayudó bastante, a acordarme de todo, a decir, a ver, tengo que llevar esto, voy a llevar esto y hacer un itinerario" pregunta 3, participante 4. "El hecho de ser un poco más habilidosa, porque de cierta forma tramoya es mucha logística, también el hecho de valorar no solo mi propio esfuerzo, sino el esfuerzo de los demás" pregunta 3, participante 5.

Esta gestión técnica funciona como un proceso de resolución de problemas que trasciende lo instrumental. Al asumir tareas de itinerarios, cuidado de materiales y resolución de imprevistos, el futuro docente de Lengua y Literatura abandona la pasividad del aula teórica para intervenir en un entorno real que exige orden y previsión. La presión por mantener el funcionamiento de los escenarios desarrolla una autodisciplina operativa que, como sostienen Ponce-Naranjo et al. (2025), resulta fundamental para la estructurar y

controlar los recursos didácticos en la práctica docente real. Categoría 2: El *grupo como dispositivo de contención*. El escenario actúa donde la incertidumbre inicial se transforma en un entorno de seguridad. Los participantes identifican que la cohesión no surge de un sistema de soporte mutuo donde el fallo es absorbido por la memoria del equipo. Este mecanismo de protección permite que el miedo al error sea sustituido por una autoeficacia grupal, fortalece la resiliencia en contextos de alta presión. "La conexión con mis compañeros del teatro, es algo que realmente no se comparte con muchos, y son recuerdos que literalmente conmueven" pregunta 1, participante 5. "Hubo personas que nos ayudaron, que estuvieron ahí viendo cómo repasamos" pregunta 2, participante 3.

"Siento esa confianza de que si lo estamos haciendo bien y viendo como algunos compañeros dicen que hicimos un buen trabajo tanto en equipo como personalmente" pregunta 1, participante 9. Desde la visión pedagógica, la contención grupal la idea de simple acompañamiento, al constituirse en un mecanismo de protección de carácter técnico. En este sentido, el docente reemplaza el temor al castigo, propio de los modelos educativos tradicionales, para una validación funcional que integra los errores dentro de la dinámica colectiva. Según Martínez (2025) Este soporte refuerza al grupo como un espacio de barrera emocional frente a la incertidumbre, convirtiendo el miedo al fracaso en una habilidad de afrontamiento resiliente. Categoría 3: Identidad colectiva. En la práctica teatral, los futuros docentes en el área de Lengua y Literatura construyen narrativas colectivas que marcan un lugar en la formación profesional. A través de metáforas y analogías, los participantes de todos los bloques analizados configuran el sentido colectivo del grupo

Máscaras de Maíz. “El carro de la docente, por lo que no había otro medio de transporte para ir a nuestro destino, íbamos hecho sardina y encima las cosas que tendríamos que llevar entonces eso me recuerda como un campo semántico de todo lo que me recuerda o lo que para mí significa *Máscaras de Maíz* pregunta 5, participante 1.

“Una paleta de colores que sería como una mezcla. Cada color y para mí sería una experiencia que he vivido en el teatro y pues sí que me ha salvado muchas veces” pregunta 5, participante 3. “Yo me quedo con el nombre del grupo mismo *Máscaras de Maíz* porque recordemos que una máscara es aquella que nos ayuda a cubrir tal vez nuestras inseguridades o poder ser o interpretar alguna vez otra persona que puede ser igual a mí o completamente diferente y sorprendernos con nuevas emociones y el maíz es esa mazorca que viene de una planta que tiene sus raíces que está sujeta al suelo y como muchas veces nos olvidamos de dónde venimos, cuáles son nuestras raíces de lo que nos sujeta al suelo y que no solo somos una simple mazorca somos planta fija sobre el suelo, una máscara que nos permite ser libre y un maíz que nos recuerda de dónde venimos entonces por eso el nombre mismo del grupo” pregunta 5, participante 1. “Para mí sería el compartir ya que una de las experiencias que más me marcó lo que más tengo presente es el viaje a Manta el salir de la universidad presentarnos en otra provincia en otra ciudad diferente que ya no era solo para nosotros, sino que se convirtió en algo más grande” pregunta 5, participante 2.

