



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**EXPRESARTE “LA PEDAGOGÍA TEATRAL PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR”**

Autor(as)

Manuela Areiza Echeverri

Verónica Pérez Gallego

Lisbeth Andrea Ramírez García

Universidad de Antioquia

Facultad de educación, Departamento de educación
infantil

Licenciatura en educación especial

Medellín, Colombia

2019



EXPRESARTE “La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar”

Nombres y apellidos completos de las autoras

Manuela Areiza Echeverri

Verónica Pérez Gallego

Lisbeth Andrea Ramírez García

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Licenciadas en Educación Especial

Asesoras:

Nombres y apellidos completos y Título profesional

María Ligia Echavarría Henao

Magister en Educación Línea: Estudios Interculturales.

Claudia María Echeverry Jaramillo

Magister en Educación Línea: Estudios Interculturales

Núcleo de Lectura y Escritura de Facultad de Educación

Universidad de Antioquia

Departamento de Educación Infantil

Licenciatura en Educación Especial

Medellín, Colombia

2019

Contenido

Resumen	4
Palabras clave	5
Introducción.....	5
1. Planteamiento del problema	6
2. Objetivos.....	11
2.1 Objetivo General.....	11
2.2 Objetivos Específicos	12
3. Referentes Conceptuales.....	12
3.1. Estado del Arte	12
3.1.1. Pedagogía teatral (teatro como medio para procesos de formación y aprendizaje) ..	13
3.1.2. Convivencia escolar.....	16
3.1.3. Pedagogía teatral y convivencia en lo que tiene que ver con el desarrollo de habilidades socio-comunicativas	22
3.2. Marco teórico.....	24
3.2.1. Pedagogía teatral.....	25
3.2.2. Convivencia escolar.....	30
3.2.2.1. La empatía	33
3.2.2.2. Comunicación asertiva	34
3.2.2.4. Resolución de conflictos.....	35
4.2. Enfoque etnografía crítica	40
4.3. Contexto y participantes	41
4.4. Trabajo de Campo	44
5. Técnicas e instrumentos de producción de datos.....	45
5.1. Técnicas	45
5.1.1. Observación no participante	45
5.1.2. Observación participante	46
5.1.3. Entrevista semiestructurada.....	46
5.2. Instrumentos	47

5.2.1. Diario de campo.....	47
6. Métodos de análisis	47
7. Resultados y análisis.....	50
7.1. Descripción del estado de la convivencia escolar	50
7.1.1. Empatía.....	51
7.1.2. Comunicación asertiva	61
7.1.3. Resolución de conflictos.....	69
7.2. Análisis de los comportamientos de los niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto cuando realizan actividades de pedagogía teatral.....	74
7.2.2. Identificación de la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia	88
8. Consideraciones Éticas	107
9. Conclusiones.....	109
10. Recomendaciones	114
11. Referencias bibliográficas	116
12. Anexos	116
12.1: Consentimiento Informado Docentes	124
12.3. Formato de entrevista semiestructurado	127

Resumen

Esta investigación es cualitativa con un enfoque de etnografía crítica, tuvo como propósito identificar la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia; además, de describir el estado de la misma y analizar los comportamientos de los niños y niñas cuando realizaban actividades de pedagogía teatral, todo esto con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos.

En el marco teórico se desarrollaron dos categorías principales, pedagogía teatral abordada desde autores como Maldonado (2015), Motos (2009), Macías (2017), etc., y convivencia escolar desde autores como Mockus (2002), Bravo y Herrera (2011), MEN (2013), etc., en esta última categoría se abordan algunas habilidades sociales como la empatía, el asertividad y la resolución de conflictos.

Los participantes son 11 niñas y 9 niños de los grados segundo, cuarto y quinto de primaria, jornada de la tarde, de una institución educativa del municipio de la Estrella. La producción de datos se da a través de técnicas como la observación participante, observación no participante y la entrevista semiestructurada, y de instrumentos como: el diario de campo y el cuestionario, que permitieron observar y registrar aspectos como la empatía, la comunicación asertiva, y la resolución de conflictos y los comportamientos de niños y niñas cuando se ponía en escena la pedagogía teatral.

El análisis de los datos se realizó utilizando procesos de codificación abierta, axial y selectiva, para poder dar respuesta a nuestra pregunta. Los resultados mostraron el estado de la convivencia escolar y la aparición o no de transformaciones, a partir de la pedagogía teatral.

Se concluye que la pedagogía teatral influye positivamente porque permite ver transformaciones en los niños y niñas, posibilitando el acercamiento a sus pares, y dejando ver que la convivencia no es algo imposible.

Palabras clave: Pedagogía teatral, convivencia escolar, empatía, comunicación asertiva, y resolución de conflictos

Introducción

El presente trabajo es el resultado de un proceso investigativo llevado a cabo durante la práctica pedagógica de tres docentes en formación de la Licenciatura en Educación Especial durante el 2018-02 y 2019-01, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Surge de la necesidad de conocer ¿Cuál es la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una institución educativa de la Estrella?

El informe de investigación en primer lugar presenta el planteamiento del problema, luego se exponen los objetivos.

Seguidamente, se presenta el estado del arte, centrando la indagación en investigaciones sobre la convivencia escolar, y la pedagogía teatral. Es de anotar que, en rastreo realizado no se encontraron investigaciones que trabajaran la pedagogía teatral y su influencia en la convivencia.

Seguido a esto, se desarrolla el marco teórico, en éste se definen las categorías pedagogía teatral y convivencia escolar donde se retoman algunas habilidades sociales

como empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos, considerándolas necesarias e importantes para la construcción de espacios amorosos, sanos y acogedores.

A continuación, se presenta el marco metodológico, allí se desarrolla el paradigma cualitativo, el enfoque de etnografía crítica; se enuncian las y los participantes y las técnicas e instrumentos utilizados: La observación no participante, la observación participante y la entrevista semiestructurada, el diario de campo, cuestionarios. Así mismo, se plantea el método de análisis.

Posteriormente, se encuentran los resultados a los cuales se llegó, luego de un riguroso proceso de análisis; en el cual se pudo evidenciar la influencia de la pedagogía teatral en la construcción de espacios de convivencia escolar.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y algunos interrogantes que quedan después de este proceso investigativo.

1. Planteamiento del problema

La escuela es un lugar significativo en la construcción del ser humano en todas sus dimensiones, por lo que debe ser un espacio donde se vivencie el encuentro con las otras y los otros de forma amorosa, acogedora, amistosa, sana, “donde reconozcamos su dignidad como persona y sus derechos humanos” (López, 2016, p.447). Un espacio donde se implemente el trabajo en equipo y donde se pueda vivir sin violencia, donde la ayuda mutua sea frecuente, donde nadie sea abandonado a sus circunstancias. Un espacio donde seamos y podamos ser eso que somos, sin tener el temor de ser agredidos por serlo. Un espacio donde se aprenda y se logre convivir; es decir, “(...) vivir juntos entre distintos sin los

riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias” (Mockus, 2002, p.20).

Si la escuela fuera ese espacio que debiera ser, un espacio permeado por la dicha de la convivencia, los y las estudiantes lograrían resolver sus conflictos y sus dificultades de forma pacífica, respetando y comprendiendo al otro y la otra desde sus diferencias; además, todos y todas se ayudarían las veces que fuera necesario, porque es una muestra de apoyo y de preocupación por los y las demás, de empatía. Si la escuela fuera un espacio de convivencia, los y las estudiantes se comunicarían de forma asertiva, de forma pertinente y respetuosa, lograrían trabajar en equipo y asumir el rol de liderazgo de forma positiva y propositiva.

Pero, la escuela se aleja de este ideal y la convivencia sigue siendo algo deseado, pero sin construir. Se evidencia, que existen falencias en ese proceso de construcción del ser humano como sujeto social, no hay respeto por los y las demás y por el hecho de ser, pensar y actuar diferente se es agredido física y verbalmente, discriminado y excluido; dando cuenta de esta manera, que hay altos niveles de intolerancia y de incumplimiento de normas sociales, falta de asertividad, no hay empatía, lo malo que le pasa a las y los demás no importa y la ayuda no es algo que se pueda encontrar fácilmente, aquí es “sálvese quien pueda”.

En la escuela la violencia va y viene: hay golpes, rechazo, insultos, burlas, amenazas, etc. Son múltiples las investigaciones que así lo demuestran. Al respecto Álvarez (2017, p. 984) afirma:

En las escuelas estudiadas, la violencia simbólica se encontraba presente en la cotidianidad escolar. Las agresiones verbales entre alumnos/as y, también, hacia los y las docentes, eran un problema corriente. En general, los insultos y las burlas más comunes eran referidas al aspecto físico de los y las estudiantes ("gordo/a", "feo/a", "anteojudo/a"), a su sexualidad ("maricón", "puto", "afeminado", etc.) o se dirigían contra familiares o amigos/as. Esas situaciones, a su vez, daban lugar muchas veces a episodios de violencia física.

La escuela está pues permeada por la violencia que no sólo se denuncia en los textos, sino que se vive dentro de las aulas de clase. Veamos:

En reportaje hecho en una provincia de España informan que: En el colegio Askartza Claret de Leioa (Bizkaia)¹ una alumna con 13 años se encontraba en la ducha dentro de la zona de vestuarios, cuando fue grabada con el móvil de una compañera. Posteriormente, las imágenes fueron difundidas por otra compañera en redes sociales y dispositivos móviles, a un número indeterminado de alumnos; tras ser grabada y la difusión de las imágenes, la joven se manifestó "muy agobiada, avergonzada y humillada", y comenzó a "sentirse observada", por lo que "dejó de acudir a la piscina y gimnasia" por si el episodio se repetía, "ya que continuaban con los móviles en los vestuarios" (Eitb, 6 de febrero de 2019).

Los colegios de Colombia no son ajenos a casos de Bullying, a situaciones de rechazo y discriminación, de violencia y de agresión:

¹ Tomado de :(<https://www.eitb.eus/eu/albisteak/gizartea/osoa/6182495/bullying-askartza-ikastetxeak-kalteordaina-eman-beharko-dio-ikasle-bati/>).Publicado 06-02-2019).

En Boyacá un nuevo caso se reportó dentro de la institución educativa técnica de Nobsa, colegio ubicado en el casco urbano del municipio. Un niño de preescolar de 5 años fue atacado por niños de 9 años, quienes reiteradamente lo acosaban psicológica y verbalmente por tener el cabello largo (Caracol radio, 16 de noviembre de 2018).²

Y en Medellín a inicios del año 2018 ocurre otro hecho que fue noticia en todo el país: Una menor de 12 años fue agredida por dos de sus compañeras, ellas le cortaron el cabello con arma blanca a las afueras de la institución educativa Inem José Félix de Restrepo. Posteriormente, las mismas agresoras apuñalaron en la axila a la única estudiante que intentó socorrer a la víctima (El tiempo, 21 de febrero de 2018)³.

Por otra parte, en el municipio de la Estrella en la institución educativa donde realizamos nuestro trabajo de campo, también se vivieron casos donde se evidenciaron actitudes de falta de empatía, falta de asertividad y presencia de violencia.

“Se propone en el aula realizar una actividad grupal. Se repartieron unas hojas que debían ser compartidas, pero “X” se rehusaba a compartir, sus compañeros “T”, “D” y “S”, le gritaron: “egoísta”, “váyase entonces de aquí”, “por eso es que nadie lo quiere y nadie quiere jugar con usted”. (Areiza, M., DC N°2, septiembre de 2018).

Así mismo:

En la clase de educación física, “Y” se enoja porque alguien (no se sabe con precisión quién) le pega sin culpa con un balón, a lo que responde con violencia, estruja a “X” pensando que era el culpable, los y las demás se enojan con “Y” por su reacción y éste

²Tomado de :(https://caracol.com.co/emisora/2018/11/16/tunja/1542387830_546007.html). Publicado 16- 11- 2018).

³ Tomado de:(<https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>). Publicado 21- 02- 2018).

los insulta diciéndoles: “¡manada de malparidos hijueputas!” (Areiza, M., DC N°4, septiembre de 2018).

Esto es muy grave, más aún porque con la violencia que va y viene en la escuela; los niños y las niñas están aprendiendo antivalores, injusticias, y venganzas, así como lo expresa Saldarriaga (2006, p. 11):

Se podría suponer que en estos chicos y chicas se están formando argumentos, valoraciones y formas de actuación coherentes con las violencias recibidas, por ejemplo, afirmaciones acerca de la justeza de la venganza, de hacer justicia por sus propios medios, de la violencia como forma de ser reconocido y de alcanzar poder, de ver la ley y la toma de decisiones sobre la vida de los otros como patrimonio de quienes son fuertes y poderosos, de no recurrir a la autoridad por desconfianza o por considerarse un acto vergonzoso (expresiones como “sapo”, “soplón”, “torcido” se usan para calificar a quien recurre a la autoridad para resolver un conflicto).

Por todo esto, se hace necesario hacer de la escuela un espacio donde los y las estudiantes aprendan a convivir, como lo propone Mockus (2002, p. 21) a: “(...) acatar reglas comunes, contar con mecanismos culturalmente arraigados de autorregulación social, respetar las diferencias y acatar reglas para procesarlas (...)”.

Para lograrlo, creemos que es importante repensar y reconstruir las prácticas docentes e ir en busca de estrategias, que permitan y posibiliten la construcción de espacios donde la convivencia sea una realidad presente en la escuela. Estrategias que promuevan el respeto por los y las demás, que aporten a la resolución pacífica de los conflictos, que permitan la celebración de la existencia de todos y todas.

Pensamos que la pedagogía teatral podría ser la estrategia que haga posible que los niños y las niñas en la escuela aprendan a convivir, a expresarse creativa y asertivamente, a relacionarse con su medio y con los otros, a participar activamente, a reconocer sus emociones e interpretar las de los demás, a establecer relaciones interpersonales adecuadas; promoviendo de esta manera, la celebración de la existencia de todas y todos, porque, como lo propone Retuerto (2009, p. 19, como se citó en Maldonado, 2015, p. 80)

La experiencia de un taller de pedagogía teatral en un contexto de intervención psicosocial es, básicamente, una experiencia humanizadora y dignificante. En ella se trabaja con el ser humano de una forma integral (su cuerpo, su creatividad, su voz, su capacidad de expresión, su energía) y se trabaja también en su relación con otros.

Por todo esto, nos preguntamos: ¿Cuál es la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una institución educativa de la Estrella?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Identificar la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una Institución Educativa de la Estrella.

2.2 Objetivos Específicos

Describir el estado de la convivencia escolar con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de los niños y las niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una Institución Educativa de La Estrella.

Analizar los comportamientos con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de los niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto cuando realizan actividades de pedagogía teatral.

3. Referentes Conceptuales

3.1. Estado del Arte

Se realizó un rastreo para identificar investigaciones que tuvieran que ver con nuestra pregunta: ¿Cuál es la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una institución educativa de la Estrella? Sin embargo, no se encontraron en los textos leídos en la lengua hispana investigaciones que trabajen la pedagogía teatral y su influencia en la convivencia, o que se hagan nuestra misma pregunta. Se hallaron algunas que se refieren a la pedagogía teatral y su relación con algunos asuntos como las habilidades socio-comunicativas, las relaciones interpersonales, y como medio de enseñanza; frente a la convivencia escolar se encontraron investigaciones que mostraban diversas estrategias para

su construcción. Las investigaciones enunciadas son a nivel internacional (Ecuador), Nacional (Bogotá y Cartagena) y local (Medellín).

A continuación, mostraremos las investigaciones encontradas y su aporte a nuestro proyecto:

3.1.1. Pedagogía teatral (teatro como medio para procesos de formación y aprendizaje)

Se encontraron varias investigaciones tanto a nivel internacional como nacional y departamental:

En Ecuador se desarrolló la investigación “El teatro infantil como herramienta de enseñanza en el quinto año de educación básica del Ecuador”, por Cruz Elizabeth Zambrano Mosquera en 2012, el objetivo principal: “Permitir a los estudiantes un proceso de aprendizaje claro, divertido e integral, como medio facilitador del aprendizaje al teatro para que se desempeñen con libertad y respeto, al conocer las reglas básicas para iniciar el teatro infantil” (Zambrano, 2012, p.6).

La población con la que se realizó fue docentes, estudiantes de grado Quinto, actores y padres de familia. En esta investigación se empleó el método Inductivo-Deductivo y la observación.

Algunas de las conclusiones fueron:

El Teatro es una de las mejores opciones como recurso lúdico-pedagógico para despertar la curiosidad e imaginación de los niños y niñas de cualquier edad o del alumnado en la clase sin desconcentrarse, porque su atención es voluntaria y no sometida (Zambrano, 2012, p.5).

Esta investigación se retomó porque nos permite visualizar la pedagogía teatral como un recurso pedagógico para construir espacios de convivencia escolar.

A nivel nacional encontramos otra investigación en Bogotá, realizada en el 2012 por Mauricio Aguirre Céspedes, titulada: “Pedagogía literaria teatral estrategias pedagógicas para la enseñanza de la literatura a través del teatro y las artes escénicas” Como objetivo principal propone:

Plantear una didáctica y pedagogía teatral, adaptando textos de la literatura universal, apropiado estéticamente a los estudiantes de los grados 5, 6, 7 8, 9, 10 y 11, del Colegio Padre Manyanet -Bogotá, utilizando la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner como estrategia rectora en el desarrollo de un aprendizaje significativo y motivante hacia el lenguaje escrito y oral (Aguirre, 2012, p.3).

Lo que se pretende en esta investigación es realizar un sustento teórico que permita diseñar una herramienta metodológica para la enseñanza de la literatura a través del teatro y las artes escénicas.

Esta investigación la retomamos porque aborda la pedagogía teatral a nivel nacional, y aporta a nivel teórico, permite reafirmar y retomar nuevos conceptos importantes a nuestra investigación.

En este mismo sentido, se encontró la investigación: “La pedagogía teatral en el desarrollo de los imaginarios socioculturales infantiles Colegio Los Andes de Bogotá”, realizada por Diana Patricia Peña Castro de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en el año 2018, de la ciudad de Bogotá, Colombia, cuyo objetivo fue: desarrollar un proceso de aprendizaje significativo activo, en donde los estudiantes lograron

reales aprendizajes, experimentados a partir del trabajo corporal y la capacidad creadora. Se realizó “con un grupo de niños que estuvo conformado por 17 estudiantes (10 niños y 7 niñas), de 6 años” (Peña, 2018, p.167).

En primera medida se realizó un diagnóstico, en esta etapa se empleó como instrumento para la recolección de la información la guía de observación, se diseñó un formato con criterios específicos para registrar de manera detallada la caracterización de la población, de la Institución Educativa y demás información necesaria, la guía de observación se aplicó en dos momentos diferentes, teniendo en cuenta los tiempos de receso de cada día. Posteriormente, se realizó un análisis e interpretación de la guía de observación, luego se diseñó un plan de acción como estrategia pedagógica conformado por cinco talleres de integración y caracterización de los imaginarios sociales a través de juegos teatrales. (Peña, 2018, p. 171).

El paradigma de la investigación fue cualitativo, con un método etnográfico- Narrativo.

Como conclusión se plantea que,

(...) la pedagogía teatral fue un excelente mecanismo para desarrollar la dimensión estética de los niños; principalmente porque facilitó la capacidad expresiva a través del juego, privilegió el proceso de aprendizaje por sobre el resultado artístico teatral además de dar también prioridad al desarrollo de la vocación humana (Peña, 2018, p.175).

Retomamos esta investigación porque nos brinda herramientas para la implementación de actividades basadas en la pedagogía teatral; además de ofrecer un panorama de las influencias de esta en la vida de los sujetos. Por otro lado, nos sirve como referente en el

marco teórico y conceptual de nuestro proyecto, nos da la posibilidad de comprender mejor el concepto de pedagogía teatral.

3.1.2. Convivencia escolar

En esta categoría en primer lugar se encontró una investigación a nivel Nacional en la ciudad de Bogotá, titulada: “La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa”, realizada por Nancy Edith Uribe Cordero, en 2015, el objetivo principal es “Identificar los procesos de gestión escolar asociados a la resiliencia desarrollados en la Institución Educativa Compartir Suba sede primaria que promuevan la convivencia escolar” (Uribe, 2015, p.9).

Uribe (2015) concluye que:

En primera medida es evidente que a nivel de Colombia se presentan investigaciones sobre resiliencia, sus factores y procesos a seguir, pero es mínimo el número de investigaciones realizadas en donde se tome la resiliencia como herramienta para mejorar la convivencia escolar (p.87).

Retomamos esta investigación porque en una de sus conclusiones se resalta la importancia de llevar a cabo estudios y propuestas para intervenir el acoso escolar, en las que se busquen soluciones e incluso prevenirlo; tomando el acoso escolar como un asunto que quebranta la convivencia entre los estudiantes.

En Cartagena, se realizó la investigación: “Estrategias dinamizadoras para el mejoramiento de la convivencia escolar de los educandos del grado primero de la institución educativa hijos de María sede Rafael Tono de Cartagena” por Cañate, Mendoza y Zárate (2014), el objetivo principal fue: “Propiciar el fortalecimiento de la convivencia

escolar de los educandos de primer grado de la Institución Educativa Hijos De María Sede Rafael Tono. Mediante la implementación de estrategias dinamizadoras de tipo pedagógico lúdico y didáctico” (Cañate, Mendoza y Zárate, 2014, p.12). Para la realización de este proyecto se aplicaron encuestas tipo cuestionario a los docentes para conocer su experiencia con relación a la convivencia escolar de los educandos, además de las estrategias y herramientas didácticas que utilizan para llevar a cabo las clases, así mismo se aplicaron encuestas a los 64 educandos

La investigación tiene un enfoque cualitativo, con técnicas e instrumentos como trabajo de campo, observación directa y encuestas (docentes y padres de familia). La Población con la que se realizó fue un total de 64 niños ubicados en el grado primero.

Entre sus resultados tenemos: En la institución educativa hay un clima de convivencia poco aceptable, hay muchos conflictos entre los estudiantes, ofensas leves entre otras situaciones que requieren de atención, se busca erradicar esas conductas por medio de la identificación de estrategias lúdicas para que todos se sientan seguros y acogidos.

Fue una investigación de campo donde se realizó observación directa. Y como conclusión a la que pudieron llegar Cañate (et al.,2014, p. 62) fue:

Se logró determinar que los educandos de primero de la Institución Educativa Hijos De María Sede Rafael Tono presentan una mejora notable en cuanto a la convivencia escolar. Situación que se consiguió mejorar mediante la implementación de estrategias diagnósticas que condujeron a la detención de causas que originan la falta de armonía en los educandos observados; de igual forma se fortalecieron los hábitos de convivencia a

partir de la puesta en práctica de las estrategias lúdicas y la parte axiológica se reforzó a través de la dinamización de estrategias didácticas y pedagógicas.

Algunas recomendaciones fueron:

Que la institución implemente una política que ayude a mejorar la convivencia escolar.

Que se realicen charlas con los padres de familia para que sean conscientes de lo importante que es mejorar la convivencia tanto en la escuela como en el hogar. Que la institución cuente con zonas que estimulen la buena convivencia como son parques y espacios que faciliten la fácil recreación e integración de niños y niñas. Que se lleve a cabo la propuesta implementada en el PEI de la institución educativa para mejora de la convivencia escolar. Implementar estrategias lúdicas, como juegos de cooperación, canciones, dinámicas, bailes y concursos que permitan la integración y socialización de niños y niñas con el objetivo de mejorar la convivencia. Realizar actividades extracurriculares como salidas pedagógicas, jeans day, convivencias, jornadas culturales (Cañate et al., 2014, p.63).

Retomamos esta investigación porque en ella se pretende por medio de estrategias lúdicas mejorar la convivencia, no solo entre los estudiantes y sus compañeros, sino también entre estudiantes.

Siguiendo la misma línea se encontró a nivel local una investigación en Medellín, realizada en el 2016 por María Nazareth Jaramillo Zapata y Sandra Patricia Ocampo Arango, titulada: “Jugando, jugando la convivencia voy mejorando”, se plantea como objetivo “reducir los niveles de agresividad en los 9 estudiantes del grado tercero de

primaria mediante la implementación de rincones lúdicos recreativos que contribuyan a mejorar la convivencia escolar” (Jaramillo y Ocampo, 2016, p. 8,9).

Se llevó a cabo con los estudiantes del grado 3° de primaria de la institución educativa Federico Carrasquilla, de Medellín. El paradigma de la investigación es cualitativo y el enfoque es la investigación acción (Jaramillo y Ocampo, 2016, p. 10).

Entre sus conclusiones Jaramillo y Ocampo plantean que (2016, p. 42):

La lúdica es una herramienta fundamental en las distintas etapas del ser humano, ya que a través de ella se puede vivir la cotidianidad, es decir, de sentir placer y valorar lo que acontece percibiendo como acto de satisfacción física, espiritual o mental. La actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas.

Entre sus recomendaciones tenemos:

Se hace indispensable que los docentes utilicen estrategias lúdicas como el arte, el juego, la danza, la ronda dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje porque estimulan el interés, la motivación, el conocimiento y el disfrute continuo, además potencializa las diferentes habilidades físicas e intelectuales de sus estudiantes.

El éxito de las actividades lúdicas dependerá en gran medida de la claridad que el maestro tenga sobre lo que quiere construir a nivel de conocimientos con sus estudiantes para hacer del conocimiento algo relevante y de verdadero significado (Jaramillo y Ocampo, 2016, p.42).

Se retomó dicha investigación porque nos permite conocer que no sólo a través del teatro se pueden mejorar los niveles de convivencia; sino que se pueden implementar

múltiples estrategias ya sean didácticas, pedagógicas y lúdicas para mejorar las relaciones interpersonales en el ámbito educativo.

A nivel local también encontramos en Medellín la investigación titulada: “Aprendiendo a vivir juntas y juntos”: realizado por Jéssica Castaño Gómez y por Islena Cocomá Urueña en el 2015, como objetivo general plantean: “Identificar la influencia del aprendizaje de las habilidades sociales en la convivencia escolar, en los niños y las niñas de los grados 3 y 4, de una Institución Educativa del Municipio de la Estrella, jornada de la tarde, sede primaria” (Castaño y Cocomá, p.5).

Esta investigación es cualitativa.

La investigación se desarrolló en una Institución Educativa, de carácter público, situada en el municipio de la Estrella, los grupos participantes fueron: 3 y 4, matriculados en la jornada de la tarde. La investigación se realizó con estudiantes, entre los 8 y 12 años de edad, parte de estos niños/as permanecen internados entre semana y los fines de semana van a la casa con los familiares (Castaño y Cocomá, 2015, p. 16,17).

Una de las conclusiones a las que llegaron fue:

La convivencia se afecta cuando no se hace uso de las habilidades sociales, puesto que en los momentos de alteración prima nuestra perspectiva, nuestras emociones, anulando por completo el asertividad y la empatía, lo que lleva a que se den malos entendidos y por ende se recurra a actos que poco contribuyen a un vivir juntos y juntas deseables.

Retomamos esta investigación y entre las muchas conclusiones la anterior porque pensamos que puede aportar a nuestra investigación porque permite sustentar esa relación esa relación estrecha entre convivencia escolar y habilidades sociales, que hacen parte de

nuestras categorías conceptuales; además esta investigación aporta también en aspectos metodológicos.

Así mismo se encontró la investigación: “Centros de interés y aprendizaje cooperativo: su influencia en el fortalecimiento de la convivencia escolar”, realizada por: Olga Elena Rendón Ríos, Marisol Santos Díaz y Nathalie Taborda Gómez, en el año 2015, en la ciudad de Medellín, Antioquia. que tiene como objetivo principal, identificar la influencia de los centros de interés y el aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de la convivencia escolar en los niños y las niñas de los grupos 1º, 3º y 4º de la Institución Educativa María Jesús Mejía, sede primaria del municipio de Itagüí, en la sección primaria, con dos grupos de la jornada de la mañana, 1º1 y 4º1 y uno en la jornada de la tarde 3º1, y tres madres de familia como co-investigadoras

La investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo con un enfoque de investigación acción colaborativa.