“Una fotografía que tenemos luego de la obra de manta con eso lo relaciono donde salgo con mi vestido todo desgarrado también con liderar, *Máscaras de Maíz* me mostró una nueva forma de liberarnos de expresarnos” Pregunta 5, Participante 4. La identidad colectiva del grupo

Máscaras de Maíz no puede entenderse con la denominación institucional o como una actividad extracurricular. Es mas bien un proceso dinámico de carácter operativo en el que las raíces sociales y culturales sirven de base para la construcción de la ficción escénica. El nombre del grupo concentra esta tensión simbólica: la mascara se convierte en un recurso de liberación y descompresión psicológica, mientras que el maíz actúa como un vinculo que conecta a los integrantes con sus orígenes culturales y su identidad.

Desde una apariencia formativa, el intercambio de experiencias se orienta hacia la construcción de un proceso único y contextualizado. De acuerdo con Caravaca y Pedregal (2020), este se fundamenta en la confianza, en el trabajo colaborativo y en un sentimiento compartido de pertenencia, en este sentido, la cohesión colectiva se convierte en un elemento fundamental que otorga al futuro docente de Lengua y Literatura, de la misma manera esta base común posibilita el desarrollo de posturas críticas en el aula y la capacidad de enfrentar las dinámicas burocráticas que limitan la practica docente en el sistema educativo. Categoría 1: *Autocontrol y responsabilidad en el ámbito laboral*. La formación en el habito teatral permite que los futuros docentes perciban la importancia de la puntualidad y la responsabilidad como aspectos fundamentales para el ejercicio profesional. Durante este proceso, los estudiantes dejan de mirar estas normas como obligaciones y comienzan a asumirlas como compromisos necesarios que se deben priorizar en el trabajo en equipo para el logro de objetivos propuestos. Así mismo, la practica teatral favorece la organización del tiempo y el uso responsable de los recursos, hábitos que resultan útiles en el ejercicio de la docencia. "Me ha servido bastante en la puntualidad, ya que en mi primer día llegué

tarde y literalmente me ayudó bastante, ya que había presentaciones y si llegaba después me iban a dejar" pregunta 3, participante 2. "En el ámbito de mi formación profesional me ha ayudado mucho, también en lo que es para futuros docentes, por decirlo así ser una persona, un más comprensible con todos" pregunta 3, participante 3. "Tramoya sí me ayudó bastante a eso, a ver, a acordarme de todo, a decir tengo que llevar esto, voy a llevar este material y hacer un itinerario" pregunta 3, participante 4.

"Para mí son dos cosas importantes. La primera fue trabajar con presión Aprendí igual a como mantener las cosas en mi mente" pregunta 3, participante 7. La disciplina desarrollada no es un ejercicio de obediencia, es una adaptación funcional a la realidad. En un entorno académico donde los recursos son escasos y los tiempos limitados, el futuro docente no puede permitirse la negligencia logística. La participación en el teatro obliga al estudiante a internalizar el éxito pedagógico. Esta formación práctica altera lo tradicional. El estudiante abandona la indolencia del aula teórica para enfrentar la urgencia del montaje, donde la impuntualidad o el olvido de un material se traducen en un fracaso tangible del grupo. Como señalan Ponce-Naranjo et al. (2025), este rigor es el pilar de la gestión socioemocional, pues un docente incapaz de controlar su propia logística personal difícilmente tendrá la solvencia necesaria para organizar aulas heterogéneas. La responsabilidad, en este sentido, se vuelve una competencia técnica que blindada al docente frente a la inestabilidad de las instituciones escolares reales. Categoría 2: *El docente en función de mediador*. Desde el proceso de formación teatral. Se evidencian innovaciones en la manera que los futuros docentes se comunican ante un grupo. Este cambio implica

dejar de lado las prácticas sustentadas en estilos de enseñanza, para dar paso al desarrollo de un manejo de la voz y el cuerpo. En este contexto las aulas ecuatorianas, se apoyan en la modulación del tono de voz, el uso adecuado de la kinésica y la organización del espacio, lo que permite captar la atención de estudiante de manera efectiva en la interacción pedagógica. "Cuándo modular la voz, cuándo fingir voces les enseñe de todo para que entendieran en base a movimientos corporales en mis prácticas" pregunta 3, participante 1. "Debes tener más movilidad corporal, mueves más tu cuerpo, utilizar tus manos, utilizar tus piernas para ir por el aula" pregunta 3, participante 2.

"Gracias al teatro tengo el carisma suficiente, la movilidad para que a los chicos les llame la atención la clase que les doy" pregunta 3, participante 3. Esta transición respalda la tesis de Ferreira (2022) que coloca lo corporal como eje clave en la formación docente. El trabajo previo en el escenario le da al profesor la soltura real para manejar aulas diversas y con limitaciones diarias, sin caer en rigidez ni perder esa conexión empática que hace posible el aprendizaje genuino. Categoría 3: Cuidado y empatía. En la formación docente, la empatía deja de ser una cualidad simple convirtiéndose en una herramienta para gestionar el aula. Los participantes en el grupo focal entienden que entender al estudiante no es un don natural, sino un proceso técnico que permite afrontar la diversidad del aula sin recurrir a la rigidez.

"Me ayuda mucho en el aspecto de ser más empática con las personas. Ponerme en el lugar de esa persona y literalmente comprenderla, porque siento que muchas veces suelo ser un poco inflexible" pregunta 3, participante 1. "A mí nunca me ha gustado que los niños me abracen, pero en algunas de las visitas a los barrios me ha ayudado a entender que, aunque

no me guste, tampoco está mal; la empatía ahora es algo muy presente en mi yo docente" pregunta 4, participante 3. "Logré entender a los muchachos de manera emocional con la empatía que nació gracias al teatro y ahora eso me ayuda a tener mejor comunicación con mis estudiantes" pregunta 3, participante 4. "El aprender a ponerte en el papel de otra persona es de las mejores cosas que el teatro me enseñó" pregunta 4, participante 2. Esta adopción instrumental de la empatía redefine el rol del docente como un mediador capaz de validar la otredad. La interpretación de personajes cuyas experiencias difieren de la realidad cotidiana de los estudiantes favorece una comprensión más amplia de las problemáticas sociales. Este ejercicio permite cuestionar creencias preconcebidas asociadas a posiciones de privilegio y a reconocer situaciones de desigualdad que antes no se daban a conocer. En este sentido, Usta-González et al. (2022) sostienen que la transposición estética desempeña un papel importante en la formación de los futuros docentes a revisar críticamente sus referentes éticos y a desarrollar experiencias de los grupos vulnerados.

Durante su práctica profesional, los docentes realizan estrategias de comunicación flexibles que proporcionan el acompañamiento de estudiantes de condiciones de riesgo, garantizando la continuidad de desarrollo del aprendizaje. Como señalan Delgado y Marrero (2020), esta ética del cuidado no es un sentimiento pasajero; es el cimiento de una práctica docente profesional que prioriza la conexión sobre el autoritarismo, garantiza que el diseño de los ambientes de aprendizaje sea realmente transformador. Los hallazgos de este estudio de caso demuestran que la praxis teatral dentro del grupo *Máscaras de Maíz* funciona como un dispositivo de intervención socioemocional y pedagógica que muestra el

enfoque estructuralista tradicional de la formación docente en Lengua y Literatura. El análisis de las experiencias de los 23 participantes permitió confirmar que el espacio teatral permite su función recreativa dentro de la formación docente. Mas bien, forma parte del entorno de aprendizaje que fortalece el desarrollo de habilidades profesionales, potencia la capacidad para afrontar los desafíos del ejercicio docente y promueve procesos de reflexión y autoconocimiento.

El estudio de los testimonios evidencia que la experiencia catártica desarrollada por los estudiantes se manifiesta a través de un proceso de expresión corporal y la emancipación de emociones retenidas. Las experiencias relatadas sobre el desahogo como: el grito, el llanto respaldan los planteamientos de Camelo (2025), quien destaca el valor del arte dramático como un recurso que contribuye a la regulación emocional y al bienestar de las personas. No obstante, este estudio expande dicha noción al demostrar que, en el contexto de la educación superior, este desbloqueo actúa como un mecanismo de libertad frente a la rigidez normativa que suele invisibilizar la sensibilidad de los docentes. La disociación del yo y la gestión de la vulnerabilidad como competencia profesional. Un aporte de esta investigación es la de la ansiedad escénica y la fragilidad como activos pedagógicos. La experiencia en *Máscaras de Maíz* demuestra que transitar por el pánico y la vulnerabilidad, bajo el poder del aplauso y el reconocimiento del otro, fomenta la resiliencia profesional, en sintonía con las observaciones de Pelaez et al. (2025).