Dentro de los resultados de la investigación realizada, consideramos un aporte que sirve de soporte para nuestra investigación en los asuntos referidos a la convivencia escolar:

La convivencia se ve afectada por los insultos y la exclusión, las niñas y niños no saben negociar, igualmente se obstaculiza la participación, algunos estudiantes únicamente piensan en sus intereses y los del colectivo no aparecen, no son tenidos en cuenta. (p.29)

3.1.3. Pedagogía teatral y convivencia en lo que tiene que ver con el desarrollo de habilidades socio-comunicativas

En la búsqueda realizada y con relación a nuestra pregunta y tema de investigación, se encontraron dos investigaciones a nivel nacional:

Se encontró la investigación: “La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades socio-comunicativas”, realizada por Laura Ximena Macías Franco, Bogotá, Colombia, en el 2017. Su objetivo fue: “Desarrollar procesos de conocimiento y apropiación de las habilidades socio-comunicativas básicas con ayuda de los diferentes recursos expresivos del teatro, en el marco de la pedagogía teatral, en pro de una sana convivencia con los jóvenes entre los 10 a 15 años de la Fundación Hogares Club Michín” (Macías, 2017, p.11).

El paradigma de la investigación es cualitativo y el enfoque: la investigación acción. Uno de los resultados arrojados fue: “Ningún procedimiento es tan eficaz en la enseñanza de las habilidades socio-comunicativas como el colocar a los participantes en situaciones reales de lenguaje e interacción”.

Esta investigación nos brinda la posibilidad de dimensionar la pedagogía teatral como estrategia para la construcción de la convivencia escolar, de la creación y realización de actividades que apunten a la mejora de las relaciones que se establecen dentro del aula, de dar cuenta de la importancia que tienen las habilidades sociales en la construcción de espacios para la convivencia. Así mismo nos permite tener soporte para ampliar nuestro marco teórico.

En el mismo sentido se encontró la investigación: “El teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales en los niños y niñas de la institución educativa

Rufino José Cuervo sur sede madre Marcelina”, se realizó en Armenia-Quindío, por Garibello y Quiroga en 2015, cuyo objetivo fue: “Implementar el teatro como una estrategia pedagógica para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y las niñas del grado primero B de la Institución Educativa Rufino José Cuervo Sur, Sede Madre Marcelina” (Garibello y Quiroga, 2015, p.22).

Se realizó con 40 estudiantes del grado primero. El paradigma de esta investigación es cualitativo con enfoque etnográfico. Uno de los resultados a los que llegaron con la investigación fue:

El teatro es una valiosa estrategia didáctica para introducir al niño en cada una de las áreas sensoriales, sensitivas, mentales y creativas que le permitirán fortalecer su personalidad, redireccionar muchos de sus comportamientos (...) (Garibello y Quiroga, 2015, p.71).

Según Garibello y Quiroga (2015, pp. 71-72): “El teatro...permitió a los niños transitar poner en juego habilidades importantes como la atención, concentración, imaginación, memoria, observación, iniciativa, voluntad y sobre todo autoconfianza”.

“Las actividades generan resultados favorables, mejorando no sólo las relaciones interpersonales si no también la expresión, comunicación, el lenguaje oral, entre otras habilidades” (Garibello y Quiroga, 2015, p.73).

Se considera importante, tener en cuenta esta investigación porque aporta hallazgos significativos a la nuestra, debido a que se implementa el teatro como un medio para construir ambientes de paz en una institución educativa, buscando mejorar las relaciones interpersonales que dañan la convivencia. Pero también con la conclusión que retomamos,

podemos darnos cuenta de que emplear el teatro como estrategia pedagógica permite realizar un proyecto transversal, influyendo no solo a nivel de convivencia sino también a nivel cognitivo; el teatro desde esta perspectiva permite alcanzar logros individuales y sociales, intelectuales y afectivos, aprendizajes y experiencias a través de los sentidos.

3.2. Marco teórico

Partiendo de la influencia que puede generar la pedagogía teatral en la convivencia escolar, se hace necesario en el desarrollo de esta investigación, trabajar alrededor de dos categorías principales: en primer lugar la pedagogía teatral donde se habla de las técnicas y recursos del teatro como las principales herramientas empleadas para las actividades realizadas con los niños y niñas, y como segunda categoría se habla de convivencia escolar, y se abordan allí algunas habilidades necesarias para la construcción de la convivencia, habilidades como: empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos, habilidades que los niños y niñas necesitan desarrollar y fortalecer para establecer mejores relaciones con los y las demás, que como bien lo menciona Monjas (2011, p.31) esto:

Supone la promoción y el desarrollo intencional de habilidades, recursos y competencias para convivir; implica en el alumnado una serie de cambios cognitivos (modificación de creencias, promoción de actitudes...), afectivos (desarrollo de la empatía, desarrollo emocional), y comportamentales (desarrollo de habilidades de resolución de conflictos, expresión de emociones negativas...).

Como primera categoría conceptual se aborda el término pedagogía teatral:

3.2.1. Pedagogía teatral

Para poder abarcar el concepto de pedagogía teatral y entenderlo mejor, se hace necesario definir los conceptos pedagogía y teatro de forma separada.

En primer lugar, se retoma el concepto de pedagogía, el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (s.f, párr. 1) propone que esta “Es el saber propio de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes”. Un saber que orienta las prácticas docentes y propende por procesos de enseñanza y aprendizaje bien fundamentados, lo que este caso nos permite implementar una propuesta pedagógica, en busca de construir espacios de convivencia escolar.

Seguidamente, teniendo en cuenta que la pedagogía teatral toma el teatro como herramienta principal para procesos de enseñanza aprendizaje, se retoma el concepto de teatro, que desde los lineamientos curriculares de educación artística del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (s.f, p. 76) se concibe como:

(...) el espacio privilegiado del juego, allí donde el individuo realiza la experiencia de sí mismo y la experiencia del otro, experiencia real y simbólica, que le permite empezar a elaborar una identidad y a imaginar un posible devenir dentro del respeto y la tolerancia.

Por otro lado, el teatro desde la educación: “(...) desarrolla la expresión en sus más variadas formas puesto que asocia todas las artes, además de involucrar el componente social del sujeto que lo practica” (Macias, 2017, p.21).

Considerando, además, el teatro como la posibilidad de poner en escena aquello que se piensa, se siente, se sabe y se vive.

De esta manera, llegamos al concepto de pedagogía teatral, que “se puede definir como una metodología de enseñanza que utiliza el juego dramático o teatral para desarrollar aprendizajes” (García Huidobro, 1996, s.p, como se citó en Maldonado, 2015, p. 81).

La pedagogía teatral es concebida desde este trabajo como un puente para lograr fines educativos y sobre todo para construir espacios permeados por la convivencia, porque la consideramos como una estrategia que propende por el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones, y apoyándonos en los planteamientos de autores como Maldonado (2015, p. 84) quien afirma que:

(...) la pedagogía teatral se ha caracterizado por buscar en el teatro un nuevo recurso de aprendizaje, motivador de la enseñanza, facilitador de la capacidad expresiva, contenedor de la diferencia, ente de sanación afectiva y proveedor de la experiencia creativa. El teatro se estructura como el soporte que permite enseñar el territorio de los afectos, volcando su aporte artístico en el campo educacional, para lograr, en conjunto, el objetivo de volver más creativo el proceso de aprendizaje y el universo estudiantil.

Además, es importante mencionar y retomar los planteamientos de Motos y Navarro (2003, s.p, como se citó en Motos, 2009, p. 10) debido a que amplían las posibilidades de la pedagogía teatral y dan luces frente aspectos necesarios dentro de la convivencia y exponen que los objetivos de la misma incorporados en la educación se concretan de la siguiente manera: Vivir el cuerpo (...). “El aprendizaje teatral tiene presente al individuo completo, trabaja con su cuerpo, su mente, sus emociones” (p. 10). Sensopercepción (...). “Abrirse a los estímulos sensoriales del mundo circundante, tener constantemente extendidas las antenas para captar los mensajes del entorno hace a la persona más sensible y receptiva y

nos ayuda a mirar con ojos diferentes” (p. 10, 11) y esto lo que básicamente se busca que pase con los niños y niñas, que vivan experiencias significativas desde el cuerpo, que puedan transformar su sensibilidad y percepción personal y hacia el otro y la otra.

También Motos y Navarro (2003, s.p, como se citó en Motos, 2009) exponen que:

Las técnicas de aprendizaje dramático tienden a desarrollar las destrezas para capacitar al alumnado a que den forma a los mensajes, de manera que puedan llegar más fácilmente al receptor. Por otra parte, estas estrategias también sirven para sensibilizar la escucha activa y la mirada consciente (p. 11).

Desarrollo, entrenamiento y control de las emociones. En las actividades de dramatización se pone en práctica la exploración consciente de sentimientos y estados de ánimo. Estamos hablando de tareas que persiguen la educación emocional y, más concretamente, de desarrollar la inteligencia intrapersonal (p. 12).

Sentimiento de grupo e interacción social. La actividad dramática generalmente se desarrolla en grupo. Es una manifestación de la necesidad de estar juntos. (...). La cohesión grupal y el sentido de pertenencia al grupo es otra característica esencial de las técnicas teatrales. (p. 12)

Finalmente mencionan que el aprendizaje dramático forja “Contenido humano. El contenido del teatro gira siempre alrededor de problemas, asuntos y temas relacionados con la comprensión de la conducta humana y de las relaciones interpersonales”. (p.12)

Ahora bien, del teatro como medio para la enseñanza, retomamos algunas técnicas y recursos que nos permitirán desarrollar diferentes actividades para comprender su influencia en la convivencia escolar, teniendo en cuenta los aportes de:

Ojeda (2008, p. 6, como se citó en López, 2008, p. 32): “las técnicas y la magia del teatro para el desarrollo integral del alumno”.

Por otro lado, Cutillas (2005, p.546, como se citó en Bonadona, 2014, p. 11-12) arguye que el uso de técnicas teatrales favorece “(...) la formación de habilidades sociales, que mediante un clima de participación activa (los alumnos) deben conocer y sentir la necesidad de tener normas para funcionar como grupo”.

Respecto a esto, dentro de nuestras planeaciones y en las actividades desarrolladas con los niños y niñas utilizamos las siguientes:

-Expresión corporal “es una técnica que tiene como objetivo las posibilidades motrices y sensoriales. Persigue la utilización del cuerpo para expresar los propios sentimientos y sensaciones” Renoult, Renoult y Vialaret (2000, p. 20, como se citó en Begoña, 2014, pp. 22-23).

-Relajación “son prácticas de bienestar que trabajan con la relajación, la respiración y movimientos parciales del cuerpo, permitiendo así una mejor concentración” (Begoña, 2014, p.23).

-Mímica “se define como la reproducción de una historia, un gesto o una situación con la ayuda del rostro y el cuerpo” (Begoña, 2014, p.23).

-Dramatización “Dramatizar es tanto como teatralizar, es decir, dotar de estructura dramática a algo que en principio no la tiene. Es dar forma y condiciones teatrales: diálogos, conflicto entre personajes, acción, etc.” (Motos, 1993, p. 80).

Así mismo, utilizamos una serie de recursos; es decir, “un conjunto de objetos o elementos que permiten enriquecer las actividades, son utilizados por los “personajes” para interactuar durante el juego dramático para complementar el espacio y la experiencia” (Andrade, Bustillos, 2015, p. 40).

Cautillas (2005, p. 1147, como se citó en Bonadona, 2014, p.4) por su lado, argumenta que el uso de recursos teatrales consigue que los alumnos trabajen competencias que les sirven para participar la sociedad: “habilidades sociales y comunicativas, resolución de conflictos, educación y expresión emocional, uso de las diferentes técnicas dramáticas como estrategias de prevención, salud y crecimiento personal”

Los recursos que utilizamos como elementos principales en cada una de las actividades implementadas en esta investigación fueron:

-Máscaras permiten que los niños combinen elementos del teatro físico y el teatro de títeres. En general, un intérprete no puede hablar cuando lleva una máscara, entonces es libre de convertirse completamente en otra persona, animal, héroe o heroína, o en un objeto dentro de la seguridad de la máscara (Andrade, Bustillos, 2015, p.38).

-Títere “es un personaje creado para actuar, relacionarse con el público y transmitir ideas y sentimientos” (Begoña, 2014, p.24).

-Marionetas “son muñecos accionados con hilo (...)” (Begoña, 2014, p.25).

-Sombra “Se proyectan siluetas referentes a una historia utilizando un foco muy potente que permita visualizar los perfiles” (Andrade, Bustillos, 2015, p.39).

-El vestido “puede ser entendido, entonces, tanto una extensión del yo, como una máscara que se superpone al cuerpo y oculta su verdadera estructura pulsional, o bien como elemento lúdico que organiza un juego de mostración y ocultamiento” (Romero, 2016, p. 19).

-Maquillaje: “En el teatro el maquillaje roza continuamente la frontera de lo transgresivo ya que, con su poder de metamorfosis, se complace en invertir el orden establecido, oculta el rostro, pero se fusiona con su blandura” Villegas, Nieto y Camargo (1990 como se citó en Cubillas, 2016, p. 40).

Estas técnicas y recursos se emplean en las actividades con los niños y las niñas para observar sus comportamientos, para ver como ese niño o esa niña se pone o no en el lugar del otro de la otra, para identificar cómo detrás de un personaje van transformando o no sus realidades.

Se aborda la convivencia escolar como segunda categoría conceptual teniendo en cuenta el contexto y el propósito de la investigación:

3.2.2. Convivencia escolar

Iniciaremos hablando de la convivencia, para luego hablar de la convivencia escolar, lo que nos permitirá, tener un amplio abordaje y un mayor entendimiento.

De esta manera, Mockus (2002, p. 20) propone que: “Convivir es llegar a vivir juntos entre distintos sin los riesgos de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias”.

Por otro lado, Ortega (2007, como se citó en Bravo, Herrera, 2011, p. 175) plantea que: La convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyen a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo (...).

Así pues, retomamos estos planteamientos porque es necesario tener claridad que la convivencia no es sólo la ausencia de violencia, sino que incluye otros asuntos que tienen que ver con el ser, y con la construcción de ciudadanía, con la forma de relacionarse con los y las demás, como también lo afirma Bisquerra (2008, s.p, como se citó en Villalba, 2016, p. 131):

Se entiende por convivencia no solo la ausencia de violencia, sino sobre todo la construcción, día a día, de relaciones con uno mismo, con las demás personas y con el entorno, relaciones basadas en la dignidad humana, en los derechos humanos, en la paz positiva y en el desarrollo de unos valores de respeto, tolerancia, diálogo y solidaridad.

Ahora bien, recogiendo los planteamientos anteriores y entendiendo desde esta investigación que el reto de la convivencia es básicamente el establecimiento de relaciones interpersonales, amistosas, acogedoras sanas, donde se propenda por la tolerancia, el respeto por el otro y la aceptación mutua, abordamos el concepto de **convivencia escolar** que de acuerdo al MEN (guía 29, 2013, p. 24):

(...) se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

Por otro lado, la secretaría de educación de la ciudad de Bogotá (2018, p. 15), en sus Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan institucional de convivencia escolar, propone que esta:

(...) hace referencia a las interacciones que se dan en los establecimientos educativos, donde es fundamental que se construyan relaciones que propendan por los consensos, el reconocimiento mutuo, el respeto, la valoración positiva del vivir con otros diferentes a uno y el diálogo, mediadas por normas compartidas que favorecen lo anterior. La convivencia se entiende entonces como una condición necesaria y en estrecha relación con la participación, la democracia, la ciudadanía y la construcción de paz.

De acuerdo a lo expuesto en párrafos anteriores, para poder analizar y dar cuenta de la convivencia escolar, se hace necesario hablar de unos conceptos que se consideran claves: empatía, comunicación asertiva, y resolución de conflictos. Es importante retomar estos conceptos, en primer lugar, porque se piensa que son habilidades necesarias e inherentes en el establecimiento de relaciones interpersonales y por ende importantes para la convivencia; por otro lado, porque la institución educativa se convierte en un espacio de aprendizaje y desarrollo de las mismas, como también lo menciona Monjas (2011, p.32):

La escuela ha de enseñar a convivir, y, además, es necesaria la convivencia y la interacción para qué se produzca el aprendizaje, y dentro de esa perspectiva se consideran estrategias como las siguientes: Educación en valores, Entrenamiento en habilidades sociales, Educación emoción, solución de problemas y conflictos, Educación para la paz, desarrollo moral, Disciplina positiva y proactiva y Ayuda entre iguales.

Lo cual es algo que pretendemos desde nuestro proyecto, razón por la cual dentro de nuestras planeaciones buscamos trabajarlas y fortalecerlas.

A continuación, estos conceptos serán expuestos, como subcategorías de la convivencia escolar.

3.2.2.1. La empatía

Según Chauvie (2015, p. 9) la empatía está íntimamente relacionada con la convivencia, como lo expresa en el siguiente apartado:

(...) La empatía es tomado como un elemento o factor que favorece la convivencia entre iguales, siendo importante en la etapa infanto-juvenil, ya que sería en este período cuando las habilidades empáticas aportarían al desarrollo de modelos de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto.

Se define como: “(...) la capacidad de ponernos en el lugar de la otra persona y de considerar las cosas desde su punto de vista, comprendiendo también sus sentimientos” Roca (2003, s.p, como se citó en Ortiz, 2014, p.12).

Para ser empáticos es preciso, “Ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias” (Martínez,2014, p. 67).

Chaves y Muñoz (2013, p. 134) plantean que la empatía:

(...) motiva a las personas a tener comportamientos de ayuda, cuidado, evitar el daño a otro, buscar conciliar diferencias y pedir perdón cuando se reconocen equívocos; aumenta la independencia en la toma de decisiones y mejora la salud mental.

Se retoma la empatía dentro de la convivencia porque como lo mencionan los autores es la habilidad para ponerse en el lugar del otro de la otra, pensar en los y las demás, y en la medida en que esto pasa también permite al sujeto reconocer el valor que ese otro esa otra tiene, a respetarlo, aceptarlo y crear un vínculo medianamente amistoso.

3.2.2.2. Comunicación asertiva

Retomamos este concepto desde los planteamientos de varios autores, en primer lugar traemos a colación a Rimm y Master (1974, p.54, como se citó en Caballo, 1983, p. 54) para definir que la asertividad es “La conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos”.

Por otro lado, Roca (2014, p. 13) define que la asertividad es: "una actitud de autoafirmación y defensa de nuestros derechos personales, que incluye la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades y opiniones, en forma adecuada; respetando, al mismo tiempo, los de los demás”.

Autores como Roca (2014, p.15) expresa que no es válido hablar que una persona no es asertiva, señala que se debe hablar mejor de que hay personas que presentan conductas que no son asertivas, y dentro de estas conductas no asertivas menciona la inhibición y la agresividad. La inhibición se concibe como:

(...) Una forma de comportamiento no asertivo caracterizado por la sumisión la pasividad, el retraimiento y la tendencia a adaptarse excesivamente a las reglas externas o a los deseos de los demás, sin tener suficientemente en cuenta, los propios intereses, sentimientos, derechos, opiniones y deseos.

Otra forma de conducta no asertiva es la agresividad, que “(...) consiste en no respetar los derechos, sentimientos e intereses de los demás y, en su forma más extrema, incluye conductas como ofenderlos, provocarlos o atacarlos” (Roca, 2014, p.18).

En la misma línea de las conductas no asertivas Van der Hofstandt (2005, s.p, como se citó en Corrales, Quijano, Góngora, 2017, p.61) plantea que:

El estilo de comunicación agresivo implica, como característica general, la agresión, y también el desprecio y dominio hacia los demás. La persona que se expresa agresivamente por medio de gestos intimidatorios, utilizando palabras de contenido imperativo y amenazador, defiende sus derechos faltando al respeto hacia los derechos de los demás.

Se aborda la comunicación asertiva partiendo de la premisa de que toda interacción entre dos o más personas esta mediada por procesos de comunicación, por ello se considera importante pero sobre todo necesario fortalecer estos procesos, promover la asertividad, que los niños y niñas aprendan a expresar sus sentires, opiniones y aquello que los aqueja de forma respetuosa, clara y en el momento indicado, con la convicción de que si hay comunicación asertiva la convivencia en la escuela es algo posible.

3.2.2.4. Resolución de conflictos

Finalmente se aborda el concepto de resolución de conflictos, partiendo inicialmente de lo planteado por Vinyamata (2004, p. 185) quien expresa que:

El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos.

Por otro lado, Amador, Pérez y Vargas (2011, p.108) Mencionan que:

Es fundamental aprender a convivir con el conflicto y hacer de éste una oportunidad de crecimiento, de mejora, así como una herramienta pedagógica, a través de la cual se dote al alumnado de habilidades y estrategias para aprender a afrontarlos de forma positiva.

De acuerdo con lo anterior, si consideramos que el conflicto es un aspecto connatural, que siempre está en la vida del ser humano, entonces se hace necesario resolverlo, y acá es donde hablamos de resolución de conflictos, que según Gómez y Suárez (s.f, p. 5) es la habilidad que: “(...) permite afrontar de forma constructiva los problemas en la vida, evitando malestares físicos, mentales y problemas psicosociales (...). Otro aspecto se relaciona con la solución constructiva, creativa y pacífica de los pequeños y grandes conflictos cotidianos”.

Dentro de la resolución de conflictos hay una formas y maneras en cómo enfrentamos dichas situaciones conflictivas, estas son como lo expresa Fuquen (2003, p. 274): “la negociación, la mediación, la conciliación y el arbitraje”. A continuación, se amplían estos conceptos:

La negociación, que Fuquen (2003, pp. 274, 275) la define como:

El proceso a través del cual los actores o partes involucradas llegan a un acuerdo. Se trata de un modo de resolución pacífica, manejado a través de la comunicación, que facilita el intercambio para satisfacer objetivos sin usar la violencia. La negociación «es una habilidad que consiste en comunicarse bien, escuchar, entender, recibir feedback, buscando una solución que beneficie a todos.

La mediación, según Fuquen (2003, p. 275):

Consiste en un proceso en el que una persona imparcial, el mediador, coopera con los interesados para encontrar una solución al conflicto. Se trata de un sistema de negociación facilitada, mediante el cual las partes involucradas en un conflicto, preferiblemente asistidas por sus abogados, intentan resolverlo, con la ayuda de un tercero imparcial (el mediador), quien actúa como conductor de la sesión ayudando a las personas que participan en la mediación a encontrar una solución que les sea satisfactoria. El mediador escucha a las partes involucradas para determinar los intereses y facilitar un camino que permita encontrar soluciones equitativas para los participantes en la controversia.

Frente a la mediación, Aguirre (2015, como se citó en Ortiz, 2014, p.8) menciona que:

La mediación cuenta con una tercera persona externa al conflicto (...) La función del mediador no es dar una solución al conflicto que le plantean, sino que les ayuda a que ellos mismos encuentren la solución más conveniente para ambos potenciando el diálogo.

Otro mecanismo o forma de dar solución a un conflicto es la conciliación que según Fuquen (2003, p. 276),

Se trata de un proceso o conjunto de actividades a través del cual las personas o partes involucradas en un conflicto pueden resolverlo mediante un acuerdo satisfactorio. Adicional a las partes, interviene una persona imparcial denominada conciliador, que actúa con el consentimiento de las partes o por mandato de la ley, para ayudar a los actores a llegar a un acuerdo que los beneficie.

Finalmente, está el arbitramento que según Fuquen (2003, p. 277),

Se trata de un proceso mediante el cual un tercero, que es un particular, decide sobre el caso que se le presenta y las partes o actores aceptan la decisión. Se parece a un juicio donde el árbitro es elegido por las partes, en procura de la conciliación. En este proceso, la decisión del tribunal de arbitramento se asimila a la sentencia de un juez y es denominada «laudo arbitral». El árbitro actúa como auxiliar de la justicia, buscando que esta se haga más clara para que los actores interesados puedan determinar las reglas de procedimiento y se convierta en un instrumento comunitario.

Se retoma el concepto de resolución de conflictos pensando en que si bien como lo mencionan los autores en sus planteamientos el conflicto es algo connatural al ser humano, la escuela no es un lugar ajeno a ello, hay conflictos por todos lados, pero muchas veces los y las estudiantes no saben como actuar frente a ellos, no saben resolverlos de forma pacífica, asertiva y por el contrario reaccionan con violencia verbal y física ante cualquier situación que se les presente, pensamos que es necesario abordar

dentro de nuestras planeaciones actividades que propicien a los niños y niñas herramientas para aprender a solucionar de conflictos de manera pacífica, y, teniendo en cuenta que la convivencia no se trata solo de la ausencia de violencia sino también de las interacciones que se da entre pares para llegar a acuerdos comunes que favorezcan a todos y todas.

4. Metodología

4.1. Paradigma Cualitativo

Esta investigación está realizada bajo el paradigma cualitativo. La investigación cualitativa como lo propone Vargas (2016, p. 10): “es esencialmente una construcción social en la cual los individuos colaboradores del proceso investigativo tienen una participación y constante, a su vez, conforme se avanza en el proceso, construyen y transforman su realidad”.

Además, Martínez (2011, p. 12) expresa que:

La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. Por esto en los estudios cualitativos se pretende llegar a comprender la singularidad de las personas y las comunidades, dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico-cultural. Se busca examinar la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, creencias y valores.

Esta nos permitió tener acercamiento real al contexto de la investigación, conocer realmente qué sucedía con la convivencia escolar y si la pedagogía teatral tenía alguna influencia en su construcción; además porque nos centramos en lo que piensan y en las actitudes de los y las estudiantes dentro y fuera del aula.

4.2. Enfoque etnografía crítica

Thomas (1993, como se citó en Boragnio, 2014, p. 79) define a la etnografía como una “exploración de un mundo cultural común pleno de sentido, constituido a través de (...) comprender la cultura desde el punto de vista del otro”.

El mismo autor Thomas (2003, como se citó en Suárez, 2012, p. 19), propone que: “la etnografía crítica va más allá de una descripción de la cultura, pues se dirige a la acción para el cambio cuestionando la falsa conciencia y las ideologías expuestas a lo largo de una investigación”.

Por su parte, Boragnio (2014, como se citó en Castaño y Cocomà, 2015, p. 16) expone:

La etnografía crítica se centra en el proceso reflexivo que se da entre la interacción de la investigación, la interpretación y la ideología, buscando responder no solamente “¿qué es?” sino también “¿qué podría ser?”; poniendo de esta manera en juego a la cultura, el conocimiento y la acción del investigador.

Desde esta perspectiva, nuestro proyecto de investigación está basado como anteriormente se explica en un paradigma cualitativo con enfoque de etnografía crítica; ya que no solo buscamos identificar cómo influye la pedagogía teatral en la convivencia escolar, sino también cómo se va transformando la realidad de las y los estudiantes, como ese o esa estudiante se va emancipando y va transformando su propia realidad, se busca un

cambio positivo y nos comprometemos con el mismo, actuando en pro de la transformación (construcción y reconstrucción) del ser y de las relaciones sociales con los otros y otras.

Basándonos en los planteamientos de McLaren (s.f, s.p, como se citó en Suárez, 2012, p. 22), quien afirma que: “(...) la etnografía y la pedagogía críticas comparten los mismos principios y son emancipadoras, por lo que van más allá de la descripción y la comprensión: buscan asumir una postura más comprometida con el cambio y la transformación social”.