Asimismo, el fenómeno de la disociación de la representación de personajes complejos funciona como una desconexión de la cotidianidad. Este desapego estético permite al estudiante explorar y canalizar emociones reprimidas de manera segura. Este hallazgo

valida los hallazgos de Martínez (2025) sobre la necesidad de un encuadre y una zona de transición simbólica donde la ausencia de juicio habilite la experimentación afectiva y la posterior integración reflexiva de la vivencia. La gestión del caos técnico y la contención colectiva. Los estudiantes exploran la disciplina y de requerimientos técnicos para que todo salga de manera correcta durante la obra. Estas acciones concuerdan con lo expuesto por Ponce et al. (2025) al perfilarse como el pilar de la gestión socioemocional en aulas heterogéneas.

Por otro lado, la contención grupal sale como un soporte psicológico que neutraliza la ansiedad presente en el sistema educativo, transforma el miedo al fallo en autoconocimiento. Este soporte mutuo y el sentido de pertenencia atado a las raíces socioculturales del grupo sintetizado en la metáfora del maíz que ancla y la máscara que libera y respaldan los hallazgos de Burbano et al. (2025) en la Universidad Técnica de Cotopaxi y reafirman la urgencia de estructurar redes de cuidado y confianza profesional en la formación docente. El docente como mediador escénico y la empatía instrumental. Definitivamente, la transferencia de las competencias dramáticas al aula de clase marca una separación con la enseñanza tradicional. Los futuros profesores declaran utilizar de forma consciente la modulación de voz, la kinésica, la gestualidad y el control del espacio físico para captar la atención de sus alumnos sin acudir al autoritarismo. Así lo afirma Riera et al. (2026) la conciencia corporal y la participación interpretativa representan componentes fundamentales en el ejercicio de la labor docente. Otro de los puntos de vista sobre los aportes del teatro en la formación docente es el fortalecimiento de la empatía, desarrollada a partir de la interpretación de los personajes y contextos sociales. Los futuros docentes adquieren experiencias para responder

de manera adecuada a situaciones complejas del entorno escolar. En este sentido, Usta-González et al. (2022) señalan que el teatro es una estrategia que facilita la resolución de conflictos y promueve una convivencia basada en el respeto y la cooperación.

Conclusiones

El análisis de los testimonios permitió evidenciar que el grupo *Máscaras de Maíz* constituyen un espacio formativo la liberación de tensiones físicas y emocionales en los futuros docentes. Mediante la interpretación de distintos personajes, expresión corporal y los recursos propios de la puesta en escena, los participantes expresan sus emociones. En el contexto educativo, caracterizado por varias exigencias y desafíos que fortalecen el bienestar emocional para desarrollar estrategias que contribuyan el ejercicio profesional docente. La participación en esta experiencia contribuye de manera significativa al desarrollo profesional y personal de los futuros docentes de Lengua y Literatura, situaciones que inicialmente se perciben como: miedo escénico o inseguridad de transformar en oportunidades de aprendizaje, permitiendo reconocer sus propios límites, afrontar temores y fortalecer confianza en si mismo dentro de un ambiente donde el error se entiende como parte del proceso formativo, como resultado desarrollan una mayor capacidad para enfrentar los desafíos y miedos que forman parte del ejercicio cotidiano de la docencia. En la didáctica el docente deja de ser un transmisor rígido y se convierte en un mediador que mueve el aula con voz, cuerpo y presencia. Reemplaza el control vertical por una dinámica viva y atractiva. Con una empatía entrenada, una ética del cuidado maneja grupos diversos y conflictivos con mayor flexibilidad, coloca la conexión humana por encima de la imposición.