Consideramos nuestra investigación desde este enfoque porque en ella no solo buscamos describir el estado de la convivencia escolar, sino que además se buscó que por medio la pedagogía teatral hubiera un aprendizaje de la empatía, la comunicación asertividad y la resolución de conflictos en aras de transformar las maneras de relacionarse.

Así mismo, queremos ver cómo estas nuevas formas de relacionarse con los y las demás a partir de la pedagogía teatral permiten o no crear espacios acogedores, amistosos y sanos, donde exista respeto por el otro y la otra, donde se celebren las diferencias y la existencia de los y las demás, donde la convivencia en la escuela sea una realidad.

4.3. Contexto y participantes

Esta investigación se desarrolló en una institución educativa de carácter público del municipio de la Estrella, en su sede primaria. Se elige el municipio y la Institución por la alta prevalencia de violencia escolar que se vive, no sólo en la institución, sino también por las condiciones de violencia que se viven en dicho municipio y por el interés que este ha demostrado en los asuntos referidos a la creación de escenarios de convivencia, lo que

puede verse en su Plan de Desarrollo 2016-2019: La Estrella seguimos avanzando (s.f, p. 125), donde se expone lo siguiente:

El municipio ha promovido la gestión de las políticas de convivencia y seguridad ciudadana, como son: los Consejos de Seguridad y comités de orden público municipal, los fondos de seguridad, la elaboración de los planes de seguridad y la participación ciudadana, adicionalmente realizando la promoción de jornadas pedagógicas de socialización en los jóvenes para formarlos en la cultura y valores apropiados, derechos humanos y ciudadanos, resolución pacífica de conflictos, fortalecimiento de los procesos de convivencia ciudadana, desarrollo de programa de conciliación y la resolución pacífica de conflictos y una serie de estrategias de gestión municipal de seguridad y fortalecimiento de la policía ciudadana.

E igualmente la institución educativa tiene interés por promover espacios de convivencia y aportar a su construcción, así como se expresa en el manual de convivencia, en su misión artículo 1.2 (2017, p. 9):

La Institución Educativa orienta su capacidad pedagógica, administrativa y tecnológica a la educación formal en los niveles preescolar, básica primaria, secundaria, media y educación de adultos; mediante un modelo educativo desarrollista o flexible (aceleración del aprendizaje); con una formación basada en la vivencia de los derechos humanos, la inclusión de niños(as) en extra edad y de estudiantes con necesidades especiales y/o talentos excepcionales; cimentada en el liderazgo, a través de procesos socioafectivos, cognitivos y comunicativos, para el desarrollo de competencias académicas y de convivencia.

Luego de haber elegido el contexto por sus diversas características en cuanto a la convivencia, se eligieron como participantes los grados segundo, cuarto y quinto de primaria, porque en ellos se encontró alta prevalencia de intolerancia hacia sus compañeros, poco respeto a las diferencias de los y las demás, dificultades para empatizar y socializar; además, los y las estudiantes de estos grupos viven en contextos vulnerables; donde son evidentes las prácticas inadecuadas de crianza (maltrato, no hay normas, demasiada permisividad), familias en ruptura y con una relación quebrantada, o con núcleo familiar extenso o recompuestos, abandono de padres, madres solteras y desempleados. Además, la drogadicción, la prostitución, la pobreza hacen parte de su diario vivir; algunos han sido desplazados o víctimas del conflicto armado.

En la elección de los grupos, se eligieron 20 de estudiantes, donde de cada grupo participaron de a 6 y 8 estudiantes, se escogieron a partir de las primeras observaciones realizadas, el diálogo con las docentes y demás compañeros y compañeras, ellos y ellas han tenido dificultades comportamentales y para relacionarse con los y las demás; por otro lado, se tuvo en cuenta a los y las estudiantes que presentan diagnóstico, para ver cómo se daban las interacciones entre ellos y sus compañeros/as.

A continuación, se realiza una descripción más concreta de cada grupo y cuantos niños y niñas se eligieron por cada uno para observar y entrevistar:

En el grado segundo se eligieron 7 estudiantes, 3 niñas y 4 niños, con un rango de edad entre los 7 y 10 años, 1 de ellos es repitente y 2 presentan diagnóstico de TDAH y trastorno de conducta.

En el grado cuarto se eligieron 6 estudiantes, 4 niñas y 2 niños, con edades que oscilan entre los 8 y 10 años, 2 de ellos son repitentes y 1 presenta diagnóstico de TDAH.

En el grado quinto se escogieron 7 estudiantes, 4 niñas y 3 niños, todos con un rango de edad entre los 10 y 12 años, 2 de ellos son repitentes y diagnosticados; uno de ellos con dificultades de aprendizaje leve y el otro con TDAH.

4.4. Trabajo de Campo

El proceso investigativo se realizó de la siguiente manera:

Fase 1: En esta fase se asistió dos días a la semana a la institución, se observó, en los diferentes grupos, las interacciones que sucedían allí, que permitieron “describir el estado de la convivencia”. Observamos si había o no empatía, asertividad, solidaridad, amistad, apoyo; las maneras que utilizaban las y los estudiantes para enfrentar y solucionar los conflictos.

Fase 2: En esta segunda fase se implementaron y desarrollaron algunas técnicas y recursos que hacen parte de la pedagogía teatral; en las técnicas se implementó la expresión corporal, la relajación, la mímica y la dramatización; y en recursos se desarrollaron las máscaras, títeres, marioneta, teatro en sombras, maquillaje y vestuario. Mientras se ponía en escena la pedagogía teatral se observó que sucedía con los niños y las niñas, cuáles eran los comportamientos cuando se ponían en escena las actividades de pedagogía teatral

Por último, se observa, que sucede con este tipo de actividades y que pasa con los y las estudiantes después de ello, en lo que hace referencia a la convivencia escolar.

Fase 3: En esta tercera fase se realizó una entrevista semiestructurada a las y los estudiantes para conocer el estado de la convivencia escolar, mirada de la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de los conflictos.

5. Técnicas e instrumentos de producción de datos.

5.1. Técnicas

5.1.1. Observación no participante

Campos y Lule (2012, p 53) plantean que la observación no participante, (...) trata de una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, no existe una relación con los sujetos del escenario; tan sólo se es espectador de lo que ocurre, y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines.

Esta observación se realizó en los recreos, en las reuniones y en el aula de clase, y permitió conocer las relaciones que se establecían entre estudiantes: de empatía, de no empatía, de asertividad y de no asertividad, de cómo enfrentaban los conflictos, si había o no solidaridad y apoyo, o si por el contrario estas relaciones eran de violencia, de soledad, de miedo, nada amistosas y poco acogedoras.

A través de la observación no participante pudimos dar cuenta del estado de la convivencia escolar en los grados de segundo, cuarto y quinto de la institución educativa de la Estrella. Este tipo de observación la realizamos del inicio de la investigación.

5.1.2. Observación participante

Esta técnica “(...) consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando” Bisquerra (2004, s.p, como se citó Fuertes, 2011, p.239).

A través de la observación participante identificamos al grupo las características y necesidades de los grupos en general, al igual que las particularidades de los y las estudiantes en términos de la convivencia escolar. Cómo se da en un inicio y cómo a través de la pedagogía teatral, de la participación a través del lenguaje artístico, se fueron creando espacios de convivencia escolar o por lo menos las condiciones para que esto sucediera. Se observó la empatía, la asertividad, la manera de enfrentar los conflictos. Permitió identificar la convivencia y sus transformaciones a través de la investigación.

5.1.3. Entrevista semiestructurada

Ahora bien, Folgueiras (2016, p. 3) plantea que, en la entrevista semiestructurada:

(...) se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello – de igual forma- se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada.

Utilizamos esta técnica con el fin de ahondar más en la convivencia y sus conceptos claves (empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos); para de esta manera

poder comprender mejor el porqué de algunas acciones de los niños y de las niñas durante la clase, el recreo y las diferentes actividades que pueden afectar o no la construcción de la convivencia escolar.

5.2. Instrumentos

5.2.1. Diario de campo

Para Acero (s.f., como se citó en Monsalve, Pérez, 2012, p. 14):

El diario es el instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones acerca del proceso de evolución y la relectura de los referentes, acciones estas, normales en un docente investigador, agente mediador entre la teoría y la práctica educativa.

Utilizamos el diario de campo en el desarrollo del proyecto y sus fases, para plasmar lo que observamos en cuanto a la convivencia escolar, y lo que sucedía a los niños y niñas, cuáles eran sus comportamientos cuando se realizaban actividades de pedagogía teatral

6. Métodos de análisis

El análisis de datos consistió en someter los datos a la realización de operaciones, esto se hizo con la finalidad de obtener conclusiones precisas que nos ayudaron a alcanzar nuestros objetivos. El procedimiento de análisis desde la denominada teoría fundamentada, lo cual significa que los hallazgos van emergiendo desde los datos. Aunque se presenta de manera esquemática (en pasos sucesivos del 1 al 7) no fue un proceso lineal. Fue sumamente interactivo y en ocasiones se hizo necesario que regresáramos por más datos enfocados.

El paso número 1 y 2, llamado codificación descriptiva y primer nivel de categorización, propuesto por Sandoval (s.f):

(...) se inicia con una fase exploratoria en la cual aparece un primer tipo de categorías eminentemente descriptivas. Estas surgen de un primer contacto con los datos recolectados y con su ayuda se pretende englobar, de una manera lógica y coherente, la información recogida, reduciendo el número de unidades de análisis (p. 159).

Es decir, se juntaron los datos recogidos, y se subrayaron todos los que tenían una similitud, por ejemplo, de un color se subrayan los que tenían que ver con convivencia escolar y por otro lado, en otro color los relacionados a la pedagogía teatral y los comportamientos de los niños y niñas cuando se empleaban estas actividades, esto lo nombramos categorías y subcategorías.

Luego en el paso 3 llamado codificación axial o relacional y segundo nivel de categorización, según Sandoval (s.f):

(...) Tanto el proceso de recolección de información como el propio proceso de análisis, se va generando un segundo tipo de categorías que irá a aglutinar las inicialmente formuladas. Este sistema categorial, de tipo fundamentalmente relacional, tendrá su origen en un proceso de conceptualización de los datos obtenidos. Así, las categorías descriptivas que vinculan entre sí dos o más observaciones darán paso a las categorías relacionales, que son de orden más teórico y vinculan entre sí dos o más categorías descriptivas o teóricas de orden inferior. Estas nuevas categorías recibirán el nombre de axiales o relacionales (p.159).

Luego se realizó el paso 4, la codificación selectiva y tercer nivel de categorización,

propuesta también por Sandoval (s.f):

(...) tras una depuración empírica y conceptual, que incluye el análisis de los casos negativos, la triangulación (...) tendrá lugar un proceso de categorización selectiva, que arrojará como resultado la identificación o el desarrollo de una o varias categorías núcleo, que articularán todo el sistema categorial construido a lo largo de la investigación. Una de las estrategias que podrá facilitar esta última etapa del proceso es el desarrollo de matrices de análisis (pp. 159-160).

Lo que se hizo fue agrupar todos los datos que tuvieran similitud, ejemplo, por un lado, todos los de convivencia escolar, dentro de esta categoría emergieron unas subcategorías donde se seleccionaron y agruparon todos los datos que develaran comportamientos donde se veía o no empatía, asertividad y resolución de conflictos; por otro lado, se agruparon los datos que arrojaban comportamientos de los niños y niñas al realizar actividades de pedagogía teatral.

El paso 5 consistió en realizar los hallazgos, en este se agruparon todos los datos que tuvieran que ver con el mismo hallazgo, y posteriormente se realizó la interpretación de estos hallazgos apoyándonos en nuestras percepciones, pero también en diferentes autores que nos dieran sustento teórico, hasta acá cada docente en formación lo hizo de manera individual con los datos de su diario de campo. Luego se realizó el paso 6, que consistió en la unión de la información que organizó cada docente, teniendo en cuenta los pasos anteriores; seguido a lo anterior, se pasó a la revisión del trabajo buscando la depuración del discurso, paso 7; donde se pule y organiza, toda la información logrando de esta forma responder a la pregunta con relación a los objetivos planteados y le diera forma al trabajo en todas sus dimensiones.

7. Resultados y análisis

Los resultados que se presentan en este apartado se organizan en función de la aproximación metodológica elegida para el desarrollo de este estudio: la etnografía crítica. Este acercamiento, permitió la consideración de varios instrumentos y técnicas que posibilitaron, no solo la producción de la información en el lugar donde se realizó la investigación, sino que, dejaron identificar el estado de la convivencia y la aparición de transformaciones en algunos casos, a partir de la puesta en escena de la pedagogía teatral. Se develó la existencia o no de la convivencia mirada desde la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de los conflictos, además se pudo evidenciar cómo a través de la pedagogía teatral las y los estudiantes pudieron fortalecer y construir espacios de convivencia.

Al final de este apartado aparece la historia de algunos niños y niñas en los cuales se puede identificar la influencia de la pedagogía teatral en la construcción de espacios de convivencia.

Consideremos los resultados y su interpretación iniciando con la descripción del estado de la convivencia escolar.

7.1. Descripción del estado de la convivencia escolar

La convivencia escolar de acuerdo al MEN (guía 29, 2013, p. 24): (...) se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica.

A continuación, se hace descripción del estado de la convivencia escolar con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos.

7.1.1. Empatía

La empatía: “(...) es la capacidad de ponernos en el lugar de la otra persona y de considerar las cosas desde su punto de vista, comprendiendo también sus sentimientos” (Roca, 2003, como se citó en Ortiz, 2014, p.12).

La existencia o no de la empatía se observó en las relaciones que establecían las y los estudiantes en los recreos, a la entrada y salida de la escuela y en el aula de clase, tanto en las actividades de pedagogía teatral como cuando la maestra cooperadora u otras docentes realizaban su trabajo en las aulas de segundo, cuarto y quinto grado.

De esta manera, se observaron esas relaciones que daban cuenta de la empatía, o que por el contrario develaban su no existencia, cuando las y los estudiantes mostraban o no sentimientos de compasión y preocupación frente a situaciones difíciles que enfrentaban los y las demás, si indagaban o tenían en cuenta cómo se sentían o se podrían sentir sus pares frente a las acciones de otros y otras, o sus propias acciones o si por el contrario esto no les interesaba, si comprendían y respetaban sus opiniones, intereses y puntos de vista o si solo pensaban en sí mismos, si defendían la justicia y a quien fuera tratado injustamente o esto no sucedía y lo dejaban abandonado a sus circunstancias o incluso eran quienes cometían las injusticias.

Se logró observar al inicio de la investigación que algunos y algunas estudiantes de los grados segundo, cuarto y quinto no eran empáticos, no tenían cuidado con lo que decían y en cómo se expresaban hacia sus compañeros y compañeras, no pensaban como se podían

llegar a sentir, si lo que les decían les afectaba o les dolía. Las siguientes situaciones así lo demuestran:

Se propuso a los y las estudiantes realizar una silueta en donde con diferentes colores debían responder unas preguntas, y al terminar, los que se sintieran cómodos, la podían socializar. Durante la socialización del estudiante “JS”, “M” y “LR” se reían constantemente, se miraban con picardía, y dijeron “jajajaj que feo ese dibujo” “ni siquiera sabe leer”. “JS” los mira e inclina la cabeza (Pérez, V., DC N°3, 28 de marzo del 2019).

La escuela organizó una actividad donde se podía asistir de ropa. “SA” le dice a uno de sus compañeros: “Ja, usted siempre viene con la misma camisa, no le da pena” y este estudiante responde: “es que yo tengo muchas camisas así parecidas” (Areiza, M., DC N°10, 26 de abril del 2019).

Vemos que las opiniones son ofensivas e irrespetuosas, que los niños y las niñas hacían juicios de valor sobre el otro y la otra desde lo negativo, hacían comentarios crueles sin pensar en cómo se pueden sentir; mostrando así falta de empatía.

De igual manera, en etapas tempranas de la investigación se pudo observar que algunos y algunas estudiantes del grado quinto no mostraban sentimientos de “compasión y preocupación”, frente a situaciones difíciles que enfrentaban sus pares y en cambio se mostraban indiferentes o les alegraba lo malo que les pasaba. Al respecto veamos:

“A”, es un estudiante que ha tenido varias dificultades en la institución, se acerca y me dice: “Me toca irme a las 4:00 pm, porque soy muy cansón”. Pregunté a la profe de

matemáticas y a la encargada del grupo: ¿Porque “A” se va más temprano? Y me respondieron: "Porque a él se le iba a negar el cupo este año, la mamá puso una “Acción de Tutela”, entonces le dieron el cupo, pero como el comportamiento es tan malo durante el mes de febrero y marzo venia hasta las 4:00 pm, y si mejoraba en abril comenzaba a irse a las 5:00 pm, pero como no mejoró se sigue yendo a las 4:00 pm , de igual ahí se está incluyendo". Pregunté a algunos/as estudiantes: ¿Qué pensaban de que “A” se fuera temprano a su casa antes de que terminara la jornada? A lo que responden. “S”: “Mejor, él es muy cansón”. “E”:" Qué bueno el daña el grupo". “I”: "Normal, él no me importa" “C”: “No pienso nada”. “V”: “Eso le pasa por cansón”. Cuando “A” se va para su casa temprano o no asiste por alguna razón, se evidencia en el grupo indisciplina, niñas y niños que molestan a sus pares (Ramírez, L., DC N°3, 01 de abril de 2019).

En la escuela se rotula a los y las estudiantes como “necio/a”, “cansón/a”, “el/la que daña al grupo”, causando un dolor tan profundo y quizás difícil de sanar; como lo mencionan Acevedo y González (2010, p.16, como se citó en Manzo, Salazar y Arellano, 2018, p.53): “(...) apodos o burlas, nos duele por dentro, porque nos están ridiculizando. (...) como nos atacan con palabras parece que no duele, pero las heridas que nos dejan, aunque invisibles son más difíciles de curar que las físicas”.

Estas rotulaciones y expresiones promueven actos excluyentes que se van propagando en todo el grupo, así, se apoya y celebra que aquel o aquella estudiante que “daña el grupo” sea excluido de las dinámicas escolares. Esto es una muestra de que, para los niños y las niñas, es realmente difícil ponerse en el lugar del otro y de la otra y en cambio puede verse cómo se unen en contra de un ser humano que lo que menos necesita es ser rechazado y

maltratado con palabras excluyentes y peyorativas. No hay una voz en el aula de clase que diga: ¡Un momento no lo traten así; un momento. ¡No diga eso delante de él porque le va a doler!, o que cuando se realice algún trabajo en clase se le diga: venga, hagámonos juntos. No hay quien se pregunte si el estudiante está bien. Mucho menos se piensa en cómo el hecho de ser retirado de ciertas clases obstaculiza su proceso de aprendizaje y su forma de relacionarse, y que esto puede entristecerlo, porque su deseo es quedarse en la escuela compartiendo y aprendiendo.

Pero este rechazó, esta exclusión igualmente sucede por la identidad de género. Veamos: Yo le informé a la docente que “J”, tiene dificultad para trabajar con los y las demás, por ejemplo: cuando se le pidió que buscara con quien hacerse para realizar la actividad de la carta, no lo hace, y ella me dice lo siguiente: “Es que “J”, cuando llegó a la institución, tenía dudas frente a su identidad de género, y les mandaba cartas a otras niñas, expresando que quería estar con ellas, además las estudiantes manifestaban que ella las tocaba en el baño, esto ocasionó que “J”, fuera excluida de todas las dinámicas grupales y eso me parece muy triste” (Areiza, M., DC N° 7, 8 de abril de 2019).

En la entrevista realizada al finalizar el proceso se pregunta ¿Alguna vez has rechazado a un compañero o compañera?:

“S” responde: “Una vez, a una niña de cuarto, pero ya está en quinto, se llamaba “M”, ella ya no estudia acá, porque decían que a ella le gustaban las niñas y yo sentía que ella me miraba mucho, y sí. Es verdad a ella le gustan las niñas, entonces yo le dije que no se “ajuntara” más conmigo porque ella no es como mi... (Se queda callada) (Ramírez, L, 20 de mayo de 2019. Entrevista).

Los y las estudiantes de los grados 2, 4 y 5, rechazaban abiertamente y con expresiones dolorosas. En los datos que se presentan a continuación se puede ver esto:

Durante una clase, el docente les pide a sus estudiantes que realicen dos filas una de niños y otra de niñas. “LR”, fue sacada de la fila por “N” porque según ella “LR”, le olía a basura, y “N” y otras compañeras le estaban diciendo “Fooo “LR”, huele a basura, gas que asco que no se haga con nosotras” “LR” váyase gas, hágase en otra parte”, ante esto la estudiante comenzó a llorar (Pérez, V., DC N°12, 2 de mayo del 2019).

No existe ninguna razón para rechazar a una persona, sin embargo, los y las estudiantes rechazan abiertamente, lo hacen con expresiones dolorosas, sin pensar en cómo esas acciones y palabras de rechazo, los agrede en lo más íntimo de su ser. Esto es una muestra de que suceden cosas contrarias a la empatía, porque como lo propone Martínez (2014, p. 67) la empatía se trata de: “Ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias”; pero es difícil hacerlo, es difícil ponerse en el lugar del otro, de la otra, es difícil celebrar la existencia de las personas, es difícil la empatía.

El rechazo es una relación frecuente en la escuela, la falta de empatía mirada desde allí, muestra que algunos y algunas estudiantes víctimas del mismo, se acostumbraron a él y ya ni intentaban acercarse a las y los demás, dejaban de participar de las diferentes actividades porque no se sentían seguros con sus compañeras y compañeros, tenían mucho miedo; veamos algunos ejemplos de ello:

En una clase se me acercó “LV” dijo: “Profe ya no quiero hacer educación física porque “N” me está diciendo piojosa. Pero profe: yo no tengo piojos (Pérez, V., DC N°3, 28 de marzo del 2019).

En una clase la docente les puso a realizar una actividad por parejas o en tríos, de una copia debían contestar unas preguntas, una de las estudiantes “J”, no quería hacerse con nadie, decía: “es que a nadie le gusta hacerse conmigo, siempre me rechazan” (Areiza, M., DC N°5, 2 de abril 2019).

Otra muestra de ello, son las respuestas que dan los niños y las niñas en las entrevistas, por ejemplo, cuando se les preguntó ¿Tienes muchos amigos en la escuela? SÍ, NO ¿por qué?,:

“E” menciona “Es que yo casi no tengo amigos porque no me acerco a ellos para jugar, pues es que en el descanso me quedo en las escalas sola, porque ellos lo rechazan a uno o se burlan” (Areiza, M., mayo de 2019. Entrevista).

Y así, damos cuenta de que, los y las estudiantes dejan de participar de las actividades grupales, dejan de compartir con los y las demás en otros espacios, otras actividades, Esto porque, en la escuela hay burlas, discriminación, violencia y rechazo. Todo esto, obstaculiza la construcción de espacios de convivencia, y es duro y desesperanzador, pero la realidad es que la escuela es un espacio donde se excluye, por múltiples razones, una de ellas es que las y los demás también han sido en alguna ocasión agresores/as. Esto es un círculo de no acabar, parece que algunos y algunas se odian y son odiados, quien hoy rechaza mañana es rechazado.

Y la escuela que debería ser ese espacio armonioso, lleno de seguridad, de felicidad, se convierte en el lugar del miedo, del terror de muchos. El tiempo que pasan allí se les hace eterno, incluso no quisieran ni salir al descanso porque están cansados de tantas agresiones.

Pese a la falta de empatía que se encontró desde el inicio hasta el final de la investigación, también desde los comienzos se encontraron rasgos e indicios de su existencia, algunos y algunas estudiantes trataban de ponerse en el lugar del otro y la otra. Miremos lo que sucedía:

En clase de sociales están hablando de la situación de los migrantes de Venezuela y les preguntan a los estudiantes que piensan de eso, “K” dice: "Profe a mí me da mucho pesar de esa gente cuando uno los ve pasar por ese puente tan grande sin comida, " A... dice: "hay si profe desde que veo eso ya no dejo comida en la casa, que pesar yo botando y ellos sin nada" (Ramírez, L., DC N°9, 29 de abril, 2019).

Frente a las historias afrocolombianas, relatos de esclavitud, rechazo y discriminación durante la clase de sociales, los y las estudiantes se mostraron muy sensibles; por ejemplo, “M.A” dijo: “Profe que tristeza que a ellos los trataban así de mal y los esclavizaban, eso no era justo” (Areiza, M., DC N°18, 25 de mayo 2019).

En la entrevista realizada se pregunta a los estudiantes: ¿Han rechazado en algún momento a un compañero o compañera? ¿Por qué y cómo se sienten cuando lo hacen? Algunas respuestas fueron:

“M. AA” dice: No he rechazado a nadie, porque las personas se sienten mal cuando son rechazadas y no rechazar a nadie me hace sentir muy bien (Areiza, M, mayo de 2019. Entrevista).

Es hermoso ver que algunos y algunas estudiantes tratan de ponerse en el lugar del otro o la otra, reflexionan sobre aquellos actos que hacen daño a los y las demás; y esto es hermoso sobre todo porque, promueve acciones empáticas en el futuro, porque lleva a la comprensión de lo que sucede con aquel o aquella en ciertas situaciones donde es violentado, agredido, donde es foco de burlas, donde sufre y requiere ayuda. Porque la empatía según Balart (2013, p. 86) es una: “(...) habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales”.

En la escuela no todo es violencia y rechazo; también encontramos que algunas y algunos estudiantes del grado segundo, cuarto y quinto mostraban preocupación cuando un niño o una niña estaba llorando o pasando por un momento difícil, se acercaban y le brindaban consuelo y ayuda, como podemos verlo en los siguientes datos:

“S”, llega llorando al Salón, cuando los compañeros le preguntan ¿Qué le pasó? “E”, que es su amiga responde: “dejen de ser metidos, “A”, uno de los compañeros que preguntó qué le pasaba dijo: "Ehh mijá, odiosa, yo sé que usted es la amiga, pero ella también es mi amiga, y quiero saber que tiene, no me mantengo con ella, pero me da pesar". “S”, la niña que está llorando no dice nada, “J”...al verla así saca de su bolso un ponqué, la mira, la llama y se lo da, diciéndole: "toma para que no llores más". La niña sonríe (Ramírez, L., DC N°4, 5 de abril 2019).

Cuando llegó a la institución el día viernes se me acerca “C” antes de clase y me dice: "profe que pesar de “Y”, ayer en el “Jean day”, estuvo llorando porque su hermanita y él no habían comido nada y tenían hambre, hoy le traje 2000 que le mandó mi mamá y se puso feliz, está como agradecido conmigo porque me sonrío todo el día" (Ramírez, L., DC N°4, 5 de abril del 2019).

En descanso uno de los estudiantes estaba enfermo y se quedó en las escalas, “J” al ver esto se acerca y le pregunta: “¿cómo te sientes, llamamos a la profe?” Y el estudiante dijo que no, pero “J” se quedó con él hasta que terminó el descanso. Y luego le avisó a la docente (Areiza, M., DC N°16, 14 de mayo del 2019).

Estos indicios de que en la escuela los niños y niñas pueden ser empáticos siguen persistiendo, finalizando la investigación se observó que en ocasiones algunos niños y niñas ayudaban, e iban en su defensa cuando era necesario, muestra de ello:

En las dos primeras horas estuvieron en clase de matemáticas y sociales, mientras se da el cambio de una clase a otra los estudiantes se ponen a jugar en el salón. Un niño le dice a otro: "gaaaas, con usted no vamos a jugar, usted tiene mucho grajo". El estudiante al que se lo dice se sonroja y llega “K” que escuchó y dice: "ahhhh este si es, porque le hace dar pena. Dígale a él solo” (Ramírez, L., DC N°11, 6 de mayo del 2019).

Estaba en una clase y la docente le dice a “J”: “niña no se meta el dedo a la nariz” y la mayoría dijo: “uhhhhhh”, entonces “MA.A” la defiende: “ehhh pero no se la gocen” (Areiza, M., DC N°18, 25 de mayo 2019).

Algunos niños y niñas del grado quinto no solo consolaban y ayudaban a quién estaba mal, sino que llegaban a sentir hasta lo que el otro y la otra sentía, y hasta lloraban con quien estuviera llorando, un ejemplo de ello es la siguiente situación:

Después en el descanso un estudiante estaba llorando porque “I”, quien era su novia le terminó, en ese instante llega “V” a consolarlo y se puso a llorar con el “literal, sintió el dolor del otro”, me acerqué y le pregunté “V” usted porque está llorando, y me responde, profe es que me da mucho pesar de él porque es mi mejor amigo, y no me gusta verlo así llorando por esa china, y como no puedo hacer nada para que deje de llorar lloro con él” (Ramírez, L., DC N°7, 22 de abril de 2019).

En un mundo, que a simple vista se ve hostil y difícil, se puede también ver seres humanos empáticos, capaces de sentir el dolor de sus pares a tal punto de llorar con ellos y ellas porque realmente les preocupa, les interesa y los conmueve “(...) pues las lágrimas ajenas provocan, sobre todo empatía y en muchos casos pena por quien llora, (...) (Maldonado, 2007, p.11).

Esto nos permitió ver, que a pesar de las dificultades, de la violencia y de las injusticias que se viven o se presentan a diario, los niños y las niñas se muestran preocupados por las situaciones de dolor que pueden vivir otros seres humanos, se muestran conmovidos e inquietos, les duele que la historia y la vida de los y las demás esté permeada por sucesos de rechazo, de tristezas y de injusticias, les duele tanto que se acercan a consolarlos/as y no solo eso, también los/as defienden o lloran con ellos/as. Esto que hacen los niños y niñas en ocasiones, permite crear lazos de amistad profundos, basados en el respeto, la comprensión,

el apoyo; permite saber entonces, que se pueden crear espacios para la convivencia, porque la convivencia escolar, según Uribe (2015, p. 39):

(...) se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa.

7.1.2. Comunicación asertiva

Igualmente, se retomó y se analizó la comunicación asertiva que se hace necesaria cuando hablamos de convivencia escolar.

La comunicación asertiva es la “capacidad de expresarse, tanto verbal como no verbalmente, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Posibilita alcanzar objetivos personales de forma socialmente aceptable y pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad” (Gómez y Suárez, s.f, p. 4).

La presencia o no de la comunicación asertiva en la escuela, se observó cuando los y las estudiantes comunicaban o no sus sentimientos, preferencias, necesidades, ideas, opiniones y emociones de manera oportuna y respetuosa, escuchaban o no las opiniones y los puntos de vista de los y las demás, igualmente si había respeto o no por las mismas, también cuando defendían sus derechos siendo o no agresivos al hacerlo, cuando eran o no honestos y coherentes con lo que decían y hacían, cuando sabían o no escuchar. En los siguientes apartados se muestran las situaciones que permiten ver o no la existencia de la comunicación asertiva.

A mediados de la investigación se observó que algunos y algunas estudiantes no eran asertivos/as, pues cuando lastimaban a sus compañeros y compañeras no se disculpaba y en cambio los trataba mal, veamos un ejemplo:

Durante el descanso “J”, baja corriendo las escaleras y por poco se cae y hace caer a algunos compañeros y compañeras que estaban allí. Aunque los y las demás se quejan, ella les dice “De malas, para que se hacen ahí” (Areiza, M., DC N°9, 22 de abril del 2019).

Los y las estudiantes no se preocupan por lo que puedan llegar a sentir sus pares cuando se les hace y se les dice algo, les cuesta aceptar que se han equivocado y en vez de disculparse aumentan la tensión tratando mal a las personas afectadas. Les cuesta tener cuidado de sí y del otro y la otra, porque

Las relaciones del cuidado se manifiestan entonces cuando una persona siente y expresa cierto interés por el bienestar de la otra, cuando existe una comunicación bilateral y es a la vez recíproca en la formación y mantenimiento, en ciertas ocasiones es cuidador, en otras es cuidado. Lo que convierte a la escuela en una de las instituciones de cuidado (Ariza y Muñoz, 2016, p. 39)

Igualmente, esos comportamientos y expresiones que se utilizan muestran que tampoco hay autocuidado porque, así como lo expresan Melo y Trujillo (2014, p.35):

(...) al hablar del autocuidado es referirse al valor, atención, interés, preocupación que se pone en sí mismo, y se debe ver reflejado en el cuidado a los demás y en lo que nos rodea, no sólo como una acción sino como un modo de ser y de vivir; lo que significa, una forma de coexistir y de convivir para construir el propio ser e

identidad.

Se encontró que a mitad y al final de la investigación, algunos y algunas estudiantes del grado cuarto podían defenderse y reclamar el derecho a la igualdad en el trato, pero lo hacían de manera agresiva. Las siguientes situaciones son una muestra de ello:

“M”, una de las docentes, intenta explicar un tema, pero algunos y algunas estudiantes no le permiten dar la clase, después de tres golpes a su escritorio con el borrador de tablero, decide llamarles la atención. -”M” expresa: “SA, usted siempre así muchachita, es que no aprende a respetar”, y “SA” le responde gritando: “Usted es como loca, siempre me regaña y esta vez yo no estaba haciendo nada malo, solo había pedido un cuaderno para desatrasarse y usted me regaña, porque mejor no le llama la atención a los que sí están haciendo cosas malas”. La profesora le contestó: “niña, voy a llamar a su mamá”. (Areiza, M., DC N°9, 22 de abril del 2019)

Durante la clase de ética “M.A”, se desplazó por el salón haciendo caras graciosas, todos se reían y la profe no le llamó la atención, y entonces “SI” al ver esto se para del puesto y grita: “si fuera yo me regaña y me hace protocolo”. (Areiza, M., DC N°13, 6 de mayo del 2019).

Los y las estudiantes reclaman el derecho a la igualdad “Todos por igual”, reclaman por un trato justo, pero se comunican de forma agresiva. Aunque parezca un poco horrible escuchar gritar a los y las estudiantes cuando buscan ser escuchados y defender sus derechos, la realidad es que no lo es, lo horrible es no brindarles la posibilidad de ser escuchados, lo horrible es no brindarles mecanismos para que lo hagan y silenciar sus voces, porque ellos/as van con la frente en alto defendiendo su derecho y abogando por un

trato más justo, aún sin saber cómo hacerlo y cómo expresarse, son valientes; además porque se enfrentan a la autoridad, a la docente.

Puede que no sea la manera correcta, pero es la forma que conocen. Lo que nos lleva a pensar, que, si se lograra que aprendieran a defender sus derechos, a través de una comunicación asertiva, seguramente habría menos injusticias en la escuela y se empezaría a construir espacios de convivencia donde todas y todos tengan la oportunidad de expresar lo que sienten y lo que necesitan. Es necesario, expresar lo que se está sintiendo sobre todo cuando se piensa que hay una falta de igualdad, que se están violentando sus derechos, eso es muy importante que suceda; sin embargo, es la forma de expresarlo, el vocabulario que se utiliza, el tono que se imprime al texto verbalizado es el que no es adecuado. Aun así, Naranjo (2008, p. 3) menciona que:

Todos los seres humanos tenemos derechos, opiniones y reclamaciones que afectan a otras personas y en diversas ocasiones la única manera de lograr que se escuchen esas opiniones, se satisfagan esas reclamaciones y se respeten estos derechos consiste en levantar la voz y defender lo que a la persona le parece que le corresponde por algún motivo.

Igualmente se encontró que algunos y algunas estudiantes del grado cuarto no escuchaban y hablaban en momentos poco oportunos y cuando no se les había dado la palabra en clase. Miremos la siguiente situación:

“E” siempre quiere participar y cuenta diversas historias, dependiendo del tema del que estén tratando en clase. A veces la profesora no le da la palabra para darle la oportunidad a otros y otras estudiantes de que participen. Entonces “E” se pone a

hablar con sus compañeros y compañeras sobre el tema del que se está tratando. La docente la regaña porque estaba interrumpiendo mucho y E murmura: “ya no puede ni participar uno”. (Areiza, M., DC N°16, 14 de mayo del 2019).

Nos encontramos con que los y las estudiantes no escuchan, interrumpen las clases y a veces, no dejan participar a sus compañeros y compañeras, negándoles el derecho a participar, opacando su voz. El escuchar al otro y no interrumpir cuando alguien está hablando, es un acto de asertividad y de empatía, porque la comunicación asertiva, también implica saber escuchar y hablar sobre lo que piensan y sienten atendiendo a las necesidades del contexto y a momentos precisos, como lo plantea Aguirre (et al.,2008, p.127) “el saber escuchar significa dirigir la atención hacia las palabras del otro (...)”.

Se encontró al finalizar la investigación que algunos niños y niñas del grado segundo y quinto les costaba hablar y opinar, cuando no estaban de acuerdo con algo, manifestaban que preferían quedarse callados; de esta manera, dejaban que los y las demás fueran quienes decidieran. En la entrevista realizada se pregunta: ¿Cómo reaccionas cuando no estás de acuerdo con algo?:

“S” “cuando no estoy de acuerdo con algo normal pues... me quedo callada” (Ramírez, L., 20 de mayo de 2019. Entrevista).

“A” “Cuando no estoy de acuerdo con algo uhmm normal lo que digan” (Ramírez, L.,27 de mayo de 2019. Entrevista).

Algunos y algunas estudiantes no expresan lo que piensan y sienten, no dan su opinión en la escuela y guardan mucho silencio, y esto permitió dar cuenta que no hay

comunicación asertiva, porque cuando el silencio aparece, en lugar de una conducta asertiva tienen una conducta de inhibición que como lo expresa, Roca (2014, p.15):

(...) es una forma de comportamiento no asertivo caracterizado por la sumisión la pasividad, el retraimiento y la tendencia a adaptarse excesivamente a las reglas externas o a los deseos de los demás, sin tener suficientemente en cuenta, los propios intereses, sentimientos, derechos, opiniones y deseos.

El silencio y la sumisión, mostraron que la convivencia aún no se ha construido, porque esto habla de que hay causas aterradoras y tristes, que dan paso a que esto suceda como, por ejemplo, miedo a las burlas y los rechazos, pena y baja autoestima, temor a equivocarse, puede haber un ambiente hostil que no genera confianza para que algunos y algunas estudiantes hablen y participen; pero su silencio, lamentablemente da paso a que siga sucediendo, porque los convierte en estudiantes con comportamiento sumiso, y Roca (2014, p. 18) señala que este comportamiento: “(...) suele atraer a personas dominantes, acostumbradas a no respetar a los demás. Por lo tanto, en muchas ocasiones, los demás las tratan mal, les pierden el respeto”.

Aunque algunos y algunas preferían quedarse callados/as y no comunicar su sentir frente a las diferentes situaciones que se presentaban en el aula, dejando que el otro y la otra decidiera. Se encontró, al finalizar la investigación, que algunos y algunas estudiantes de cuarto y quinto manifestaban que, si expresaban sus ideas, sus pensamientos, cuando no estaban de acuerdo con algo, parecía ser que lo expresaban en el momento oportuno y de manera adecuada. Pues al preguntarles ¿Cómo reaccionas cuando no estás de acuerdo con algo?, ellos responden:

“E” “Yo primero hablo, yo ahí mismo digo no eso no me gusta, porque si uno se siente inconforme con algo lo dice” (Ramírez, L., 27 de mayo de 2019. Entrevista).

“C” “Depende, con alguna persona o un pensamiento, con una persona la dejo hablar no soy grosera con ella, pero intento ver cómo podemos llegar a un acuerdo y con algo sería lo mismo, lo expresé y hablo con las personas” (Ramírez, L., 27 de mayo de 2019. Entrevista).

“MA.A” responde: “Le digo que no estoy de acuerdo y les digo el por qué” (Areiza, M., 05 de 2019. Entrevista).

Es importante resaltar que hay niños y niñas que se atreven a expresar sus sentimientos, opiniones y necesidades cuando no están de acuerdo con alguien o algo, tratando de hacerlo de una forma respetuosa y oportuna, sin la necesidad de violentar al otro y la otra, y esto es una conducta asertiva porque según Hersen (s.f, como se citó en Da Dalt y Difabio 2002, p. 123): “la conducta asertiva alude a la expresión de sentimientos positivos y negativos en situaciones interpersonales, de tal modo que dicha expresión de sentimientos y opiniones propios no resulte amenazante ni punitiva para otras personas”; y esto, abre la posibilidad a la construcción de espacios de convivencia porque según Roca (2014, p. 15) “Los que se relacionan con la persona asertiva obtienen una comunicación clara y no manipuladora, se sienten respetados y perciben que el otro se siente bien con ellos”.

A mediados de la investigación se encontró con que algunos y algunas estudiantes reconocían que se equivocaban y ofrecían disculpas, como es el siguiente caso:

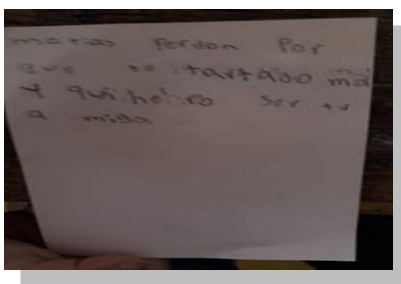
Se realiza la actividad del amigo secreto con cartas, se les pide que al compañero que saquen le hagan una carta agradeciendo por su amistad, o pidiéndole que sean amigos o

disculpándose por algo. En esa actividad la Estudiante LR, le escribe a su compañero “M” perdón porque te he tratado mal y quiero ser tu amiga”. (Pérez, V., DC N°8, 22 de abril del 2019).

Figura 2

Carta de “lr” a amigo secreto

(abril 22 de 2019)



En la escuela se encuentran estudiantes que, pueden ofrecer disculpas cuando se equivocan y esto es un acto importante, un acto de amor, de reconocimiento y de arrepentimiento. Ofrecer disculpas es una forma de enmendar el daño, de reconstruir relaciones, de mostrar que me importa que el otro y la otra no se siga sintiendo mal. Es un acto de asertividad y de empatía. Se podría decir que ofrecer disculpas, pedir perdón cuando se ha cometido un error, es caminar hacia la construcción de la convivencia, de relaciones armónicas, como lo menciona Fernández (2011, par 1): “(...) los seres humanos somos seres sociales, y por tanto necesitamos vivir en armonía con los demás. Aprender estas dos acciones es indispensable para esa armonía, y es el camino a lo que se llama la asertividad”.

La palabra bien utilizada, la palabra bien expresada es necesaria en las relaciones que se establecen en la escuela, porque estas palabras pueden llevar la construcción de espacios de

convivencia, de espacios favorables, amorosos y tranquilos para todos y todas, donde se escuchen palabras de amor y de respeto, que den muestra de los buenos tratos.

7.1.3. Resolución de conflictos

Por último, dentro de la categoría de convivencia escolar surgió una subcategoría que nombramos resolución de conflictos que Según Gómez y Suárez (s.f, p.5) es la habilidad que: “permite afrontar de forma constructiva los problemas en la vida, evitando malestares físicos, mentales y problemas psicosociales (...)”.

Se encontró durante todo el proceso de investigación en los grados segundo, cuarto y quinto, que había estudiantes que intentaban ser mediadores para que se resolvieran los conflictos de forma pacífica y tranquila entre sus compañeros y compañeras. Muestra de ello se evidencia en la entrevista cuando se preguntó: ¿Cuándo ves a dos compañeros peleando que haces?:

“S” responde: “Los separó y hablo pues ¿qué pasó? ¿por qué se pusieron a pelear? y ya” (Ramírez, L, 20 de mayo del 2019).

“D” responde: “si un compañero está peleando con otro amiguito yo les digo: que dejen de pelear que ya no vuelvan a pelear y que sean amigos” (Pérez, V., 23 de mayo del 2019, entrevista).

Aunque en ocasiones, no lograron dar solución ni aportaron a que se resolviera la problemática, es importante resaltar la actitud de mediación, que puede ser desarrollada, y su preocupación por las y los demás. Hay estudiantes que, aunque no estén implicados en las situaciones les interesa aportar y buscar el bien común.

También se observó en estos grupos que, en algunos casos, no se mediaba, pero se

buscaba la ayuda de un adulto, la docente:

Estando en la clase de matemáticas sucedió que: “M” le pegó en la cara a “M.A”, y éste le informó a la docente. Ella habló con ambos estudiantes y “M” se disculpó, ambos decidieron seguir como amigos. (Areiza, M, DC N° 14, 10 de mayo del 2019).

Se les pregunta a los y las estudiantes ¿Qué haces cuando ves a tus compañeros o compañeras peleando?: “E” responde: “Le digo a la profe” (Areiza, M, mayo de 2019, entrevista).

“C”: Yo le diría a la profesora. Intentó separarlos, pero como es mejor no meterse es mejor decirle a la profe, uno le dice dejen de pelear, intentó hablar, pero si no funciona se le dice a la profesora y la profesora elige y toma las medidas necesarias (Ramírez, 05 del 2019, entrevista).

Cuando se preguntó: ¿Te has sentido agredido por un compañero o compañera?, ¿qué has hecho ante esto? “M”: “Cuando un compañerito me pega yo le digo a la profe. Antes yo también les pegaba golpes, pero ya no” (Pérez, 10-05 del 2019, entrevista).

En la escuela, una minoría de estudiantes enfrentan los conflictos de manera pacífica, intentan mediar y si no pueden buscan ayuda cuando la necesitan recurriendo a las docentes, centralizando así el poder y evitando que el problema, por lo menos en ese momento, crezca.

Esta manera de enfrentar los conflictos de forma pacífica, positiva, puede verse igualmente en algunas propuestas que planteaban los y las estudiantes cuando se les leía un texto o se observaba un video. Al respecto veamos:

Una psicóloga les presenta un video donde unos personajes tienen dificultades para cruzar un puente y discuten para ver quién pasaba primero. La psicóloga les preguntó a los y las estudiantes: ¿Qué piensan del video?, y ellos dan las siguientes apreciaciones: “E”: “los animales podían ceder y ponerse de acuerdo, para ver quién pasaba primero el puente y así evitar una discusión”. Luego la psicóloga pregunta ¿Qué otra estrategia se puede utilizar para resolver un conflicto? A lo que” M.A” responde: “No pelear, respetar y no buscar problema”. Y MA. A dice: “ser amables” (Areiza, M, DC N°13, 6-05, del 2019).

Así mismo, en la lectura del cuento: “El dragón preocupado y los niños”, que se trata de un dragón llamado Reinaldo, que no controla sus impulsos, que no acepta ninguna frustración, que tiene dificultades para adaptarse a situaciones nuevas, no es asertivo y que a veces disfruta al enojarse y mostrarse agresivo ante los demás porque así se siente poderoso. Ante esta lectura los y las estudiantes debían plantear unas soluciones para que el dragón Reinaldo pudiera ser un mejor dragón, que controlara sus emociones, que no disfrutara al mostrarse agresivo, que se adaptara con facilidad a situaciones nuevas. Algunos estudiantes plantean:

“SI” dice: “una estrategia es respirar profundo cuando se sienta enojado” (Areiza, M, DC N°13, 6 de mayo del 2019).

“E” dice: “esperar cuando está enojado y contar hasta diez, y también es importante perdonar” (Areiza, M, DC N°13, 6 de mayo del 2019).

Algunos y algunas estudiantes cuando se les plantea situaciones conflictivas, proponen soluciones positivas basadas en el diálogo y en acuerdos que benefician a

todos y todas. Esto es muy importante porque muestra asertividad y empatía, porque el diálogo como lo proponen y Amador, Pérez y Vargas (2011, p.112): requiere

(...) de empatía, apertura hacia los demás y disposición para cuestionar las ideas propias sin evitar el rebatir las de otro. El diálogo será más fácil si cada uno es capaz de ponerse en el lugar del otro, fomentando la empatía. Experimentar cómo cada uno capta diferentes aspectos de una misma situación y tomar conciencia de que la opinión de los demás puede ser valiosa como la nuestra.

Aunque en las entrevistas y en lo que se propone cuando se ve un video o se lee un cuento, los conflictos se solucionan de manera pacífica, esto es solo desde la palabra, y suena muy fácil, lo difícil es llevarlo a la práctica; pero decirlo, ponerlo en escena, a través de la palabra es ya muy importante, porque este es el primer paso para empezar a construir los espacios de convivencia, donde los conflictos connaturales a los seres humanos, sean enfrentados desde la comunicación asertiva y la empatía, desde el respeto profundo por las y los demás desde la idea de que las dos partes enfrentadas en el conflicto, puedan ganar.

Es más fácil para las y los estudiantes hablar de soluciones positivas, pacíficas, que vivirlo, en la práctica. Cuando sucedía el conflicto en la escuela, se dejaban llevar por la ira y la emoción del momento, por ello, sucedía con mucha frecuencia que la mayoría de estudiantes de segundo, cuarto y quinto usaban la violencia como mecanismo para enfrentar un conflicto. Violencia tanto física, como verbal. Al respecto, veamos:

Dos compañeros están jugando brusco (manoteando y golpeando)” A” los ve. Cuando “V” le pega duro en la frente a “K”, “A” va y golpea a “V” con un lápiz en la espalda y lo hace llorar. Él quería ayudar a “K” (Ramírez, L., DC N°6, 12 de abril, de 2019).

Regresando de la cancha para el salón dos estudiantes “V” y otro estaban viendo un video en un celular, y uno dice: "están viendo porno" a lo que “V” reacciona con rabia, empezó a golpear a sus compañeros y cogió un lapicero, lo empuñó como para chuzarlo. La profesora logra calmarlo, pero dice: "me da mucho susto porque él siempre se enoja, se llena de rabia, y se pone agresivo" (Ramírez, L., DC N°6, 12 de abril del 2019).

En entrevista que se hace finalizando el proceso se pregunta a las y los estudiantes:

¿Qué has hecho cuando algún compañero o compañera te agrede físicamente? Algunos responden: “K” “A veces pelear, y a veces decirle a la profe, Ah no, es que como dice mi papá mi tío y mi mamita, que, si un niño le pega, también defiéndase y le dice a la profe, que: uno tampoco se debe dejar pegar (Ramírez, L., 20 de mayo del 2019. Entrevista)

También se pregunta: ¿Qué haces cuando ves que un compañero está siendo tratado mal, “V”: Queeee, me meto a defenderlo, jaaaa que le voy a dejar pegar a un parcerero jaaaa las guevas? Si son dos amigos míos hay si dejo que peleen ellos, si son un enemigo y un parcerero hay si bum bum le doy muy duro al enemigo, lo cojo y paaaan demasiado de duro que lo mande pa’l hospital en una camilla” (Ramírez, L., 20 de mayo del 2019. Entrevista).

El conflicto, es un asunto connatural a los seres humanos, en la escuela, en las aulas de segundo, cuarto y quinto, la mayoría lo enfrenta a través de la violencia verbal o física, con la gravedad que esto conlleva, así como lo expresa El Ministerio de Educación de Perú (2013, p. 42):

El uso de la violencia frente a un conflicto puede dañar la comunicación, deteriorar la disposición de las personas a escuchar y respetar los puntos de vista de los demás, afectando negativamente la unidad grupal y el nivel de confianza. La violencia generalmente resulta del uso injusto o abusivo del poder, y busca obligar a un individuo, grupo o grupos sociales a algo que no quieren.

La construcción de los espacios de convivencia pasa por la construcción de relaciones de empatía y asertividad para que se puedan enfrentar los conflictos desde el diálogo porque como lo expresa Galtung (2006, s.p, como se citó en Ortiz, 2014, p. 13) “la mejor técnica para resolver un conflicto es el diálogo, pero para que esto pueda llevarse a cabo es necesario la empatía, aceptar la no violencia y la creatividad en la búsqueda de soluciones”.

7.2. Análisis de los comportamientos de los niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto cuando realizan actividades de pedagogía teatral.

La pedagogía teatral, “se puede definir como una metodología de enseñanza que utiliza el juego dramático o teatral para desarrollar aprendizajes”. (García Huidobro, 1996, s.p, como se citó en Maldonado, 2015, p. 81).

Del teatro como medio para la enseñanza, retomamos algunas técnicas y recursos que se pusieron en escena en el aula de clase, para analizar qué sucedía con las y los estudiantes cuando se implementa la pedagogía teatral.

En este apartado se analizan los comportamientos de los niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto cuando participan de actividades de pedagogía teatral. Este análisis lo realizamos en dos vertientes, la primera habla de esos comportamientos que no hacen posible que se construyan espacios de convivencia, y la segunda habla de lo contrario, de lo positivo, de aquello que puede ayudar a construir espacios de mucha armonía, de convivencia. Esto permite situar a la pedagogía teatral como una metodología que posibilita develar unos comportamientos y unas actitudes cuando se realizan las actividades.

A continuación, se trae a colación diversas situaciones donde la pedagogía teatral permitió develar y observar unos comportamientos que nos llegaron a hacer sentir desesperanzados, cuando de construir espacios de convivencia se trata, comportamientos de egoísmo, de rechazo, de agresión verbal, de falta de empatía, porque la ayuda no se encontró fácilmente en los y las estudiantes, les costó ponerse en el lugar de sus pares. Comportamientos que hacen ver a la escuela como un lugar hostil y poco amable.

Es así, que, al inicio de la investigación, durante la realización de ejercicios de expresión y la realización de materiales, se encontró la falta de asertividad, algunos y algunas estudiantes no lograban expresar lo que sentían y no pensaban de forma oportuna y respetuosa. Esta falta de asertividad sucedía con sus pares y con las docentes:

Se pide a las y los estudiantes que realicen el gesto de emoción sin emitir sonido alguno, pero la mayoría comenzó a gritar, a reírse. Algunos estudiantes como “S” y “E” se exaltaron y comenzaron a gritar: “silencio, dejen la bulla, que pereza este grupo no deja hacer nada, parecen unos niños” y “A”, responde: “ehhh mijas, pero ustedes sí sufren. de malas, dejen disfrutar la actividad” y “V” dice: “ustedes sí son sapas” y el resto del salón empezó a gritar: “oe oe oe por metidas” (Ramírez, L, DC N.º 2, 1 de abril de 2019).

Se realizó una actividad donde las y los estudiantes hacían máscaras. La estudiante “LR” realizó dos. Se le pregunta ¿por qué realizaste dos máscaras? y ella contesta: “porque me dio la gana y además quería hacer las dos, igual, son más” (Pérez, DC N.º 2, 4 de abril de 2019).

En una actividad de teatro, cada grupo con sus máscaras pasó a socializar. Al inicio no querían dejar representar al primer grupo porque no hacían silencio, los integrantes de este equipo se irritan y “K” dice “ah que pereza dejen la bulla” y “V” que es de otro equipo le responde “venga cállenlos” (Ramírez, L, DC N.º 4, 4 de abril de 2019).

Podemos ver que la pedagogía teatral permite observar cómo algunos y algunas estudiantes no suelen ser asertivos a la hora de comunicar lo que piensan o sienten porque la asertividad según Roca (2014, p. 13):” (...) incluye la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades y opiniones, en forma adecuada; respetando, al mismo tiempo, los de los demás.

En los ejemplos anteriores, puede verse que las y los estudiantes no tienen una forma adecuada de expresar sus opiniones, pues lo hacen gritando y se niegan a escuchar,

expresando con enojo e insultos su opinión. Esta manera de expresarse no es asertiva, es agresiva, así como lo expresa Roca (2014, p. 18): “la agresividad consiste en no respetar los derechos, sentimientos e intereses de los demás y, en su forma más extrema, incluye conductas como ofenderlos, provocarlos o atacarlos”.