Referencias Bibliográficas

- Burbano, C., Lema, D., & León, M. (2025). *El arte escénico como herramienta pedagógica de vinculación comunitaria: Estudio de caso*. *Ciencia y Educación*, 6(6.1), 949–961. <https://orcid.org/0009-0004-1859-3702>
- Camelo, J. (2025). *Zona Sana III* (Á. D. Medina Ferro, Coord. Ed., 1.^a ed.). Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Centro Editorial Ediciones FEDICOR. <https://url-shortener.me/FOTK>
- Caravaca, C., & Pedregal, L. (2020). *El teatro como método de acción social*. *International Education and Learning Review / Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 8(1), 1–13. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v8.2494>
- Castillo, D. (2025). *Impacto del teatro en el desarrollo de habilidades socioemocionales en adolescentes de educación secundaria*. *Episteme Koinonia*, 8(2), 23–40. <https://doi.org/10.35381/e.k.v8i2.4812>
- Castillo, E., Moreno, E., Tornero, I., & Sáez, J. (2021). *Development of Emotional Intelligence through Dramatisation*. *Apunts Educación Física y Deportes*, 143, 27–32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.04)
- Cedeño, J., Miranda, K., & Saltos, C. (2022). *Educación emocional para aprendizajes significativos*. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 6(10), 33–39. <https://doi.org/10.46296/yc.v6i10.0150>
- Ferreira, E. (2022). *Ezequiel Martins Ferreira*. <https://doi.org/10.22533/at.ed.530221103>
- González, C., Landeros, D., Riveros, A., & Calderón, V. (2024). *Percepciones de académicos sobre la enseñanza de la literatura en la formación inicial de profesores de Lengua y Literatura*. *Literatura y Lingüística*, 50, 247–275. <https://doi.org/10.29344/0717621X.50.3514>
- García, J. (2026). *Catarsis: El proceso de liberación emocional*. *Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/catarsis-liberacion-emocional>
- Martínez, D. (2025). *Espacio y tiempo dramático*. www.teatrored.com
- Meza, D. (2025). *El teatro: Una estrategia didáctica que apasiona a los estudiantes*. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 2757–2770. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.544>
- Murcia, V., & Restrepo, D. (2024). *La salud mental: El nuevo reto de la educación en Colombia*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 10992–11001. https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i3.12254
- Organización Mundial de la Salud. (2022, 17 de junio). *La OMS subraya la urgencia de transformar la salud mental y los cuidados conexos*. <https://www.who.int/es/news/item/17-06-2022-who-highlights-urgent-need-to-transform-mental-health-and-mental-health-care>
- Pelaez, J., Montatixe, V., & Mendoza, M. (2025). *El arte escénico como herramienta de formación integral: Estudio de caso*. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 5(4), 95–114. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i4.670>
- Pérez, S. (2021). *El teatro musical como vehículo de aprendizaje: Un proyecto de innovación docente en la universidad*. *Universitat Jaume I*. <https://doi.org/10.6035/Sapientia77>
- Ponce, G., Ponce, I., Molina, G., & Molina, W. (2025). *El teatro en el aula como estrategia pedagógica para transformar el aprendizaje tradicional en una experiencia inclusiva*. *Esprint Investigación*, 4(1), 118–127. <https://doi.org/10.61347/ei.v4i1.100>
- Recasens, L., Suelves, D., & Méndez, V. (2022). *Theater as a tool to develop social skills and educational inclusion*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(1), 128–147. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.1.2022.33770>
- Riera, A., Rubio, I., & Mendoza, M. (2026). *Formación de habilidades pedagógicas de los docentes en formación de lengua y literatura*. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual ALCON*, 16(2), 106–122. <https://doi.org/10.62305/alcon.v16i2.908>

Tinajero, A. (2024). *El teatro para mejorar la autoeficacia emocional en estudiantes de bachillerato en una unidad educativa fiscal. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4150>

Usta-González, W. I., Vidal, N. J., Ruiz-Merlano, C. P., & Gómez-Martínez, Y. C. (2022). *El teatro para un clima de sana convivencia en instituciones educativas*.

Episteme Koinonia, 5(1), 1058.

<https://doi.org/10.35381/e.k.v5i1.2216>

Vargas, F. (2024). *Catarsis: Una purificación emocional desde la experiencia artística. La Tadeo DeArte*, 10(14).
<https://doi.org/10.21789/24223158.2117>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Erika Nicole Chulde Peralta y María Victoria León Raura.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Erika Nicole Chulde Peralta: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

María Victoria León Raura: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