Otra situación que se dio a inicios de la investigación y en la implementación temprana de la pedagogía teatral, es que algunos y algunas estudiantes tenían dificultad para compartir los materiales, cogían tantos, a veces hasta querían coger todos, como si no importara que sus compañeros y compañeras quedaran sin nada. El siguiente ejemplo es muestra de ello:

En mi intervención se propuso a los estudiantes realizar mascararas para la puesta en escena. “K” estuvo muy inquieto, le costó compartir el material, quería usar todo lo de su equipo para hacer su máscara y dejar a sus compañeros sin nada (Ramírez, L., DC N°3, 1 de abril, 2019).

Lo cierto es que, la pedagogía teatral implica un compartir y un accionar en grupo, en muchas de las actividades los y las estudiantes deben compartir material para elaborar un personaje o algún elemento de la escenografía teatral, y quisiéramos que esa relación de compartir se diera de la mejor manera; pero no siempre esto es lo que sucede, pues vemos como a los y las estudiantes se les dificulta pensar en el otro y la otra, compartir el material y trabajar juntos y juntas. Y vemos de esta manera, que el aula de clase es un lugar lleno de egoísmo, donde las cosas que se hacen es cada quien, por su lado, esto puede pasar porque muchas veces en la escuela lo que se implementa en su mayoría son trabajos individuales y

de mucha competencia, y así los y las estudiantes no aprenden a valorar el otro y la otra y a celebrar su existencia, no logran así compartir.

Y la pedagogía teatral que generalmente se desarrolló en grupos y diríamos obligó el acercamiento de las y los estudiantes, posibilitó que se evidenciara esto, pues en etapas muy tempranas de la investigación, vimos cómo en esos grupos había dinámicas de exclusión; por la identidad de género, por ejemplo:

“J” una estudiante, hizo una marioneta de niño, y tenía pena de salir por la misma razón. Yo le dije que no tenía por qué sentir pena, y ella me respondió: “profe es que a mí me gustan más las cosas de niños y ellos no entienden eso, a veces por eso me rechazan las niñas”. Decidió no hacer la actividad (Areiza, M., DC N°4, 5 de abril, 2019).

Se puede observar cómo a pesar de que las concepciones de ser niño o niña con el pasar de los tiempos han sufrido transformaciones, que permiten tener una mirada menos sesgada, aún en las escuelas sigue siendo un tabú el tema de la identidad de género, y no solo eso, aún se ve como los juegos, y algunas acciones se siguen clasificando, “por un lado está lo que es de y para niñas y por el otro lo de niños”, es triste que los y las estudiantes tengan que dejar de lado sus gustos, sus preferencias solo por temor al qué dirán, al rechazo, por ceñirse a una regla social sin argumentos.

De forma en los inicios se observó que la pedagogía teatral devela relaciones de competencia que habitan la escuela, pareciera que los y las estudiantes fueran enemigos y que no pudieran ayudarse, ni siquiera con ideas, veamos un ejemplo de lo que sucedía:

A cada equipo se le entrega un cuento y a partir de él deben realizar unas máscaras. En los tres equipos varias niñas hicieron las máscaras en forma de unicornio, entonces los grupos creen que todos tienen el mismo cuento. Comienzan a discutir y a gritar de un grupo a otro: En el grupo de “E” y “S”, “E” dice:” ¡Ayyyy!, hable más pasito que esos escuchan" y “S” agrega: “hay sí, que pereza ustedes tan envidiosos” En el grupo de “I” Ella y otra niña dicen” hay gas tenían que hacer el mismo" En el grupo de “C” otra de sus compañeras dice "ah que rabia tienen el mismo título" a lo que un niño que es del mismo equipo responde “la de nosotros va a ser mejor que la de ellos"(Ramírez, L., DC N°4, 5 de Abril del 2019).

La escuela debe ser un lugar pensado para la cooperación, la empatía, el asertividad y el compañerismo, se convierte en un espacio de competencia, dando cuenta de la falta de cohesión grupal. Se observó que las y los estudiantes son competitivos, realmente están convencidos que el asunto es ser mejor que el otro y la otra, y para lograrlo ocultan información, material, lo hacen “para ganar”, y tienen la idea de que ganan si el otro y la otra pierden. Este asunto de la competencia se ve plenamente en la simple elaboración de una máscara como una actividad de la pedagogía teatral, donde se buscaba promover mejores relaciones, desde el trabajo grupal, como lo proponen Motos y Navarro (2003, s.p, como se citó en Motos, 2009, p. 12) ese: “Sentimiento de grupo e interacción social”. En cambio, pasa lo contrario, no se piensa que las ideas buenas, todos y todas debemos aprovecharlas, y que no es envidia; sino que se reconoce que lo que ese otro y esa otra pensó, es algo muy bonito, o algo que estaba muy bueno. Se observa la falta de cooperación

de trabajo colaborativo, donde todos seamos para uno y uno para todos como lo proponen Puerta, Builes y Sepúlveda (2015, p. 31):

El trabajo colaborativo se vincula con una forma de aprendizaje no competitivo ni individualista como es el aprendizaje tradicional en el cual cada uno de los integrantes de un grupo adquiere un compromiso con la construcción de conocimiento y con el aprendizaje de los demás lo que genera una simbiosis que produce un mejoramiento en el clima escolar y en el tipo de relaciones que se establecen entre los miembros del grupo. El trabajo colaborativo evita la competencia; destaca la solidaridad, el conocimiento, la confianza, la aceptación y el apoyo entre los miembros del grupo; permite interacciones para aprender a aprender y aprender a vivir juntos; incentiva la participación y la comunicación; permite la solución de conflictos de forma constructiva; propicia experiencias de aprendizaje significativo; incrementa la satisfacción por el trabajo.

También en este ejemplo se ve falta de asertividad, porque no recurrieron al diálogo, ni a preguntar lo que ocurría, lanzando indirectas, gritaban y no pensaron que incluso teniendo los mismos personajes podían unirse para realizar un cuento bien bonito.

Así mismo, la pedagogía teatral, permitió evidenciar tanto en los inicios como al final algunos asuntos que sucedieron en el aula de clase y que llevaron a los y las estudiantes a no participar, de alguna manera esta pedagogía permitió ver algunos elementos que obstaculizaban la construcción de los espacios de convivencia en el aula de clase; por un lado, el rechazo y por el otro las burlas y el juzgar los trabajos de los y las demás; veamos:

Al terminar con la realización de las máscaras, se les pidió a los y las estudiantes ponérselas y desplazarse por todo el salón de clase. “SA” se burla de “AF”, diciéndole: “usted hizo una máscara como toda fea, toda charra”. Él se la quitó y no quiso hacer más la actividad (Areiza, M., DC N°5, 2 de abril del 2019).

Hacemos una actividad de mímica, donde los y las estudiantes sin hablar, debían interpretar y representar unas emociones con su cuerpo. A “M” le daba pena representar con su rostro la emoción que se le decía, y cuando le pregunté ¿Por qué?, me dijo: “Profe es que “SA” siempre está burlándose de mí y no me gusta, me da pena (Areiza, M., DC N°16, 14 de mayo del 2019).

La pedagogía teatral permitió visualizar el estado de la convivencia, con actividades sencillas como hacer una máscara, representar un personaje, y al ser unas actividades que generalmente se desarrollaron en grupo, permitiendo dar cuenta como son las dinámicas y las relaciones que se dieron entre los y las estudiantes, porque ella requiere del trabajo en grupo y este conlleva unas condiciones, como el apoyo mutuo, el respeto, la colaboración, el aceptar las opiniones e ideas, pero para esto se requiere tener empatía y asertividad y no lo que sucede en grado segundo, cuarto y quinto grado. Aquí, los niños y las niñas muestran actitudes de irrespeto con palabras violentas que ofenden, rechazan a sus compañeros y compañeras, los excluyen, se burlan, tratan de controlar todo lo que se hace en el equipo sin escuchar las opiniones de los y las demás.

Así como la pedagogía teatral develó comportamientos de los y las estudiantes que no permiten que se construyan espacios de convivencia, también puso en evidencia aquellos

comportamientos que, por el contrario, hacen que la escuela sea un espacio lleno de esperanza, de momentos amables y acogedores, de mucho respeto y reconocimiento propio y del otro y la otra, de mucha ayuda, de trabajo en equipo, de armonía y paz, que pueden ayudar a la construcción de espacios de convivencia.

Cuando se implementaron las actividades de pedagogía teatral, sirvieron igualmente para visibilizar unos comportamientos que mostraron cambios positivos en las formas de ser de algunos y algunas, o simplemente, en otros casos, fue algo que siempre estuvo y la pedagogía teatral sirvió como puente de expresión y exteriorización, donde los y las estudiantes ponían en escena un ser que comparte, que se preocupa por los y las demás, que se comunica de forma asertiva, que se expresa de forma respetuosa, un ser capaz de tratar con amor.

A continuación, mostraremos estas actitudes y estos comportamientos positivos que la pedagogía teatral permitió construir y/ develar, veremos entonces esos indicios que nos dan luz y nos llenan de esperanza, que nos dice que es posible construir espacios de convivencia:

Desde los primeros días de la investigación hasta finalizar en el proceso se pudo observar que las actividades de pedagogía teatral permitieron que hubiera mayor acercamiento entre los y las estudiantes, que se ayudaran más, aunque en la vida de la clase seguían sin compartir, sin ayudar, algunos y algunas estudiantes, en las actividades de pedagogía teatral cambiaban esto notablemente, como se puede observar en los siguientes casos:

“A” es el estudiante que más dificultades tiene para trabajar en equipo, debido a que nadie quiere hacerse con él porque dicen que es muy cansón, además le cuesta concentrarse, pero en la actividad de elaboración de máscaras compartió materiales, estuvo motivado y no se presentó ninguna dificultad mientras se desarrolló la actividad de pedagogía teatral, incluso sus compañeros de grupo admiraron su trabajo y le pidieron ayuda. Él colaboró, en lo que le pedían (Ramírez, L., DC N°3, 1 de abril del 2019).

“I” y “C” han tenido dificultades durante este año, incluso desde que llegué al salón he intentado mediar entre ellas para ayudar a solucionar el problema pero ha sido complicado por la actitud de “I” sin embargo conformaron un equipo de trabajo juntas, para desarrollar la actividad de pedagogía teatral, en este caso correspondía la técnica de los títeres, y todo el tiempo trabajaron bien, se compartían el material, conversaban, se sonreían, incluso “C” ayudó a “I” con un moño para su títere (Ramírez, L., DC N°5, 8 de abril del 2019).

Estos ejemplos nos permitieron ver cómo a pesar de esas relaciones de rechazo y enemistades que se viven en la escuela, la pedagogía teatral permite brindar espacios de reencuentro que posibilitan el compartir, el trabajo en equipo, la cooperación y por qué no, el cruce de palabras y sonrisas amables, y aunque a veces esto sólo pasa mientras se desarrollaron estas actividades y al volver a las clases se evidenció de nuevo, la realidad del rechazo y la enemistad, es importante resaltar que la pedagogía teatral permitió crear pequeños espacios de convivencia en armonía que poco a poco pueden volverse una constante.

Se pudo observar también luces de empatía desde el comienzo, las y los estudiantes se preocupaban por las y los otros, ayudaban frente a situaciones difíciles dándose palabras de aliento cuando se desarrollaban dramatizaciones. Veamos un ejemplo:

El 23 de abril se celebró en la institución el día del idioma, para ello el grado 5to preparó la representación de la obra literaria "Romeo y Julieta". Durante el ensayo del lunes 22 de abril "S" quien tenía el papel de ser la mamá de Julieta, a la hora del ensayo se le olvidó lo que debía decir, empezó a temblar y se sonrojó. Algunos compañeros se empezaron a reír de ella, pero "J" quien es Romeo en la obra se acercó a ella y le dijo "S", cálmese, usted se lo sabe, relájese y no le dé pena" y les dijo a los demás "muchachos si se ríen a ella le da más pena, que pesar, a cualquiera le puede pasar" (Ramírez, L., DC N°7, 22 de abril del 2019).

La pedagogía teatral permitió ver que las niñas y los niños se ponían en el lugar del otro, de la otra, podían ayudarlo y hasta defender a alguien de las burlas de sus pares. En una puesta en escena con todo lo que puede suceder, el susto a la presentación, el ver a los niños y niñas al frente, puede ocurrir fácilmente que se olviden los libretos, los guiones. Y los otros actores y actrices podrían enojarse, sacar a quien se le olvidó todo porque está haciendo quedar mal el grupo, gritar, y hasta hacerlo llorar, pero en el grado quinto algunos estudiantes pudieron entender que eso sucede y entonces defienden y tratan de animar al otro y a la otra para que pueda realizar su puesta en escena y pueda irles bien a todos y a todas, este animar al otro y a la otra es una actitud de empatía que la pedagogía teatral permitió. Nada dice y asegura que después de ese momento y ya en la vida cotidiana esto se

repita, pero por lo menos sucedió ahí, diríamos entonces que ahí hubo un pequeño espacio de convivencia.

Por otro lado, lo que sucedió en la dramatización, suele pasar en la vida cotidiana, ante cualquier situación que enfrentamos podemos sentir miedo a hablar y nos podemos sentir intimidados, pero el teatro y la dramatización se pueden emplear como un medio para resolver una situación, para animar al otro, y a la otra, y potenciar varias habilidades sociales con el propósito de que cuando los y las estudiantes se vean enfrentados a una situación igual o similar a la que vivieron en el drama la resolverán de la misma manera, teniendo en cuenta que:

El teatro es una actividad completa que favorece la formación de los estudiantes, en él se abarca el perfeccionamiento de hábitos sociales llevándolos a la pérdida del temor a hablar en público y refuerza la motivación y el entusiasmo hacia la escuela, preparándose para ser hombres y mujeres con capacidades para enfrentarse a un mundo en constante cambio, que requiere cada vez más habilidades de comunicación e interacción con los demás (Garibello y Quiroga, 2015, p. 24).

Las actividades de pedagogía teatral en los últimos días de la investigación siguieron dando esperanza frente a la convivencia, porque nos encontramos con algunos y algunas estudiantes capaces de expresar lo que sentían, de desinhibirse, de hablar de esas situaciones que causaban dolor y lo hacían a través de una improvisación o representación. El siguiente ejemplo así lo muestra:

En una actividad de improvisación “I” tuvo que representar una historia con la emoción de tristeza, lo hizo llorando de verdad. Cuando se le preguntó: ¿Por qué estás llorando? “I” dijo: “Porque esta historia me recuerda a mi perrita que se me murió hace días, y justo me toca hablar con la carita triste” (Ramírez, L., DC N°16, 24 de mayo de 2019).

La pedagogía teatral permitió que las y los estudiantes mientras se realizaba por ejemplo una improvisación o una dramatización, podían expresar lo que sentían sobre la misma y relacionarlo con un hecho de su vida real, permitió que pudieran mostrar lo que les duele en la vida, los sentimientos y las emociones que los conmueven, , esto permitió que hicieran “catarsis”, que se sometieron a un escenario público mostrando su dolor y al mismo tiempo valentía, como lo expresa García. (2008, como se citó en Gabriello y Quiroga, 2015): “(...) la representación de símbolos y figuras son espacios de gran importancia que fomentan en los niños la creación, la interpretación y la expresión de sentimientos (p. 36).

La expresión de lo que se siente es importante porque esto permite bajar los niveles de stress, liberarse de sentimientos dolorosos que lo que hacen es que en cualquier momento se pierda el control y que cualquier situación puede generar violencia. Y es que el teatro desde la educación: “(...) desarrolla la expresión en sus más variadas formas puesto que asocia todas las artes, además de involucrar el componente social del sujeto que lo practica” (Macias, 2017, p.21), y además la pedagogía teatral, como lo expresan Motos y Navarro (2003, s.p, como se citó en Motos, 2009, p. 12) permite el: “Desarrollo, entrenamiento y control de las emociones” y esto puede lograrse a través de

la dramatización”, por ejemplo: Así mismo finalizando la investigación se observó que los y las estudiantes a través de la dramatización por medio del teatro en sombras, lograron hablar de algunos motivos por los cuales se rechazan en la escuela, ser conscientes de ello. Exteriorizar esas situaciones que son tan dolorosas, y que, aunque no les haya pasado tal vez a ellos, mostraban que lograron ponerse en el lugar de ese otro y esa otra.

Veamos entonces los siguientes ejemplos que así lo muestran:

Durante las últimas horas, ejecuto mi planeación, donde los y las estudiantes debían ponerse en el lugar de aquel o aquella a quien maltratan, a quien le hacen bullying y debían representarlo por medio de una dramatización en teatro en sombras; durante esta actividad se dan las siguientes situación : “SA” representa a una niña que siempre la empujan y la golpea, ella simula llorar y estar triste “M.A” representa a un niño que siempre es dejado de un lado y a quien sus compañeros de clase rechazan. “M” representa a un niño que no dejan jugar al fútbol, a quien le dicen que no, porque no sabe jugar. “J” representa a una niña que las demás niñas excluyen porque le gusta las cosas de niño (Areiza, M., DC N°18, 25 de mayo del 2019).

Cuando se implementaron actividades de pedagogía teatral en la escuela, el aula se convirtió en un escenario donde los niños y las niñas a través de la dramatización o juego de roles lograron traer a colación la realidad, la suya propia y la de los y las demás, lograron expresar aquello que sentían y pensaban respecto a ello, logrando sobre todo ponerse en el lugar del otro y la otra.

En la dramatización, se logró ver como algunos y algunas niñas hablaban de la realidad del rechazo y de algunas causas, lograron mostrarnos a nosotros como espectadores, que en la escuela suceden cosas horribles y tristes. Entonces pensamos, que la participación en actividades de juego dramático, de expresión y relajación, les da más confianza y posibilitó, la desinhibición de la mayoría de los y las estudiantes, permitió explorar su capacidad expresiva; e incluso posibilitó, que los y las estudiantes se comunicarán de forma asertiva, y que su comunicación fuera con sus palabras, pero también con sus cuerpos porque:

El lenguaje dramático por su propia naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical. Toma la palabra, del idioma; los sonidos y el ritmo, de la música; el color y la forma, de la pintura; el gesto y el movimiento, del lenguaje corporal (Motos, 2009, p.13).

7.2.2. Identificación de la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia

En este apartado se presentarán los casos de algunos y algunas estudiantes que permitieron evidenciar transformación positiva en ellos, creemos que ésta fue posible gracias a la pedagogía teatral, e igualmente pensamos que estas transformaciones pudieron aportar a la construcción de espacios de convivencia. Creemos esto, porque los y las estudiantes de los que hablamos en este apartado, fuera de las actividades de pedagogía teatral o al inicio de las mismas, les costaba relacionarse con los y las demás, agredían a aquel o aquella que tenía creencias diferentes o por cualquier diferencia, no eran

asertivos/as, comunicaban lo que sentían o pensaban de forma agresiva, y tampoco eran empáticos/as, no ayudaban a quien lo necesitaba y en cambio lo dejaban abandonado a su suerte o circunstancias, incluso, apoyaban los malos tratos.

Pero al hacer actividades de pedagogía teatral, esto fue cambiando, ya los y las estudiantes mostraban ser empáticos/as, se ponían en el lugar del otro y la otra, ayudaban a quien lo necesitaba, compartían momentos y materiales de forma armoniosa, lograban trabajar en equipo y tuvieron la posibilidad de reconciliarse y de celebrar la existencia propia y de todos y todas, sin rechazar ni ser rechazados/as, ya los y las demás se sentían cómodos y a gusto con su presencia. Se pudo ver que las y los estudiantes en su puesta en escena, en la utilización del material, en la participación en los equipos transformaron sus relaciones de agresión, de exclusión, de discriminación, y pudieron dialogar, concertar, llegar a acuerdos, participar, es decir, la pedagogía teatral creó las condiciones, para que fuera posible la convivencia en el aula.

En algunos casos fueron cambios permanentes, porque se seguían evidenciando en otros espacios, en otros casos la pedagogía teatral, posibilitó solo momentos de armonía, de reconocimiento, de respeto, de buena comunicación y de empatía. A continuación, mostraremos con más detalle estos casos, donde se podrán observar dichas transformaciones positivas que aportan a la construcción de espacios acogedores, amorosos, sanos, espacios permeados por la convivencia:

“E”, era una estudiante muy extrovertida y alegre, disfrutaba al participar de todas las actividades que se realizaban dentro y fuera del aula. Era una estudiante que siempre hablaba de lo buena amiga que era, pero no siempre fue así, se acercaba a los y las demás

con interés, se “juntaba” con ellos y ellas siempre y cuando pudieran ofrecerle algo, como su compañía cuando su mejor amiga no iba a la escuela. Además, se mostraba muy empática, muy preocupada y muy compasiva, siempre y cuando se tratara de sus amigas/os más cercanas/os, buscaba ayudarlas/as y apoyarlas/os cuando pasaban por un momento triste o difícil, cuando eran tratadas/os injustamente, lo hacía como fuera con tal de verlos felices y con tal de mantener la amistad; pero si, por el contrario, no eran sus amigas/os cercanas/os actuaba como si el otro y la otra no importara, como si su situación fuese menos dolorosa. Su falta de empatía por aquel o aquella que no era muy amigo/a suyo, se veía sobre todo con “C”, una estudiante a quien rechazaba constantemente por pertenecer a otra religión, sin pensar cómo se podía sentir ella, si lo que le dice la afectaba o le dolía, veamos lo que sucedía:

En los primeros días, después del descanso habló con “E”, porque a la hora ir al restaurante le dice a “C”: "actualiza tu peinado amiga, ja ja ja, usted siempre tan ñoña", al preguntarle: ¿por qué le dices eso a “C” ?, ¿qué pasa con “C”? Contesta: "profe ella es una solapada, es supuestamente evangélica y en eso no pueden bailar reggaetón, pero ella en el “Jean day” un día bailó, y es muy falsa, muy ñoña”. Dice eso delante de la niña (Ramírez, L., DC N°4, 5 de abril del 2019).

Incluso, “C” hablaba de cómo “E” la rechazaba y la trataba mal:

Durante el descanso se me acerca “C” y me dice "profe te extraño tanto cuando no estas, necesito hablar con alguien"...es verdad lo que dice “Sobre “E”, ella me la tiene montada por todo, siempre me rechaza, se burla de mí, ayer tuvimos una discusión y me dijo usted no es ni mi amiga ni mi mejor amiga. “K”, estaba con nosotras y dice “profe,

pero “C”, no deja que yo hable con E. a ver qué es lo que pasa, yo he tratado de ayudarlas, pero no se dejan” y “C”, dice: “a decir verdad no vale la pena ella ni me escucha” (Ramírez, L., DC N° 5 de abril de 2019).

A mediados de la investigación se siguieron observando las mismas actitudes de rechazo por parte de “E” para “C” por la religión a la que pertenece:

En la celebración del día del niño iban todos de jean day (ropa). “C” es cristiana y en su iglesia usan faldas, entonces ella fue con una falda a la institución. Se realizó una hora loca donde todos los grupos estaban en la cancha bailando, en esas se me acercan “S” “I” y “E” y me dicen delante de “C”: " Profe si ve esa “C” dizque evangélica y bailando reggaetón, por eso nos cae mal por solapada, no parece evangélica" dicen delante de la niña. (Ramírez, L., DC N°8, 26 de abril del 2019).

Lo anterior muestro como “E” en repetidas ocasiones se refería hacia “C” abiertamente de forma grosera, poco asertiva, sin pensar en que sus palabras podrían ser groseras y maltrataban y herían ir a su compañera.

Pero, a pesar de todo esto, de las situaciones que se presentaron de rechazo y malos tratos, en los últimos días de la investigación, con la realización de actividades de pedagogía teatral (Juego de roles) “E” logró aceptar sus errores, y pudo ofrecer disculpas a “C”, veamos:

En una actividad de improvisación a “C” le tocó asumir el rol de un sacerdote y cuando vio la palabra sacerdote ella se quedó pensativa y no decía nada, entonces “E” dijo:

“Ayyy profe “C” no puede hacer eso porque ella es evangélica jajajaja”, entonces le pregunté a “C” ¿Qué pasa? y me dice: “Si profe eso que dice “E” es verdad”. Todos los compañeros y compañeras empezaron a reírse. Le dije a “C” entonces realiza la representación del pastor de tu iglesia. Cuando “C” lo hizo comenzó a orar (muy lindo). Todas y todos se quedaron en silencio y “E” dijo: “Hay profe, pero si sabe oraciones muy lindas. “C” perdón por reírme siempre de usted por ser evangélica”. “C” le dijo “Tranquila, yo no me avergüenzo nunca de Dios.” Y se abrazaron. (Ramírez, L., DC N°16, 24 de mayo de 2019).

Este caso es una muestra de que la pedagogía teatral tuvo un poder transformador, porque permitió, por medio de las diferentes interacciones vivenciar momentos en los que algunos y algunas estudiantes reconocían sus errores, se abrió hacia los y las demás tratando de comprenderlos mejor, y se expresó de forma honesta y asertiva, ofreciendo disculpas, reconociendo el valor del otro y la otra respetando sus opiniones y creencias, y esto es empatía, así como lo expresa Hoffman, (2002, como se citó Ruiz, Chaux, 2005, p.42): “(...) la empatía contribuye a que las personas (...) “eviten herir a otros física o psicológicamente, o busquen el perdón y la reconciliación con otros cuando se dan cuenta que han hecho daño”.

A pesar de las acciones de rechazo, discriminación, indirectas, gritos que se vienen y van en el aula, también hay espacios para la reconciliación y el diálogo, espacios que permitieron que los niños y las niñas, se acercarán más a sus compañeros y compañeras, que se abrieran a ellos, a escucharlos, a conocer un poco más de sus particularidades, cualidades, creencias y gustos, creemos que esto fue posible gracias a la pedagogía teatral,

porque les puedo ofrecer espacios reales de convivencia, donde descubrieron al otro, a la otra, donde pudieron conocer sus potencialidades, donde las diferencias, realmente nos enriquecen, donde entender que el otro, la otra es un ser humano con potencialidades, valores, y que no importa, si es evangélica, si es atea, es solo un ser humano, y cómo pudo un pequeño niño de primaria entender esto, e incluso poder disculparse públicamente.

Es maravilloso ver que una simple actividad de una improvisación en teatro permitió este encuentro real y necesario para construir espacios de convivencia armónicos. Y es que según Maldonado (2015, p. 84):

(...) la pedagogía teatral se ha caracterizado por buscar en el teatro un nuevo recurso de aprendizaje, motivador de la enseñanza, facilitador de la capacidad expresiva, contenedor de la diferencia, ente de sanación afectiva y proveedor de la experiencia creativa. El teatro se estructura como el soporte que permite enseñar el territorio de los afectos (...)

Otro caso que mostré, que a veces en la escuela, algunos y algunas estudiantes no ayudaban a quien lo necesitaba, en cambio de eso, ofendían o trataban mal a los y las demás, no eran asertivos/as ni empáticos/as, o les costaba serlo, es el caso de “SI”; un estudiante que casi siempre estaba con su celular, le costaba relacionarse con los y las demás, porque prefería estar virtualmente conectado, y cuando lograba interactuar y relacionarse, lo hacía sin tener cuidado por los y las demás. Era un estudiante que dejaba incluso de hacer las actividades propuestas por la docente y dejaba de ayudar a quien lo necesitaba, de igual manera ocurría que dejaba de pedir ayuda cuando él era quien la

necesitaba. Ofendía a los y las demás, a veces hasta los golpeaba y apoyaba los malos tratos, como si no le importara lo que el otro y la otra pudiera sentir con todo eso. Pero igualmente pudimos ver su transformación, gracias a la pedagogía teatral. A continuación, se mostrarán algunos comportamientos de “SÍ” que permitieron ver lo antes dicho:

Al realizar una actividad que consistía en crear un personaje, se les pidió a los y las estudiantes que formarían un círculo y nuevamente se sentarán en el piso. En este momento, “SI” no acata las indicaciones, prefiere estar en el celular, por lo que yo me acerco a hablar con él y a pedirle que se siente para que pueda realizar la actividad, pero él me dijo que no quería, yo se lo volví a pedir nuevamente y él dice: “que maricada, pues toca” (Areiza, M, DC N°2, 22 de marzo de 2019).

Se inicia la jornada con una actividad en clase, donde los y las estudiantes elaboraron unas carteleras alusivas al día del niño, este día podían venir de ropa. “SI”, estaba jugando en el celular, no siguió las indicaciones cuando la docente le llamó la atención él le gritó diciéndole: “profe es que yo no voy a hacer nada, shhh” (Areiza, M., DC N°10, 26 de abril del 2019).

“SI”, prefería no hacer las actividades donde era necesario el trabajo grupal, prefería estar en su celular, consideraba que era mejor, que estar con el grupo y compartir, y cuando se acercaba a los y las demás, sus intereses seguían primando, era egoísta y no tenía cuidado y respeto por sus compañeros y compañeras, actuaba como si no le importara lo que los y las demás sintieran, veamos:

Durante la clase, la docente me pone a recogerle un dinero, para ello, los y las estudiantes debían hacer una fila, pero SI, no quiso hacerla y se metió empujando a

sus compañeros y compañeras, y cuando le llamamos la atención simplemente respondió “ah yo veré” (Areiza, M., DC N°11, 26 de abril del 2019).

Además, finalizando la investigación, donde se realizaron unas preguntas, con sus respuestas “SI” manifiesto que no se preocupaba por los y las demás, que no ayudaba, y que no le importaba si el otro y la otra estuviera mal. Al respecto veamos:

En grado cuarto durante la entrevista se pregunta: ¿Qué haces cuando un compañero o compañera está siendo golpeado, insultado o rechazado? “SI” responde: “No hago nada” ¿por qué? “Es que es problema de ellos, ellos miran como resuelven sus cosas” (Areiza, M, mayo de 2019. Entrevista).

Se pregunta en la entrevista ¿Cuándo ves que un compañero o una compañera está triste, llorando qué haces? “SI” responde: Nada, ni le pregunto, porque por ejemplo a mí me gusta que me dejen callado y quieto cuando estoy triste o enojado (Areiza, M,. 05 de 2019. Entrevista).

De igual manera, “SI”, no mostró ser empático, ante situaciones de violencia y prefirió apoyar los malos tratos.

Se realiza entrevista a algunos y algunas estudiantes del grado cuarto, donde se les hace la siguiente pregunta: ¿Qué haces cuando ves a tus compañeros o compañeras peleando? “SI” responde: La verdad no hago nada, aunque a veces apoyó la pelea haciendo bulla, como, por ejemplo, ¡pelea, pelea o dele más duro! (Areiza, M, mayo de 2019. Entrevista).

En ocasiones “SI” es quien trataba mal, como él mismo lo manifestaba, ejemplo:

Durante la entrevista que se realizó finalizando la investigación, se le hace la pregunta ¿Crees que eres buen amigo? SÍ, NO ¿por qué? “SP” responde: Sí, porque comparto, aunque a veces los trato mal cuando jugamos (Areiza, M, 05 de 2019. Entrevista).

¿Cómo reaccionas cuando no estás de acuerdo con algo? “SÍ” responde: Pegando puños y enojándome. Me enfrento (Areiza, M., 04, mayo del 2019. Entrevista).

Esto demostró que aunque él manifestara que era buen amigo, en realidad no lo era, porque se contradecía, mencionaba serlo pero lo que se evidenció, fue lo contrario y en ocasiones trataba mal a sus amigos y amigas, y cuando no estaba de acuerdo solo golpeaba y se enfrentaba, esto dio cuenta que no era empático, y tampoco asertivo, que no se preocupaba por lo que a los otros y las otras sintieron, cuando él les decía o les hacía algo. Además, era un estudiante que apoyaba los malos tratos y la violencia, que no tenía cuidado por el otro, y a veces en vez de hacer la fila y esperar su turno, decidía empujar y meterse con brusquedad. Manifestaba, además, que no ayudaría a quien lo necesitara, mostrando que lo dejaría abandonado a sus circunstancias.

Sin embargo, y aunque decía que no ayudaría a nadie, así lo necesitara, y aunque le costaba relacionarse con sus demás compañeros y compañeras se logró observar cuando se implementaron las actividades de pedagogía teatral, durante la creación de personajes o materiales, que se mostraba empático, pues mostró que si se preocupaba por ayudar a quien lo necesitaba y buscaba el bienestar de todos y todas, logró ser líder, y era voz de aliento para compañeros y compañeras, lo que se puede ver en los siguientes ejemplos:

Durante la creación de material para la escenografía, donde los y las estudiantes debían realizar una pintura, “SI”, cumplió el rol de líder y direcciono a su grupo de la mejor manera, pues les dijo: “Hágale muchachos, nosotros somos capaces, empecemos primero haciendo el dibujo a lápiz” (Areiza, M., DC N°12, 3 de mayo del 2019).

Se les entrega a los y las estudiantes material para hacer una marioneta, aunque no la terminamos en clase y se les pidió que la terminaran en casa; mientras trabajamos en clases, “SÍ” se desplazó por todos los puestos, y le preguntaba a sus compañeros y compañeras si necesitaban ayuda (Areiza, M., DC N°14, 10 de mayo del 2019).

Otro ejemplo de que “SI” logró ser empático y se preocupaba por ayudar a los y las demás, por compartir, por estar con sus compañeros y compañeras, los y las tranquilizaba porque le importaba, que a pesar de que al inicio no quería estar con nadie, ya buscaba hacerlo mediante la ayuda, es el siguiente:

Los y las estudiantes debían traer la marioneta terminadas para poder hacer la actividad de dramatización, pero lo que sucedió fue que algunos y algunas no la trajeron, entonces les di la indicación de que quien haya traído la marioneta, la compartiera para de esta manera poder hacer la actividad de dramatización. “SI”, les dijo a sus compañeros y compañeras: “tranquilos yo les presto la mía para que todos podamos hacer la actividad”. (Areiza, M., DC N°15, 13 de mayo del 2019).

Además, casi finalizando la investigación, durante las actividades de pedagogía teatral, cuando se realizaron ejercicios de relajación, “SI” se compadece con sus

compañeros y compañeras y trata de tranquilizarlos cuando están tensionados/as o apenados/as:

Luego del descanso realizó una pequeña intervención, donde se hace una actividad de relajación. Durante esta actividad le pedí a los y las estudiantes que formarían un círculo y que le dieran la espalda al compañero de su derecha, a este debían hacerle un masaje, donde se les daba las indicaciones, durante esta actividad sucedió lo siguiente: Un estudiante tenía pena de poner las manos en los hombros de “SI”, y este al ver esto, se voltea y le dice: “no se preocupe que yo no le voy a decir nada, no ve que es una actividad” y este sonrió y le dijo que bueno, y realizaron la actividad. (Areiza, M., DC N°16, 14 de mayo del 2019).

Este caso permite dar cuenta que la pedagogía teatral logra incidir positivamente y posibilitar un cambio momentáneo, pues durante todo el proceso fuera de las actividades en otros espacios el estudiante se mostraba en ocasiones indiferente, no se relacionaba y no participaba, cuando se le preguntaba si ayudaría a un compañero o compañera si estaba triste o siendo víctima de rechazo decía que no, pero durante algunas actividades de pedagogía teatral permitió vivenciar espacios donde se pudo observar lo contrario, “SÍ” se veía motivado, buscaba ayudar a quien lo necesitaba, pasaba por los puestos de sus compañeros y compañeras para verificar que todo estuviera bien; lo que muestra un estudiante empático. Y esto es una esperanza, porque permite ver que se construyen pequeños espacios acogedores, seguros, espacios permeados por la convivencia, porque como lo plantea Ortega (2007, como se citó en Bravo y Herrera, 2011, p. 175): “La convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente

como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyen a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo (...)

Y la pedagogía teatral aporta a que se construyan esos espacios de convivencia y este caso es una manifestación de ello, porque como lo propone Retuerto (2009, p. 19, como se citó en Maldonado, 2015, p.80) la pedagogía teatral es: “(...) una experiencia humanizadora y dignificante. En ella se trabaja con el ser humano de una forma integral (su cuerpo, su creatividad, su voz, su capacidad de expresión, su energía) y se trabaja también en su relación con otros”.

Además, aunque es un caso de transformación momentánea permite tener la esperanza de que esa transformación puede verse reflejada luego en otros espacios, porque la pedagogía teatral, promueve la construcción de la convivencia, tiene un poder transformador en la misma, porque es una actividad que implica el encuentro, porque generalmente se desarrolla en grupo, se necesita de que los y las estudiantes se involucren en creaciones de materiales y dramatizaciones, y como lo plantea Macias (2017, p. 84) : “El involucrarse para llevar un proyecto en común afianza los vínculos entre los sujetos, favoreciendo el proceso de sociabilización, su sentido de la solidaridad, el trabajo en grupo, la tolerancia, el respeto y demás cualidades para laborar en colectivo”.

El último caso, pero no menos importantes es el de “JS”, un estudiante que siempre estaba dispuesto a servir y ayudar, era muy colaborador, y sobre todo creativo; pero tenía dificultades en las relaciones con sus pares, era rechazado dentro y fuera del aula de clase, en donde no lo integraban a los equipos de trabajo propuesto, en el descanso estaba siempre

solo, ya que tenía que pedir permiso para ingresar a los juegos y la respuesta siempre era “no”. Era un estudiante que para enfrentar cualquier conflicto peleaba, daba golpes e insultaba a sus compañeros y compañeras. Observemos lo que sucedía:

Al inicio de la investigación, “JS” era rechazado por sus compañeros y compañeras, hasta lo agredían, porque según ellos y ellas, él era un mandón, lo que mostraba es que “JS” tenía dificultades para relacionarse y sus actitudes no permitían un mejor acercamiento:

“JS” me dice: “Vea profe ellos no quieren jugar conmigo, es que “D,” siempre tiene que mandar el juego y así no se vale”. Y, además: “Ellos tres me hacen sino molestar, ya les dije que no, pero me siguen jodiendo y no quiero que me molesten.” Se le pregunta que le estaban haciendo sus compañeros a lo que respondió “Me dieron un puño, y me empujaron” (Pérez, V, DC N°3, 28 de marzo del 2019).

“JS” era muy consciente de la exclusión de la que era víctima durante las diferentes actividades, siempre era rechazado e incluso agredido, nadie quería estar con él y esto lo hacía sentir muy triste. Esto puede verse cuando se realiza la entrevista en donde expresa su malestar, inconformidad con la escuela, ante estas preguntas “JS” mencionó el rechazo, los insultos y la burla del que era víctima. Sus respuestas apuntaron a la falta de empatía y de asertividad de sus compañeros. Veamos:

Se pregunta a los y las estudiantes durante la entrevista ¿Qué es lo que no te gusta de la escuela y por qué? Y “JS” responde: “lo que no me gusta de la escuela es que me molestan mucho, pues me dicen puras cosas como bobo molestón, cara de salchicha y todo eso. y yo le digo a la profe, pero la profe ni siquiera me escucha” (Pérez, V., 10 de mayo de 2019. Entrevista).

Además, cuando se le pregunta ¿Tienes amigos en la escuela?

“JS” responde: “no me llevo bien con los amiguitos de la escuela porque me molestan mucho. No tengo amiguitos, unas veces juego con ellos otras veces no”. (Pérez, V., 10 de mayo de 2019. Entrevista).

Sucedía, además, que, ante las situaciones de rechazo y malos tratos, “JS” no lograba ser asertivo, pues defendía sus derechos violentando los de los y las demás, lo hacía al agredir verbalmente, promovía más acciones violentas, con esto tristemente le daba más motivos a los y las demás de no querer estar con él, veamos:

Al terminar los concursos de baile del día del niño “D” y “JS” comenzaron a discutir porque “D” no quería que “JS” jugara con ellos. “D” le decía: “yo no quiero que juegues con nosotros, además yo mando el juego, y no me da la gana que juegues sapo” y lo empujó. Y “JS” se levanta del suelo y le dice “bobo hijueputa” y sale corriendo” (Pérez, V., DC N.º 10, 26 de mayo del 2019).

Esto sucede, además, porque en vez de solucionar un conflicto de forma positiva, decide utilizar los golpes y se enfrenta, provocando así más violencia. La muestra es, porque a la pregunta ¿Te has sentido agredido por un compañero o compañera de clase? ¿Qué has hecho ante esa situación?

“JS” responde: “cuando ellos me pegan o me hacen algo, pues toca pegarles también. Mire mire que hoy “D” me dio un puño, me dañó la camisa y me dio una patada, entonces yo le pegué también una patada Y él me siguió y me volvió a pegar.” (Pérez, V., 10 de mayo de 2019, entrevista).

Por otro lado, al principio de la implementación de las actividades de pedagogía teatral “JS” presentó dificultades para relacionarse con sus compañeros y compañeras, cuando de crear materiales y trabajar en equipo se trataba, se mostraba muy egoísta y se refería a los y las demás de forma grosera y peyorativa, lo que causaba que nadie quisiera estar con él, por cosas como estas, todos y todas preferían rechazarlo o agredir física y verbalmente, veamos:

En la realización de la máscara, en el equipo conformado “M”, “JS” Y “D”, se presentó una pelea ya que “JS” se gastó todas las Mireyas y no dejó para el resto del equipo, ante esto “D” le dice: “Ahhh que pereza es que yo no sé porque estas en nuestro equipo” “Profe vea este se gastó todo y no nos dejó nada, que pereza” (Pérez, V., DC N°4, 01 de Abril del 2019).

Sin embargo, y pese a las dificultades que tenía “JS” para relacionarse con los y las demás, para compartir, donde se logró ver que ningún compañero/a quería estar con él, lo rechazaban y lo agredían; desde el inicio de la investigación se pudo observar que en otras actividades, cuando se trata de dramatizar, de organizar una representación “JS” logró estar en compañía, además logró compartir y estar en paz con sus compañeros y compañeras, ya no lo rechazaban y en cambio realizaban las actividades con él sin ningún problema, incluso hasta la compañera con la que trabajó, lo defendió, ya “JS” no estaba solo, los demás hasta aplaudían las capacidades de “JS”. Miremos los siguientes ejemplos:

Se les pide que realicen una presentación por grupos y con las marionetas que realizaron, de alguna parte del cuento que más le gustó, Únicamente había tiempo para que un equipo presentará la dramatización y “JS” propuso que su equipo saliera, pero solo lo

acompañó una sus compañeras, porque al resto le dio pena salir. Al terminar la presentación fueron aplaudidos por algunos compañeros y compañeras. Sin embargo “LR” dijo:” jajaj profe eso era lo que había que hacer, que bobo lo que hicieron” y “N” le responde “ahhh que envidiosa haber hágalo usted entonces” pero la estudiante no dijo nada y se sentó. (Pérez, DC N°12, 2 de mayo de 2019).

Durante la última actividad de la pedagogía teatral que se trataba de circo, se les pide a los estudiantes escoger el personaje de circo que más les gusta y si había más compañeros con el mismo personaje realizar en conjunto una dramatización en relación con personaje escogido. “JS” y dos compañeros escogieron ser “Magos” durante la presentación hicieron trucos de magia de sacar de un sombrero papel higiénico, pimpones, lápices y brillos, entre otros. El equipo recibió los aplausos de todo el grupo por la creatividad y el carisma al momento de presentar la dramatización. Con relación a la presentación, se evidencia que “JS” trabajo en equipo, fue un líder positivo, dispuesto, creativo al momento de trabajar en equipo. (Pérez, V., DC N.º 20, 29 de mayo del 2019)

Algunos estudiantes como “JS”, cuando hay actividades de puesta en escena una dramatización, por ejemplo, puede integrarse al grupo, participar, dar opiniones, ser escuchados, explicar, escuchar las posturas de las y los demás y lograr el objetivo, en este caso realizar la presentación. Podemos decir, que la construcción de espacios de convivencia inicialmente puede comenzar con una dramatización y una preparación a una dramatización, ahí comienza, luego en la presentación de la misma, y después en la defensa que un estudiante hace el trabajo de alguien que ha venido siendo excluido y maltratado frecuentemente, y ese momento es un momento de convivencia, un momento de empatía,

solo un momento, se trata de que estos momentos se hagan cada vez más frecuentes en la escuela, que suceden constantemente, pero ya es importante que sucedan por lo menos por un instante.

Frente a esto, podemos ver como la pedagogía teatral permite que los niños y las niñas, fortalezcan sus relaciones sociales, el trabajo en equipo, la colaboración y cooperación, porque como lo expresa Motos y Navarro (2003, s.p, como se citó en Macías, 2017, p.82): “El ejercicio teatral es un hecho colectivo. Por ende, en él se inculca el sentido de cooperación, responsabilidad y tolerancia. Además, favorece la sociabilidad y permite la participación de los participantes tímidos”. Estos casos son esperanzadores, motivan y llenan de alegría, porque muestran que construir espacios amorosos, acogedores, sanos, de convivencia si es posible y esto es gracias a la pedagogía teatral, que así fuera solo por momentos, se vieron los cambios y entre los y las estudiantes fue posible establecer mejores relaciones, basadas en la reconciliación, el reconocimiento del otro y la otra, y el respeto por las diferencias.

La pedagogía teatral en cierto modo se ha convertido en una herramienta que acerca a los niños y niñas con sus demás compañeros debido a que: “El teatro es un arte colectivo. La cohesión y cooperación grupal son indispensables para hacer teatro” (Macias, 2017, p.24), por esta razón es que la mayoría de los niños y niñas a los que les cuesta trabajar en equipo y relacionarse con los demás tuvieron que irse flexibilizando e integrando con los y las demás porque las actividades siempre eran grupales, y se pudo observar que la mayoría de veces que, aunque le costaba al inicio conformar los equipos con compañeros y

compañeras diferentes con los que habitualmente comparten al final terminaban realizando las actividades propuestas integrando el equipo sin problemas.

Aunque al iniciar las intervenciones en ocasiones los y las estudiantes tenían algunas dificultades para compartir los materiales que se les entregaban para elaborar personajes o elementos de la escena; pero a medida que fue pasando el tiempo y con la ayuda de las diferentes actividades desprendidas de la pedagogía teatral, los y las estudiantes aprenden a compartir y lo hacen sin ninguna dificultad, porque comprenden la importancia de hacerlo, la importancia de compartir con los y las demás y de apoyarlos cuando lo necesitan.

Se comprueba que es cierto que la pedagogía teatral, como lo propone Maldonado (2015, p. 86)

Contribuye además al desarrollo de las estructuras básicas de la personalidad, transformando las que son de aspectos más individualistas (el trabajo colectivo desarrolla la empatía, la cooperatividad, la equitatividad), o de inhibición (timidez, inseguridad, vergüenza); y autoafirmando las de su esencia construidas por la historia propia. El teatro nos permite un autoconocimiento en relación con nuestro alrededor, concienciar profundamente nuestras formas de ser y de afrontar el mundo para que, desde este punto de autoconciencia, comenzar a descubrir habilidades propias, fortalecerlas e incrementarlas como punto de partida hacia el empoderamiento personal como también colectivo.

La pedagogía teatral es entonces, una metodología que influye de manera positiva en la construcción de espacios de convivencia, porque por un lado genera las condiciones para la participación y la expresión de sentimientos de angustias, de dolores, pone en escena

cómo se relacionan los y las estudiantes y por el otro obliga a trabajar en equipo, a encontrarse de manera armoniosa y amorosa con los/as demás, a compartir, además permite ver al otro, a la otra en escena, conocerlo y celebrar su existencia. Esto sucede porque, de acuerdo con Álvarez y Martín (2016, p. 45) la pedagogía teatral:

(...) puede aportarnos una serie de ventajas, que tienen que ver sobre todo con cuestiones como las siguientes: a) fortalece las relaciones interpersonales, favoreciendo el desarrollo integral de la personalidad del estudiante. b) estimula el placer por la expresión oral y la lectura, favoreciendo el desarrollo de habilidades comunicativas. c) fomenta la confianza en uno mismo, ayudándonos a superar barreras y pozas personales; d) contribuye a que se exprese aquello que nos cuesta más verbalizar; e) favorece la empatía, al poner el alumno en la piel de diferentes personajes; etc.

Y todo esto nos llevó a pensar que la pedagogía teatral permitió construir espacios para la convivencia en la escuela, teniendo en cuenta que la convivencia escolar como lo expone la Secretaría de Educación de la ciudad de Bogotá (2018, p. 15):

(...) hace referencia a las interacciones que se dan en los establecimientos educativos, donde es fundamental que se construyan relaciones que propendan por los consensos, el reconocimiento mutuo, el respeto, la valoración positiva del vivir con otros diferentes a uno y el diálogo, mediadas por normas compartidas que favorecen lo anterior. La convivencia se entiende entonces como una condición necesaria y en estrecha relación con la participación, la democracia, la ciudadanía y la construcción de paz.

La convivencia escolar se entiende en términos amplios, pues reconoce diferentes enfoques. En esencia, la convivencia no busca la ausencia de conflictos, sino que estos

se tramiten sin el uso de la violencia, atendiendo los intereses y necesidades de las partes involucradas. Adicionalmente, hace referencia a las interacciones que se dan en los establecimientos educativos, donde es fundamental que se construyan relaciones que propendan por los consensos, el reconocimiento mutuo, el respeto, la valoración positiva del vivir con otros diferentes a uno y el diálogo, mediadas por normas compartidas que favorecen lo anterior. La convivencia se entiende entonces como una condición necesaria y en estrecha relación con la participación, la democracia, la ciudadanía y la construcción de paz.

8. Consideraciones Éticas

En este apartado se describen un conjunto de consideraciones éticas asumidas con los niños y las niñas que participaron en la investigación; estas cuestiones, incluida la: “(...) participación, el respeto, la retribución, la rendición de cuentas y la información, son fundamentales en cualquier investigación, pero en la investigación con niños y niñas adquieren un significado especial” (Barreto, 2011, p.643).

Las consideraciones éticas de la investigación se basan en unos principios, por un lado, está el respeto, promueve:

(...) reconocer la libertad del niño o niña para actuar según sus propias convicciones, sin cuestionar sus decisiones; ello implica transmitir de manera clara, precisa y oportuna toda la información del proyecto y acoger la decisión de cada niño o niña de participar o no (...) (Barreto, 20011, p.644).

Otro principio, en el que hay que tener mucho cuidado tiene que ver con la retribución de beneficios que se les otorgan a los niños porque “... es trascendental contemplar

cuidadosamente desde el principio de la investigación las recompensas y beneficios que se ofrecerán y entregarán a los niños y niñas participantes (Barreto, 20011, p.644).

Así mismo, Barreto (2011) resalta la importancia de la rendición de cuentas:

(...) es necesario informar en la medida en que se desarrolla la investigación, los aspectos que directamente comprometen a los niños y niñas. (...)Devolver los resultados de la investigación a los participantes, ajustando el lenguaje de manera que sean comprensibles y que pueda ser cuestionados, incluso mucho antes de presentar reportes a entidades (p.645).

Finalmente, está el principio de información en el que se tiene en cuenta el consentimiento y el asentimiento: De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (2005):

(...) el consentimiento informado es un proceso por medio del cual un sujeto voluntariamente confirma su deseo de participar en un estudio, después de haber sido informado acerca de todos los aspectos relevantes de su decisión a participar (...) se materializa en un formato escrito, firmado y fechado (como se citó en Barreto, 2011, p. 645).

Por otro lado de acuerdo a Barreto (2011, p. 645).: “De acuerdo con la declaración de Helsinki, aunque un niño o niña puede no ser legalmente competente, debe dar el asentimiento antes de ser involucrado en un estudio; (...) también que puede retirarse en cualquier momento si lo desea (...)”

Lo que se pretende con esta investigación que involucra niños y niñas es no solo realizar un rastreo conceptual y teórico sino implementar a su vez una propuesta de transformación basada en las necesidades de los estudiantes implicados.

9. Conclusiones

Estado de la convivencia escolar

La descripción del estado de la convivencia escolar se da a partir de lo observado en las diferentes interacciones de los niños y niñas con relación a habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, permitiendo encontrar que:

En la escuela hay diferentes situaciones que no permiten el establecimiento de relaciones armoniosas, amistosas y acogedoras para todos y todas. Hay agresiones verbales y físicas que vienen y van, rechazo hacia algunos estudiantes. En ocasiones se rotula a los y las estudiantes como “necio/a”, “cansón/a”, “el/la que daña al grupo”, estas rotulaciones y expresiones promueven actos excluyentes que se van propagando en todo el grupo.

Los y las estudiantes rechazan abiertamente, lo hacen con expresiones dolorosas, sin pensar en cómo esas acciones y palabras de rechazo, agreden a los y las demás en lo más íntimo de su ser.

En ocasiones para los niños y las niñas es difícil ponerse en el lugar del otro, de la otra, celebrar la diversidad, descentrarse pensar en alguien más que en sí mismos, en últimas a cada uno/a solo le interesa lo referente a su ser y el bienestar propio, por lo que se ven algunas acciones de rechazo y discriminación.

El rechazo es una relación frecuente en la escuela, la falta de empatía mirada desde allí, muestra que algunos y algunas estudiantes víctimas del mismo, se acostumbraron a él y ya ni intentaban acercarse a las y los demás, dejaban de participar de las diferentes actividades porque no se sentían seguros con sus compañeras y compañeros, tenían mucho miedo.

El grito, la ira, los insultos, las expresiones dolorosas, la defensa de los derechos violentando a las y los demás y el silencio que impide el acompañamiento en situaciones difíciles, hacen imposible la comunicación de necesidades, opiniones, deseos, el dejar que otros y otras decidan todo, gestos que muestran agresividad empujones como forma de expresar lo que se desea, son las maneras de comunicarse en la escuela.

La construcción de espacios de convivencia es algo posible y urgente en la escuela. Allí también suceden encuentros amorosos, respetuosos y esperanzadores, en ocasiones se ve comunicación asertiva, sin violencia. se observa capacidad para medir las palabras, Hay quienes son capaces de ponerse en el lugar del otro de la otra, brindar apoyo, controlarse a la hora de enfrentar un conflicto y mediar en el mismo, incluso pueden buscar ayuda cuando es necesario.

La empatía y la comunicación asertiva son habilidades sociales que permiten que las y los estudiantes se preocupen por cómo se sienten los y las demás, por eso qué les pasa, traten de ponerse en su lugar y tener mejores acciones basadas en la solidaridad, y la celebración de la existencia de cada uno, de cada una.

A veces, los y las estudiantes no escuchan, interrumpen las clases y a veces, no dejan participar a sus compañeros y compañeras, negándoles el derecho a participar, opacando su voz. El escuchar al otro y no interrumpir cuando alguien está hablando, es un acto de

asertividad y de empatía, porque la comunicación asertiva, también implica saber escuchar y hablar sobre lo que piensan y sienten atendiendo a las necesidades del contexto y a momentos precisos.

Por otra parte, hay algunos y algunas estudiantes que no expresan lo que piensan y sienten, no dan su opinión en la escuela y guardan mucho silencio, y esto permitió dar cuenta que no hay comunicación asertiva, porque cuando el silencio aparece, en lugar de una conducta asertiva tienen una conducta de inhibición.

Desde la resolución de conflictos, era más fácil para las y los estudiantes hablar de soluciones positivas, pacíficas, que vivirlo, en la práctica. Cuando sucedía el conflicto en la escuela, los y las estudiantes se dejaban llevar por la ira y la emoción del momento, por ello, sucedía con mucha frecuencia, que usaran la violencia física o verbal como mecanismo para enfrentar un conflicto, no se evidenciaba un diálogo para la resolución pacífica.

La construcción de los espacios de convivencia pasa por la construcción de relaciones de empatía y asertividad para que se puedan enfrentar los conflictos desde el diálogo.

Hay quienes son capaces de ponerse en el lugar del otro de la otra, brindar apoyo, consuelo, controlarse a la hora de enfrentar un conflicto y mediar en el mismo, incluso pueden buscar ayuda cuando es necesario. A pesar de las dificultades, de la violencia y de las injusticias que se viven o se presentan a diario, los niños y las niñas se muestran preocupados por las situaciones de dolor que pueden vivir otros seres humanos, se muestran

conmovidos e inquietos, les duele que la historia y la vida de los y las demás esté permeada por sucesos de rechazo, de tristezas y de injusticias.

Algunos/as estudiantes pueden ofrecer disculpas cuando se equivocan y esto es un acto importante, un acto de amor, de reconocimiento y de arrepentimiento. Ofrecer disculpas es una forma de enmendar el daño, de reconstruir relaciones, de mostrar que me importa que el otro y la otra no se siga sintiendo mal. Es un acto de asertividad y de empatía. Se podría decir que ofrecer disculpas, pedir perdón cuando se ha cometido un error, es caminar hacia la construcción de la convivencia, de relaciones armónicas.

¿Cuáles son los comportamientos de los niños y niñas cuando se implementa a la pedagogía teatral?

El análisis de los comportamientos de los niños y niñas con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos cuando realizan actividades de pedagogía teatral nos permite llegar a las siguientes conclusiones:

La pedagogía teatral permite develar algunos comportamientos como la falta de empatía y de asertividad, el no poder compartir, la falta de solidaridad, esto permite tener alertas, conocer el estado de la convivencia y buscar alternativas para ayudar en la construcción de relaciones armónicas, amistosas en la escuela y visibilizar las transformaciones positivas, la posibilidad de construcción de espacios de convivencia.

Al mismo tiempo ella posibilita y obliga, dada la condición que la caracteriza del trabajo en equipo, el encuentro y acercamiento entre las y los estudiantes, la creación de espacios de reivindicación, de reconciliación, de perdón, dejando ver que la construcción de espacios de convivencia no es imposible.

Posibilita la liberación de miedos, tensiones de su cotidianidad, la expresión, la desinhibición, la participación, el conocimiento de otras maneras de ser y estar, construyendo conjuntamente y en armonía con sus compañeros y compañeras.

La pedagogía teatral generó cambios a nivel de acciones, comportamientos y formas de expresarse más empáticos, cooperativos con los otros/as, asertivos, con propuestas para la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo a la armonía grupal. La construcción de espacios de convivencia pasa por la creación de relaciones empáticas que pueden ser promovidas desde la escuela a través de la pedagogía teatral.

¿Cuál es la influencia de la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia con relación a aspectos como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de niños y niñas de los grados segundo, cuarto y quinto de una institución educativa de la Estrella?

La influencia de la pedagogía teatral en la construcción de espacios de convivencia es positiva y directa porque permite y obliga el encuentro, la cercanía, el diálogo, la ayuda, el compartir, la solidaridad, la manifestación del perdón, la celebración de la existencia de las y los demás, es decir crea las condiciones para que sea posible la construcción de estos espacios de convivencia, espacios donde amor, la amistad y la ayuda mutua sea lo que sucede en la escuela.

La pedagogía teatral permite que cuando un niño o una niña elabore una máscara, realiza una actividad de expresión corporal, salga con una marioneta a representar un personaje, se transforme, aunque solo sea por un instante. Pero igualmente posibilita que la

transformación se extienda a otras actividades, otros espacios y otras propuestas en la escuela.

El aula se convirtió en un escenario donde los niños y las niñas a través de la dramatización o juego de roles lograron traer a colación la realidad, la suya propia y la de los y las demás, lograron expresar aquello que sentían y pensaban respecto a ello, logrando sobre todo ponerse en el lugar del otro y la otra.

Brindo espacios de reencuentro que posibilitan el compartir, el trabajo en equipo, la cooperación y por qué no, el cruce de palabras y sonrisas amables, y aunque a veces esto sólo pasa mientras se desarrollaron estas actividades y al volver a las clases se evidenció de nuevo, la realidad del rechazo y la enemistad, es importante resaltar que la pedagogía teatral permitió crear pequeños espacios de convivencia en armonía que poco a poco pueden volverse una constante.

10. Recomendaciones

Para la institución educativa

- La escuela debe fortalecer las habilidades de empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos a través de diferentes estrategias lúdicas, artísticas y que fomenten el trabajo en equipo.

- Es importante crear espacios donde las y los estudiantes puedan expresar sus sentires, miedos, alegrías, su opinión, punto de vista de forma oportuna, calmada y respetuosa, que les permitan establecer unas relaciones de empatía y asertividad.

- Integrar en el currículo la educación emocional, basada en la empatía en el reconocimiento del otro no solo para convivir en la escuela, sino para que los niños y niñas aprendan a tener sentimientos de preocupación, compasión, cuidado y apoyo mutuo en cualquier espacio que habiten.

- Se deben crear acuerdos colectivos dentro y fuera del aula de clase, que permitan construir espacios más amigables, acogedores y amorosos para todos y todas, que posibilite la resolución pacífica de conflictos, para que convivir con los y las demás genere alegría y seguridad.

- Buscar estrategias para no naturalizar y normalizar las agresiones verbales, y físicas que vienen y van, teniendo en cuenta las implicaciones y consecuencias que podría traer esas acciones de violencia en las relaciones de convivencia.

- Trabajar mancomunadamente con la familia, orientando, formando sobre la convivencia, las habilidades sociales, la educación emocional, ya que el establecimiento de relaciones sociales satisfactorias es un trabajo conjunto y mancomunado entre escuela y familia.

- Se recomienda a la institución implementar más a menudo estrategias como la pedagogía teatral, que brindan espacios a los niños y las niñas para que puedan acercarse más a sus pares, reconocerse y aprendan a valorarse, a celebrar la existencia de cada uno y de cada una.

-Por último, se recomienda que el educador especial desde la escuela busque abordar y trabajar habilidades como la empatía, el asertividad, y la resolución de conflictos desde diferentes estrategias dinamizadoras y significativas como lo es la pedagogía teatral;

partiendo de la convicción que el desarrollo y fortalecimiento de estas habilidades son un puente que permite construir espacios para la convivencia escolar donde el respeto y el reconocimiento de la diversidad sean la base para que haya un clima escolar amistoso, acogedor, pero sobre todo incluyente y favorecedor para todos y todas.

Finalmente, del proceso de investigación quedan algunos interrogantes:

¿Cómo incentivar a los directivos y docentes para construir y desarrollar proyectos que promuevan la convivencia escolar y permitan más espacios de interacción entre las y los estudiantes?

¿Cuáles otras experiencias o propuestas creativas relacionadas con la producción artística fortalecen la convivencia en la escuela, en los niños y las niñas?

¿Cómo la participación de la familia fortalece en los niños/as los espacios de convivencia en la escuela?

11. Referencias bibliográficas

Aguirre, M. (2012). Pedagogía literaria teatral estrategias pedagógicas para la enseñanza de la literatura a través del teatro y las artes escénicas. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3530>

Aguirre, M., Mesa, J., Morales, H., y Saldarriaga, E. (2008). La comunicación asertiva: herramienta de la práctica pedagógica que permite mediar las dificultades en el aprendizaje. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/814/1/D0207.pdf>

Álvarez, N. (2017). La violencia escolar en perspectiva histórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), pp. 979-990. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v15n2/v15n2a13.pdf>

Álvarez, P. y Martín, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 41-51. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/49476>

- Amador, L., Pérez, V., y Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación Acción Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Andrade, D. y Bustillo, A. (2015). *Guía docente de utilización de técnicas teatrales para el desarrollo motor grueso, emocional y social destinada a niños y niñas de cuatro a cinco años*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad católica del Educador, Quito, Ecuador. Recuperado de <https://studylib.es/doc/7319603/view-open---pontificia-universidad-cat%C3%B3lica-del-ecuador>
- Arellano, A., Manzo, E., y Salazar, C. (2018). El insulto y los apodos: objetivaciones léxicas de la violencia escolar en el occidente mexicano. *Revista de Ciencias Sociales, Humanidades y Tecnología*, (3), 51-59. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/329655567_El_insulto_y_los_apodos_objetivaciones_lexicas_de_la_violencia_escolar_en_el_occidente_mexicano
- Ariza, P. y Muñoz J. (2016). *Ética del cuidado: Una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física*. (Tesis de Magister). Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19491/ArizaDiazPedroPablo2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Balart, M. (2013). La empatía: la clave para conectar con los demás. Recuperado de http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635 - 648. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a11.pdf>
- Begoña, A. (2014). El teatro como herramienta docente. Recuperado de https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000695.pdf
- Bonadona, C. (2014). Técnicas teatrales aplicadas a la enseñanza de literatura castellana: estudio y propuesta. Recuperado de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2986/Carla_Bonadona_Nicol%C3%A1s.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Boragnio, A. (2014). Nuevas Formas de abordar los trabajos etnográficos. La mirada de la etnografía crítica. *Revista Latinoamericana de metodología de la investigación social*, (7). Recuperado de https://issuu.com/cieseditora/docs/relmis_07
- Builes, L., Puerta, I., y Sepúlveda, M. (2015). Convivir pacíficamente oportunidad de que ofrece la ley 1620. Recuperado de <http://www.atlantico.gov.co/images/stories/adjuntos/educacion/convivirpacifica.pdf>
- Blasco, J., & Pérez, J. (s.f.). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>

- Bravo, I., y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educación de humanidades*, 1 (2011) Marcó, 173-212. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625214>
- Da Dalt, E., y Difabio, H. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares. *Interdisciplinaria*, 19 (2), 119-140. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18019201>
- Caballo, V. (1983) Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología*, (13), 52-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65876>
- Camargo, G., y Macías, E. (2013). Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa. Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2852/TECE_CamargoReinosoGina_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7 (13), 45-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Cañate, S., Mendoza, Y., y Zarate, Y. (2014). *Estrategias dinamizadoras para el mejoramiento de la convivencia escolar de los educandos de grado primero de la institución educativa hijos de maría sede Rafael tono de Cartagena*. (Tesis de pregrado). Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia. Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2820/1/proyecto%20convivencia%20escolar%20pdf.pdf>
- Caro, O., Hernández, J., y López, R. (2017). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente. *Educación y ciencia*, (21), 217-244. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/9407
- Castaño, J. y Cocomá, I. (2015). *Aprendiendo a vivir juntas y juntos*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2048/1/CA0688_jessica_islena.pdf
- Castillo, L. (2005). Análisis documental. Recuperado de <https://www.uv.es/macass/T5.pdf>
- Cortes, D. (2016). ¿Qué es la convivencia escolar? Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/91787>
- Corrales, A., Quijano, N. y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>

- Cubillas, J. (2016). *Los trece signos del teatro, como elementos básicos de la comunicación en la obra "las preciosas ridículas" de moliere.* (Tesis de pregrado). Universidad de san Carlos de Guatemala, Guatemala. Recuperado de <https://docplayer.es/90461384-Universidad-de-san-carlos-de-guatemala-escuela-de-ciencias-de-la-comunicacion.html>
- Chaves, L., y Muñoz, A. (2011). La empatía: ¿un concepto unívoco? Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/377/Mu%C3%B1oz_Zapata_Adriana_Patricia_Art%C3%ADculo_2011.pdf?sequence=4
- Chaves, L., y Muñoz, A. (2013). La empatía: ¿un concepto unívoco? *Katharsi*, (16), 123-143. Recuperado de <https://docplayer.es/75454962-La-empatia-un-concepto-univoco.html>
- Chauvie, P. (2015). *Empatía: Efectos de los vínculos primarios.* (Tesis de pregrado). Universidad de la Republica, Montevideo, Uruguay. Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_5.pdf
- Chaux, E., y Ruiz, A. (2015). La formación de competencias cuidadas. Recuperado de <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Fernández, N. (2011). Como pedir perdón y dar gracias. *Mente sana el psicólogo te ayuda*, 68-69. Recuperado de https://www.isep.es/wp-content/uploads/2011/02/mentesana_pedir_perdon.pdf
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista; Técnica de recogida de información: La entrevista. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Fuertes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *Revista de la docencia universitaria*. Recuperado de <http://redu.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, (1), 265-278. Recuperado de <http://revistatabularasa.org/numero-1/Mfuquen.pdf>
- Garibello, L., y Quiroga, P. (2015). *El teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales en los niños y niñas de la institución educativa Rufino José cuervo sur sede madre Marcelina.* (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Armenia, Colombia. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1655/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Andrea%20Quiroga.pdf>
- García, I. (S.f). *Cooperar, ¿por qué y para qué? aprendizaje cooperativo en primaria, en el centro nuestra señora de la providencia.* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/15595/TFGL%201081.pdf;jsessionid=270C02F4B5FC2A2857A43E45007EE3CF?sequence=1>

- Gómez, L. y Suarez, O. (s.f). Habilidades para la vida. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/c562925a-c469-4d4a-ad8c-0b693303b36b/085+Habilidades+para+la+vida.pdf?MOD=AJPERES&CVID=ISubSaD>
- Gutiérrez, L. (2017). *Comunicación asertiva: análisis bibliográfico de las propuestas pedagógicas implementadas en el aula para lograr contextos educativos de sana convivencia en el desarrollo de una comunicación asertiva*. (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/12970/1/Guti%C3%A9rezSolanoLauraFernanda2018.pdf>
- Jaramillo, M., y Ocampo, S. (2016). *Jugando, jugando...La convivencia voy mejorando*. (Tesis de especialización). Fundación Universitaria los libertadores, Medellín, Colombia. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/754/OcampoArangoSa%20ndraPatricia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Jiménez, A., y Martelo, L. (s.f.). *El cuento teatral como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la motivación en la enseñanza de la lectoescritura del grado de primero de primaria de la institución ed. nuevo bosque*. (Tesis de pregrado) Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/5163/1/proyecto%20definitivo%20X%20SEMESTRE.pdf>
- La escuela Askartza en Leioa debe proporcionar una compensación a un estudiante. (6 de febrero de 2019). *Eitb*. Recuperado de <https://www.eitb.eus/eu/albisteak/gizartea/oso/6182495/bullying-askartza-ikastetxeak-kalteordaina-eman-beharko-dio-ikasle-bati/>
- López, A. (2016). La falta de reconocimiento del otros, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 12 (3), 445-455. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46146811031.pdf>
- López, M., Arán, V. y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- López, M. (2008) *La Pedagogía Teatral ¿Una estrategia para el desarrollo del Auto concepto en niños y niñas de segundo nivel de transición?* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/cs-lopez_m/pdfAmont/cs-lopez_m.pdf
- López, M. (2016). La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 12 (3), 445-455. Recuperado de <https://documents.tips/amp/documents/falta-de-reconocimiento-del-otro-resumen-la-escuela-mi-libertad-y-la-del.html>

- Macías, L. (2017). *La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades socio-comunicativas*. (Tesis de pregrado). Universidad distrital Francisco José de caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/1c94/78162e778bcbedea239d53ea818721e70463.pdf>
- Maldonado, L. (2007). Las lágrimas: ese misterioso país. *Alteridad Revista de Educación*, 2 (2), 6-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746253002.pdf>
- Maldonado, R. (2015). *Las técnicas teatrales de expresión oral, corporal, teatro imagen y teatro foro, para el fortalecimiento del discurso crítico de las mujeres trabajadoras de casa particular del sindicato sintracap de la región metropolitana*. (Tesis para optar al Título Profesional de Profesora de Teatro). Universidad academia de humanismo cristiano, Santiago, Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/3525/TACTE%2029.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, (63), 61-89. Recuperado de <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1488>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*, (8). Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Manual de convivencia (2017) Institución Educativa Concejo municipal de la estrella.
- Melo, N., y Trujillo, S. (2017). *Estrategias de autocuidado, como una alternativa de formación de ciudadanos*. (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Puerto Carreño, Vichada, Colombia. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3330/ESTRATEGIAS%20DE%20AUTOCUIDADO%20FORMACION%20DE%20CIUDADANOS.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Recuperado de http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_coord/recursos-convivencia.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Pedagogía. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80185.html>
- Ministerio de educación del Perú (2013). Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas, orientaciones para directivos y tutores de primaria y secundaria. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/02-bibliografia-comun-a-eb-r-eba-y-etp/7-aprendiendo-a-resolver-conflictos-en-las-instituciones-educativas.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares (s.f.) Educación Artística. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Recuperado de <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Monjas, M. (2009). Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=573133>
<http://www.tienda.cepeonline.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478695454.pdf>
- Monsalve, A y Pérez, E. (2012). El diario como herramienta para la investigación. Recuperado de http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wpcontent/uploads/2016/02/Contenido_C.1.1.1_Monsalve.pdf
- Mockus, A. (2002) La educación para aprender a convivir juntos: Convivencia como armonización de ley, moral y cultural. *Perspectivas*, XXXI (1), 19. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121smock.pdf
- Motos, T. (2014). Psicopedagogía de la dramatización. Recuperado de <http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2013/11/Piscopedagogia-de-la-dramatizaci%C3%B3n-Tom%C3%A1s-Motos.pdf>
- Motos, T. (2009) El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista creatividad y sociedad*, (14), 1-34. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf
- Motos, T. (1993). Las técnicas dramáticas: procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20395/tecnicas_dramaticas.pdf
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (1), 1-27. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780111.pdf>
- Navarro, A. (2013). *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad en estudiantes de 5° de la institución educativa santo cristo sede Marco Fidel Suarez*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Cauca, Colombia. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/715/1/PA0811.pdf>
- Niño de 5 años fue golpeado por sus compañeros por tener el cabello largo. (16 de noviembre 2018). Caracol radio. Recuperado de https://caracol.com.co/emisora/2018/11/16/tunja/1542387830_546007.html
- Ortiz, E. (2014). *La empatía como base de la resolución de conflicto*. (Tesis de Maestría). Universidad de Cantabria, España. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5437/OrtizGomezEva.pdf?sequence>
[nce](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5437/OrtizGomezEva.pdf?sequence)

- Peña, P. (2018). La pedagogía teatral en el desarrollo de los imaginarios socioculturales infantiles. colegio los andes de Bogotá. *Boletín redipe* 7(10), 166-177. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/591>
- Pérez, V., Amador, L., y Vargas, M. (2011) Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Plan de Desarrollo la Estrella (2016) Seguimos avanzando. Recuperado de <http://www.laestrella.gov.co/institucional/EvaluacionySeguimiento/PLAN%20DE%20DESARROLLO%202016%20-%202019.pdf>
- Rendón, O., Santos, M., y Taborda, N. (2015). *Centros de interés y el aprendizaje cooperativo: su influencia en el fortalecimiento de la convivencia escolar*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2049/1/CA0689_olga_marisol_Nathalie.pdf
- Roca, E. (2014). Cómo mejorar tus habilidades sociales. Recuperado de <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Romero, J. (2016). *Elementos de la práctica teatral que pueden ser aplicados en la preparación de una exposición oral*. (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6996/4/RomeroSanchezJeissonAntoni%202017.pdf>
- Saldarriaga, J. (2006). Educar en la adversidad prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas. *Corporacion Región, Palabras más*, (10). Recuperado de http://www.region.org.co/images/publicamos/libros/Educar_en_Adversidad.pdf
- Sandoval, C. (s.f). Investigación Cualitativa. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Secretaría Mayor del Distrito. (2018). Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan institucional de convivencia escolar. Recuperado de <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/otras-investigaciones/plan-institucional-de-convivencia-institucional.pdf>
- Suárez, Z. (2012). Etnografía crítica. Surgimiento y repercusiones. *Revista Comunicación* 21, (1), pp. 16-24. Recuperado de <http://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/article/viewFile/810/724>
- Uribe, N. (2015). *La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa*. (Tesis de Especialización). Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7864/UribeCorderoNancyEdith2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vargas, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Educare*, 20(2). Recuperado de

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582016000200501

Villalba, J. (2016). Prácticas curriculares para una convivencia y cultura de paz positiva. *Itinerario Educativo*, 68, 131-146. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/317421941_Practicas_curriculares_para_una_convivencia_y_cultura_de_paz_positiva

Vinyamata., E. (2004). Conflictos armados y conflictología: una mirada a Colombia. *Desafíos*, (10): 169-187. Recuperado de

<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/661/589>

Vivas, J. (21 de febrero 2018). Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país. *El tiempo*. Recuperado De

<https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>

Zambrano, C. (2012). *El teatro infantil como herramienta de enseñanza en el quinto año de educación básica del ecuador*. (Tesis de pregrado). Universidad central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/1114/1/T-UCE-0002-4.pdf>

12. Anexos

12.1: Consentimiento Informado Docentes

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Formulario de consentimiento Informado

EXPRESARTE: LA PEDAGOGÍA TEATRAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.

Estimada profesora, mi nombre es _____ **estudiante** de la Licenciatura en Educación Especial, del noveno Semestre de la Universidad de Antioquia. Estoy participando de la investigación: EXPRESARTE: La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar.

Para esta investigación trabajaremos en el grupo Segundo del que usted es directora.

La Institución Educativa viene interesada en la implementación de nuevas propuestas metodológicas, acordes con los principios y compromisos plasmados en la Misión y Visión

Institucional y que permitan la sana convivencia. De esta manera EXPRESARTE: La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar, contribuirá a que los niños y niñas se reconozcan, a partir de estrategias que permitan y posibiliten la construcción de espacios donde la convivencia sea una realidad presente en la escuela. Por ende, pensamos que, la pedagogía teatral podría ser la estrategia que aportaría a la creación de espacios de convivencia, porque es un instrumento mediador que posibilita a los sujetos expresarse creativa y asertivamente, relacionarse con su medio y con los otros, participar activamente, asumir roles sociales en el sentido de la empatía, reconocer sus emociones e interpretar las de los demás. Este ejercicio requerirá de la toma de evidencias tales como registros fotográficos y videos, las cuales serán estrictamente confidenciales y su nombre no será utilizado a no ser que usted así lo decida.

Su participación es voluntaria y usted tiene el derecho de retirar su consentimiento en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo; todo lo contrario, participar en la investigación les permitirá conocer y apoyar estrategias que pueden ser motivadoras, y que le permitirán observar e identificar en sus estudiantes aspectos claves y necesarios de las dinámicas de clase y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así como a sus estudiantes les permitirá, establecer relaciones interpersonales adecuadas; promoviendo la celebración de la existencia de todas y todos de la suya propia, el reconocimiento del respeto propio y por el otro, Entre otras cosas.

Los resultados de la investigación serán publicados al final de esta y usted podrá solicitarlos cuando así quiera. Cualquier pregunta o cuestión puede comunicarse con:

Nombre del estudiante en formación:

Celular:

Email:

Asesoras de práctica:

Celular:

Email:

Si puede participar, favor llenar el formato de autorización y devolver a la maestra o estudiante investigadora.

Formulario de consentimiento informado/Autorización

He leído la información expuesta en otros apartes de este texto. La investigadora me ha explicado el estudio y han contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en este trabajo: EXPRESARTE: La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar He recibido copia de este procedimiento.

Nombre y apellidos:

Firma:

Cédula:

Teléfono:

12. 2. Consentimiento informado Padres de Familia

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Formulario de consentimiento Informado

EXPRESARTE: LA PEDAGOGÍA TEATRAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Estimada madre / padre de familia, mi nombre es _____, soy estudiante de La Licenciatura en Educación Especial, del noveno Semestre de la Universidad de Antioquia. Estoy participando de la investigación: EXPRESARTE: La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar, para esta investigación trabajaremos en el grupo _____ del que su hijo o su hija hacen parte.

La Institución Educativa viene interesada en la implementación de nuevas propuestas metodológicas para crear espacios de convivencia acordes con los principios y compromisos plasmados en la Misión y Visión Institucional. De esta manera, esta investigación contribuirá a que las y los estudiantes se reconozcan producto de una historia familiar, social y cultural, por medio de estrategias que permitan y posibiliten la construcción de espacios donde la convivencia sea una realidad presente en la escuela. La pedagogía teatral podría ser la estrategia que aportaría a la creación de espacios de convivencia, porque es un instrumento mediador que posibilita a los sujetos expresarse creativa y asertivamente, relacionarse con su medio y con los otros, participar activamente, asumir roles sociales en el sentido de la empatía, reconocer sus emociones e interpretar las de los demás. Este ejercicio requerirá de la toma de evidencias tales como registros fotográficos, videos y muestras escriturales, las cuales serán estrictamente confidenciales y el nombre de su hijo o de su hija no será utilizado.

La participación es voluntaria y no afectará la nota que obtenga en la escuela. Usted y su hija, su hijo tienen el derecho de retirar su consentimiento en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo; todo lo contrario, participar en la investigación les permitirá establecer relaciones interpersonales adecuadas; promoviendo la celebración de la existencia de todas y todos de la suya propia, el reconocimiento y el respeto propio y por el otro... entre otras cosas.

Los resultados de la investigación serán publicados al final de esta y usted podrá solicitarlos cuando así quiera. Cualquier pregunta o cuestión puede comunicarse a los siguientes teléfonos:

Nombre de la maestra en formación:

Celular:

Email:

Asesoras de práctica:

Celular:

Email:

Si su hija e hijo puede participar, favor llenar el formato de autorización y devolver a la maestra o estudiante investigadora.

Formulario de consentimiento informado/Autorización

He leído la información expuesta en otros apartes de este texto. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hija-hijo _____ del Grupo _____ participe en el estudio: EXPRESARTE: La pedagogía teatral para la construcción de la convivencia escolar.

He recibido copia de este procedimiento.

Firma de la madre, del padre o de quien hace sus veces _____

Cédula _____

Firma estudiante: _____

12.3. Formato de entrevista semiestructurado

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Entrevista

Nombre del participante: _____ **Grado:** _____

Buenas tardes mi nombre es _____ estoy participando en una investigación relacionada con la convivencia, quisiera realizarte unas preguntas que no estás obligado/a responder sino lo consideras necesario o si no quieres hacerlo, también es importante que tengas claro que lo que hablemos acá no será divulgado a otras personas sin tu consentimiento, se tendrá total confidencialidad para que puedas expresarte con confianza.

Guion de preguntas:

1. ¿Qué haces cuando ves que algún compañero o compañera está siendo tratado injustamente o es violentado?.
2. ¿Escuchas a tus compañeros cuando enfrentan una dificultad?, ¿y tratas de ayudarlo a buscar una solución?.
3. ¿Sí ves a un compañero aburrido, triste, aislado, te acercas y le preguntas; cómo se siente, qué le pasa, le ofreces ayuda, ¿cómo reaccionas?.
4. ¿Antes de juzgar a un compañero intentas entender sus razones?.
5. ¿Escuchas las opiniones de los demás?.
6. ¿Cuándo no estás de acuerdo con algo expresas tu opinión de manera clara, ordenada y en el momento oportuno?.

7. ¿Si tienes inconvenientes con alguno de sus compañeros o docente se lo dices directamente?
8. ¿Brindan apoyo a tus compañeras y compañeros para lograr dar respuesta a las diferentes actividades propuestas por la docente?
9. ¿Te gusta trabajar en equipo?
10. ¿Aceptas las opiniones de tus compañeros o compañeras, cuando están realizando un trabajo en equipo?
11. ¿Te consideras un Líder cuando estás haciendo un trabajo con otros compañeros?
12. ¿Compartes con los compañeros tareas y materiales de clase?
13. ¿Cómo reaccionas cuando algo no sale como esperabas?
14. ¿Pides ayuda a alguien cuando lo necesitas ante una situación que no puedes resolver solo?
15. ¿Consideras que tienes buena relación con tus compañeros de clase y por qué?
16. ¿Cómo crees que es la convivencia en el aula de clase y por qué?
17. ¿Cuándo se presenta un conflicto con un compañero o compañera tratas de mediar con él, o por el contrario continuas con la discusión?
18. ¿Te has sentido agredido por un compañero o compañera de clase? ¿Qué has hecho ante esa situación?
19. ¿Has rechazado en algún momento a un compañero o compañera de clase, y por qué? ¿Cómo te sientes al hacerlo?

12.4. Proyecto de aula

Justificación

Es importante repensar y reconstruir las prácticas docentes e ir en busca de estrategias, que permitan y posibiliten la construcción de espacios donde la convivencia sea una realidad presente en la escuela. Por ende pensamos que, la pedagogía teatral podría ser la estrategia pedagógica que aportaría a la creación de espacios de convivencia, porque es un instrumento mediador que posibilita a los sujetos expresarse creativa y asertivamente, relacionarse con su medio y con los otros, participar activamente, asumir roles sociales en el sentido de la empatía, reconocer sus emociones e interpretar las de los demás, establecer relaciones interpersonales adecuadas; promoviendo la celebración de la existencia de todas y todos de la suya propia, el reconocimiento y el respeto propio y por el otro.

Por ende, queremos observar y dar cuenta, cómo influye la implementación de actividades basadas en la pedagogía teatral, en la construcción de espacios de convivencia de los niños y niñas de la Institución educativa de la Estrella. La mayoría de las actividades se plantean para realizarlas en grupos, buscando identificar qué tanta capacidad tienen los niños y niñas para trabajar en equipo y así mismo propiciar espacios de cooperación entre ellos, mientras los estudiantes realizan las actividades el rol del docente será observar en los estudiantes actitudes relacionadas con la empatía, la cooperación, la tolerancia, el respeto

por el otro, etc., es decir observar cómo se dan los espacios de convivencia en los estudiantes a partir de la implementación de actividades de expresión.

Metodología

Para el desarrollo del proyecto de aula se realizarán 12 planeaciones con una duración de cuatro horas; cada una se dividirá en 6 partes, donde se implementarán actividades basadas en la pedagogía teatral, estas partes son: Ritual de bienvenida, primer momento, segundo momento, socialización grupal y evaluación general. Cada momento será planeado teniendo en cuenta lo siguiente:

Ritual de bienvenida: Aquí se realizarán actividades de relajación, de estiramiento, expresión corporal etc.

Primer momento: Se hará lectura o presentación de un cuento con el fin de reflexionar y transmitir a los estudiantes mensajes sociales de empatía, tolerancia, aceptación, respeto por el otro y algunos otros aspectos.

Segundo momento: Se realizarán construcciones grupales o individuales en las que se crearán y utilizarán diferentes técnicas de expresión, teniendo en cuenta como temática el cuento leído o representado en el primer momento.

Socialización: Este momento surge a partir de presentación y puesta en escena de la actividad creada con la técnica.

Evaluación general: Se realizan preguntas y actividades en las que se evalué la sesión con los estudiantes y se evidencian aprendizajes y reflexiones.

Nombre del proyecto EXPRESARTE: “El teatro como estrategia para la construcción de la convivencia escolar.		
Docentes en formación: Manuela Areiza Echeverry, Verónica Pérez Gallego, Lisbeth Andrea Ramírez García.		
Grados: segundo, cuarto y quinto		
1. Secuencia: Presentación		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	Esencia: En el ritual de bienvenida se pretende que los y las estudiantes creen conexiones consigo mismo, con su esencia. Para ello se hace necesario crear un ambiente que despierte los sentidos, y que evoque recuerdos. Previamente el salón estará ambientado por velas, aromas y música; luego se les pide a los y las	Aromatizado res Velas Música Telas

estudiantes que se pongan cómodos, seguidamente y luego de que todos y todas estén relajados y tranquilos, las docentes deberán narrar lo siguiente:

Es momento de conectarse con ustedes mismos, de pensar en lo que son y en aquello que desean ser. Van a empezar a mirar esas cualidades que tienen, lo bonito de su ser; hay unos que son amables, que tratan de ayudar a quien lo necesita, que defiende a aquel que es maltratado, que ama y que es bondadoso, que es creativo, que trata bien a su familia. También deben de pensar en aquello que se les dificulta, en aquello que no suelen hacer bien y lo que harán para cambiarlo, si fueron groseros, si tienen mal genio, si hoy no se despidió de su familia porque estaba enojado o enojada, piense en que el día de hoy regresará a casa y pedirá disculpas, y que cada día tratará de recompensar sus errores y no lo volverá a hacer.

En estos momentos pensaremos y recordaremos un momento donde fuimos felices, donde nos reímos a carcajadas. Logran observar una sonrisa en su rostro, logran sentir lo bien que se sintieron en el momento.

Ahora van a pensar en un momento triste que hayan vivido, aquel donde las lágrimas recorrieron su rostro, donde se sintieron con el corazón arrugado. Van a pensar en que hubieran hecho para que ese momento hubiera sido diferente.

Al terminar Este momento reflexivo, todos nos paramos y nos disponemos a dar un abrazo grupal y de esta manera poder compartir lo vivido.

Duración: 30 min.

Primer Momento: Sensibilización- indagación de saberes	Silueta de reconocimiento: En este primer momento se hará entrega por estudiante de una silueta, que permita promover el reconocimiento propio, luego de haberse conectado consigo mismo en la actividad anterior. Para ello se le dan las siguientes indicaciones: Señalar de:	-Silueta -Colores
-------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------

	<p>Verde: ¿Cuál es su mayor sueño? ¿Qué los hace sentir esperanzados? ¿Respeto a los demás? ¿Por qué es importante?</p> <p>Rojo: ¿Qué ama? ¿Qué lo motiva?</p> <p>Amarillo: ¿Qué lo hace feliz? ¿Qué es lo primero que piensa al despertar? ¿Qué le agradece a la vida y Dios?</p> <p>Morado: ¿Qué le disgusta? ¿Qué lo hace sentir enojado?</p> <p>Negro: Defectos, tristeza</p> <p>Azul: Cualidades, Fortalezas.</p> <p>Duración: 20 min.</p>	
<p>Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central</p>	<p>Creando:</p> <p>Los estudiantes deberán crear un personaje, a quien le debe dar unas características tanto físicas, como sociales, emocionales, psicológicas, e incluso se les pide darle un súper poder que sirva para el bien común. Para ello se les lleva diversos materiales, donde ellos lograran imaginar y ser creativos, también se les pide que retomen las actividades anteriores, para que retomen aspectos personales.</p> <p>Duración: 30 min.</p> <p>Creando historias</p> <p>Por grupos se reunirán para crear una historia, para eso deben tener en cuenta los personajes creados y las características que cada uno le dio al suyo.</p> <p>Tendrán alrededor de 20 minutos para construir la historia y planear cómo la van a representar ante sus compañeros.</p> <p>Duración: 25 min.</p>	<p>Lana</p> <p>Bolsas de papel</p> <p>Palos de helado</p> <p>Colores</p> <p>Marcadores</p> <p>Hojas de papel</p> <p>Tijeras</p> <p>Colbón</p> <p>limpiapipas</p>
Socialización	Se realizará la representación de las historias creadas en los grupos.	
Evaluación de la actividad realizada.	Se finaliza con una actividad de retroalimentación, donde los estudiantes tendrán la posibilidad de expresar lo que les suscitó la actividad. Para ello se llevará un dado, algunas personas seleccionadas aleatoriamente deberán lanzarlo y responder la pregunta que corresponda al número que salga que en el dado. Como el dado solo tienes 6 caras una vez a persona seleccionada responda se preguntará a los demás sí hay alguien que también quiera	

<p>responder esa pregunta, para que todos tengan la posibilidad de hacerlo.</p> <p>Preguntas:</p> <p>1 ¿Cómo te sentiste con las actividades? ¿Con cuál de las actividades te conectaste más y por qué? ¿El personaje que creaste te identifica? ¿Cuál de los personajes creados por tus compañeros te llamo más la atención y por qué? .5 ¿Qué sugerencias tienes respecto a las actividades realizadas? Comentario libre referente a las actividades, metodologías y temáticas.</p> <p>Duración: 15 min.</p>		
2. Secuencia: Máscaras		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>de Al compás del tambor:</p> <p>Se le pide a los y las estudiantes que se desplacen por el espacio al ritmo del sonido del tambor, por lo que se puede variar la velocidad con la que se toque. El tambor debe parar y cuando eso suceda, se le pide a los y las estudiantes que representen con su rostro y su cuerpo la emoción que se les diga. Duración: 15 min.</p>	Tambor
Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes	<p>Lectura-presentación del cuento: Orejas de mariposa.</p> <p>de Para socializar el cuento y realizar una indagación de saberes, se realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Alguna vez se han burlado de ustedes o ustedes se han burlado de alguien? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué les gusta y qué no les gusta de su cuerpo?</p> <p>Duración: 20 min</p> <p>Actividad de reactivación: se propone una actividad de movimiento llamada “el barco”, que tiene las siguientes indicaciones:</p> <p>Se le pide a los y las estudiantes tomarse de las manos y formar un círculo; como docentes debemos ubicarnos dentro de este y se les dice que cuando diga “olas a la derecha, o a la izquierda” se dirijan a ese lado. Cuando mencione tempestad, todos deben cambiar de puesto. Esto permitirá el relacionamiento entre los y las estudiantes.</p>	<p>Cuento: orejas de mariposa</p>

Duración: 15 min.

Segundo Momento: Construcción grupal individual-actividad central	Un reflejo: Técnica auxiliar utilizada: La máscara de cartulina Desarrollo: se les pide a los y las estudiantes realizar una máscara, y se les dan las siguientes indicaciones para su realización y para reflejar aquello que sintieron: -Utilizar colores llamativos si se sintieron bien, y consideran que deben hacer ciertos cambios en su vida para respetar a los demás, comprometiéndose con ello. -Utilizar colores oscuros y opacos si se sintieron mal, por qué alguien se ha burlado de ellos y eso los pone tristes. Además de ello se les pide darle un nombre a la máscara, que recoja todo aquello que el cuento les hizo sentir. Nota: Escribir el nombre de su obra en una hoja. Duración: 40 min	Colores Marcadores Silicona liquida Colbón Cartulina Hojas iris Mireyas Papel Globo Tijeras Resorte Plumas
--------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Socialización
Para el momento de la socialización se busca utilizar lugares abiertos, que pueden ser: los corredores o patio. un lugar que quede cerca al salón donde cada grupo está ubicado.
Me pongo la máscara: Una vez todos elaboren la máscara, se les pide que caminen por todo el salón observando a sus compañeros. La intención es que cada que se encuentren de frente con un compañero se pregunten ¿Por qué estas feliz? o por el contrario ¿Qué te pasa, por qué estás triste? ¿Qué te hace sentirte hoy así? ¿En qué te puedo

	ayudar? Duración: 25 min.	
Evaluación de la actividad realizada.	Para reflexionar en torno a las actividades realizadas y evaluar la sesión, se les realiza las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante dirigirnos con respeto a los y las demás? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gusto? ¿Por qué? Duración: 5 min.	
3. Secuencia: Títeres		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	Se dará inicio con un ejercicio de calentamiento corporal y relajación, se realizará estiramiento del cuerpo, y movimiento articular dirigido por las docentes. Duración: 15 minutos	Música de relajación
Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes	Lectura del cuento tito y pepita. Después se preguntará a los estudiantes sus opiniones acerca de la lectura, para luego la docente realizar una reflexión en la cual resaltaré que muchas veces compartimos espacios con personas y no las conocemos, pensamos odiarlas o simplemente ni su nombre sabemos porque no nos damos la oportunidad de conocernos realmente. Se dejará la tarea de que cada uno internamente piense en personas cercanas con las que comparte espacios en la escuela y fuera de ella, pero que no conoce, que no ha tratado, que no quiere o que siente que no hay empatía y le manden una carta o simplemente se dé la oportunidad de entablar una nueva amistad. Duración: 30 minutos	Cuento de Tito y pepita
Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central	Se pedirá a los estudiantes que formen parejas y que preferiblemente se hagan un niño y una niña juntos. o que se hagan con compañeros con los que casi nunca trabajan. La idea es que cada pareja invente una pequeña historia en la que narran una situación o un hecho que sucedió antes para que tito y pepita se odien (Es	-Bolsas de papel -- -Palos de helado -- Lana de colores -Ojos movibles --

	<p>decir crear historia previa al cuento original).</p> <p>La pareja se divide quién va a representar a tito y quien a pepita y se le entregarán materiales pares que uno realice el títere de tito y el otro el de pepita y ensayen como van a hacer la representación cambiando voces y creando movimientos con los títeres.</p> <p>40 minutos</p>	<p>Colbón</p> <p>-Limpiapiipas</p> <p>--Cartulina</p> <p>-Algodón --</p> <p>Tijeras y</p> <p>todo tipo de elementos para construcción de títeres</p> <p>-Hojas de block -</p> <p>Colores</p> <p>-Lápiz y lapiceros</p>
Socialización	<p>La docente llevará un atril de títeres para que cada pareja realice la representación con los títeres.</p> <p>Duración: 1 hora</p>	
Evaluación de la actividad realizada.	<p>Para la evaluación se realizará la actividad del baile de la silla, que consiste en formar un círculo con las sillas, los estudiantes deben ir bailando alrededor de él, cuando la música se detenga se sientan y quien se quede sin silla responderá en una hoja que se le entrega las siguientes preguntas</p> <p>- ¿Cómo me sentí hoy? - - ¿Qué tal me pareció trabajar con mi compañero? -- ¿Qué piensan de tito y pepita? -- ¿Que cambiaría de la actividad?</p> <p>Duración: 15 minutos</p>	
4. Secuencia: Las marionetas - El más guapo		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Se empieza la sesión con un ejercicio de reconocimiento espacial y corporal; en donde deberán caminar por el espacio sin chocar con nadie y sin hablar con nadie. Primero se empieza mirando el suelo. Luego los pies de los otros. Luego las pantorrillas. Así seguimos con las rodillas, la cadera, la cintura, el tórax, el cuello hasta finalmente la cara. Ahora se les da la instrucción de que miren a los demás, pero sin dejarse ver, como si escondiera la</p>	

	<p>mirada al ser descubiertos. Caminaron de diversas formas, Marchando como soldados, volando, como cangrejos, como heridos o como zombis, bailando, con prisa, con lentitud, matando insectos en el suelo, enojados, felices, siendo llevados por una pierna, saludando a todos, etc.</p> <p>Duración: 15 minutos</p>	
<p>Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes</p>	<p>Lectura del cuento El más guapo. Pero antes de comenzar se realizará la siguiente actividad.</p> <p>Se pide que los estudiantes se sienten en el suelo del aula de clase formando un círculo, se pongan en posición cómoda y a cada uno se le hará entrega de un limón o fresa, esto con la intención de empezar la conversación contándoles a los estudiantes que todos los seres humanos somos diferentes, especiales y con maneras distintas de ver y disfrutar la vida, Se les pide que detallen muy bien esa fruta que la observen, que todos tiene algo que los hace únicos y los identifica.</p> <p>Seguidamente los limones o frutas son colocados en el centro del círculo, se les pide que intenten identificar el que le correspondió; al encontrarlo se les pregunta qué lo hizo saber que ese era su limón o fresa.</p> <p>Duración: 20 minutos</p> <p>Al terminar la actividad se realiza la lectura del cuento, en donde se les preguntará:</p> <p>¿Qué relación encuentran con la actividad de los limones y el cuento?</p> <p>¿Qué aprendizaje les genera el cuento?</p> <p>¿Qué le cambiarían el final y por qué?</p> <p>Duración: 15 minutos</p>	<p>Limones</p>
<p>Segundo Momento: Construcción grupal individual-actividad central</p>	<p>Se entregará a los estudiantes unos materiales para que realicen la técnica de las marionetas, además se les explica su significado, origen y generalidades.</p> <p>o Con esta técnica los estudiantes deberán representar algún personaje del cuento antes trabajado y por grupos recrear la parte del cuento que más les</p>	<p>Fomi Retazos de tela Silicona líquida Lana</p>

	significó. Duración :40 minutos	Ojos móviles
Socialización	Por parejas o por los grupos que escogieron harán la socialización de las marionetas y de la parte que escogieron para recrear. Al final de haberlo presentado deberán explicar a sus compañeros porque escogieron ese personaje y dicha escena o parte del cuento. Duración: 20 minutos	
Evaluación de la actividad realizada.	Para realizar la autoevaluación se realiza la telaraña del aprendizaje, en donde empieza la docente en formación exponiendo su experiencia en la sesión, y se lo entrega a otro compañero para que continúe. Las preguntas que se realizan son: ¿Que aprendimos en la sesión? ¿Qué fue lo que más me gusto? ¿Qué le hubiera cambiado a la sesión, y por qué? ¿Cómo fue mi participación? ¿Qué debo mejorar? Duración: 15 minutos	
5. Secuencia: Teatro en sombras		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	Se inicia preguntando a los estudiantes si algunas veces trataron de perseguir su sombra, o si le tuvieron o tienen miedo a alguna sombra y así se realizará un pequeño conversatorio entorno a estas. Se realizará una actividad llamada captura de sombras en la que los estudiantes deberán salir al patio y proteger que nadie pise su sombra, pero a la vez deben tratar de perseguir la sombra de sus compañeros, cuando alguien pise la sombra del compañero se deben detener en ese punto y quien la piso deberá calcarla con tiza en el piso. Duración: 30 minutos	Tizas
Primer Momento: Sensibilización- indagación de saberes	Cuento un chocolate muy especial. Antes de comenzar la lectura se preguntará a los estudiantes ¿De qué creen que trata el cuento? ¿Quiénes serán los personajes? ¿Que pasara? Se pide a los estudiantes que se pongan cómodos y	Cuento Ruleta de preguntas

	<p>se realiza la lectura del cuento.</p> <p>Después de realizar la lectura se realizará una ruleta de preguntas referentes al cuento para identificar las posibles reflexiones a los que los estudiantes llegaron.</p> <p>Para girar la ruleta realizará por medio del juego de la pelota caliente, quien quede con la pelota cuando la docente de la orden gira la ruleta y responde la pregunta, y cuando la responda los demás compañeros que quieras también dar respuesta a esa misma pregunta lo pueden hacer.</p> <p>Preguntas: - ¿Cómo te pareció el cuento? - ¿Conoces a alguien que sea de chocolate? ¿Qué piensas de esa persona? - ¿Que enseñanza te deja el cuento?</p> <p>Duración: 30 minutos</p>	
<p>Segundo Momento: Construcción grupal individual-actividad central</p>	<p>Mi propio teatro en sombras</p> <p>Por grupos de a 5 integrantes se entregará materiales para la construcción de un teatro en sombras que realizarán con una caja de cartón y otros elementos que se entregarán también con las instrucciones de cómo hacerlo.</p> <p>Cada grupo deberá escoger una escena del cuento que les haya llamado la atención, o que asocian con su vida real para representar en su teatro en sombras. Deberán extraer los personajes del cuento leído y los escenarios en los que transcurre la historia para poder así construirlos con cartón y hojas de color negro.</p> <p>Una vez realicen todos los personajes, materiales y la caja para proyectar su representación deberán ensayar y designar roles entre sí para representarla al grupo.</p> <p>40 minutos:</p>	<p>Cartón</p> <p>Palos de helado o chuzo</p> <p>Hojas de bloc negras</p> <p>Vinilo negro</p> <p>Hojas calquis o mantequilla</p>
<p>Socialización</p>	<p>Cada equipo deberá salir a representar la situación que escogió, después de realizar la representación deberán contar cómo construyeron su teatro en sombras, que materiales emplearon y cuál fue la metodología grupal.</p> <p>40 minutos</p>	

Evaluación de la actividad realizada.	<p>La evaluación se realizará por medio de preguntas que responderán los estudiantes cada uno en un papel y algunos de ellos socializan sus respuestas.</p> <p>- ¿Cómo me sentí trabajando con mis compañeros? - ¿Hubo buena comunicación con mi equipo? - ¿Me gusto la técnica en sombras?</p> <p>- ¿Qué aprendí nuevo? -¿Qué cambiaría</p> <p>Duración: 15 minutos</p>	
6. Secuencia: Maquillaje y vestuario		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Estatuas:</p> <p>Previamente la docente tiene una bolsa que adentro contiene unos papelitos con diferentes temáticas. Luego se divide al grupo en 5 subgrupos, y se les pide que saquen un papelito de la bolsa, seguidamente se les da la indicación de que conversen y decidan quiénes o quién será la pieza de barro, y quien o quienes serán los escultores, de qué forma lo van a representar y cómo van a esculpir esa estatua. Se debe tratar de que cada acción permita tener escultores y piezas de barro.</p> <p>Se debe modificar y esculpir de pies a cabeza, y se pueden utilizar los materiales que haya a disposición en el aula.</p> <p>Duración: 15 a 20 min.</p>	<p>Pelucas- collares- prendas de vestir- manteles o telas.</p>
Primer Momento: Sensibilización- indagación de saberes	<p>Se hace presentación o lectura del cuento Luciano el gusano.</p> <p>luego se hace el siguiente juego para realizar preguntas con relación al cuento:</p> <p>Tingo tango a ciegas:</p> <p>Se le pide a los y las estudiantes que formen un círculo y se sienten, luego se les da la indicación de ponerse el tapaojo. se empieza a jugar el juego tradicional de tingo tingo tango, pero con los ojos vendados, cuando se dice tango, quien quede con el objeto de que se utilizó para jugar, debe responder una pregunta. y así sucesivamente.</p> <p>Preguntas: ¿Alguna vez han querido ser otra persona? ¿por qué? ¿Qué le dirían a Luciano el</p>	<p>Cuento Luciano el gusano</p> <p>Tapa ojos</p>

	<p>gusano? ¿por qué es importante querernos y respetarnos? ¿qué cambiarían de lo que son?</p> <p>Duración 20 min.</p>	
<p>Segundo Momento: Construcción grupal individual-actividad central</p>	<p>La caja mágica:</p> <p>Se dividirá el grupo en 3 equipos, a cada equipo se le entregará una caja mágica en la cual encontrarán un sobre de instrucciones, una temática y diferentes elementos con los cuales deben vestirse y maquillarse para cumplir con el objetivo. cada uno debe buscar representar y seguir las instrucciones y para ello deben apoyarse y trabajar en equipo, Las cajas distribuidas por equipo tienen una instrucción general, que es la siguiente:</p> <p>Cada uno debe maquillarse y vestirse, buscando reflejar lo que la caja mágica pide; pero esto no se logra si no se apoyan y se ayudan, por eso deben compartir los materiales y las ideas.</p> <p>Equipo 1: su mayor sueño. Equipo 2: lo que más me gusta de mi personalidad Equipo 3: Lo que no me gusta de mi personalidad.</p> <p>Duración: 50 min.</p>	<p>Cajas Vestuarios Maquillaje artístico- música</p>
<p>Socialización</p>	<p>Para la socialización se les pide a los y las estudiantes hacer un círculo, de tal forma que todos puedan mirarse. Luego se pone música para que empiecen a girar siguiendo el ritmo, la música debe pararse y cada que esto suceda los y las estudiantes deben quedarse inmóviles y quien se mueva debe dar explicación a la premisa que contenía su caja; es decir, si su caja contenía la premisa de su mayor sueño, el estudiante debe contar cual es y explicar porque lo reflejo de esa manera en su vestuario y maquillaje.</p> <p>Duración: 20 min.</p>	
<p>Evaluación de la actividad realizada.</p>	<p>Para evaluar la sesión se realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué fue lo que más les gustó del cuento? ¿Qué fue lo que menos les gustó del cuento? ¿Por qué? ¿Qué fue lo que más les gustó de la actividad y lo que menos les gusto? ¿Cómo fue el trabajo en equipo?</p>	

7. Secuencia: Monólogo		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>El megáfono: Se les pide a los y las estudiantes realizar entre todo un círculo y quedarse parados. Se empieza a rotar una bolsa que contiene unos papelitos con unas frases, emociones o un tipo de voz (anciano, extraterrestre, robot) y unos tonos de voz (alto, medio, bajo), se les pide que digan un número, esté previamente es pensado y anotado por la docente. quien diga el número, debe hablar por el megáfono y decir la frase utilizando la emoción que se les dio y el tono requerido.</p> <p>Duración: 20 min.</p>	<p>Megáfono de cartulina.</p> <p>Bolsa con papelitos de frases, cada frase contiene una emoción y un tono, es decir, alto, medio, bajo, susurro.</p>
Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes	<p>Cuento “por cuatro esquinitas de nada”, a partir de imágenes y lectura. Se busca mostrar variaciones de la voz y expresiones faciales, de acuerdo a lo vivido en el cuento.</p> <p>Para socializar la lectura se realizan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Se han sentido como un círculo o un cuadrado? ¿Por qué? ¿Qué se puede aprender del cuento?</p> <p>Luego se realiza la siguiente actividad para reactivar a los y las estudiantes: Representamos formas de manera cooperativa</p> <p>Objetivo de la actividad: Uso de la motricidad para trabajar competencia socio-emocional.</p> <p>Cómo: Representaremos entre todas las distintas formas geométricas.</p> <p>Experimentaremos la necesidad de trabajar en equipo y de manera coordinada.</p> <p>Veremos que no hay ninguna forma que sea mejor que otras todas han requerido esfuerzo por parte de los participantes.</p> <p>Duración: 30 min.</p>	<p>Cuento: por cuatro esquinitas de nada.</p>

Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central	<p>Mi voz: un momento reflexivo</p> <p>Se divide el grupo en 5 subgrupos y se les pide que de forma grupal creen una reflexión a partir del cuento “por cuatro esquinitas de nada”, luego de ello se les da la indicación de ensayar como lo dirían, e incluso que expresiones faciales y corporales realizarían para poder transmitir el mensaje.</p> <p>Para poder utilizar el monólogo como herramienta, se les pide a los estudiantes, que por grupo elijan a un representante, que será, quien diga la reflexión y suscite todo aquello que creó el grupo.</p> <p>Duración: 20 min</p>	<p>Hojas de block. Lápices y colores.</p>
Socialización	<p>Representación del monólogo: se les pide a los espectadores estar en completo silencio, se apagan las luces y solo será iluminado con una linterna, quien vaya saliendo a realizar el monólogo.</p> <p>Cada representante de cada grupo, saldrá a decir el monólogo, atendiendo a las sugerencias de sus compañeros y reflejando lo que como grupo crearon y consolidaron.</p> <p>Duración: 25 min.</p>	
Evaluación de la actividad realizada.	<p>“¿Con qué emoción o estado de ánimo te encuentras más identificado ahora?”. Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ver la situación anímica del grupo al finalizar la sesión-- Evaluar cómo se encuentra el grupo. <p>TIEMPO: La duración aproximada es de unos 15 minutos.</p> <p>MATERIAL: Un folio con caras diferentes, representando los distintos estados de ánimo.</p> <p>LUGAR: Puede realizarse tanto en espacios abiertos como cerrados.</p> <p>PROCEDIMIENTO: se le entrega a los y las estudiantes una hoja con diversas caras que se corresponden a diferentes estados de ánimo. Posteriormente se les irá preguntando cara por cara quién del grupo se siente identificado con esos estados de ánimo a los que se van apuntando.</p>	
8. Secuencia: Pintura		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Se comienza las actividades con los siguientes ejercicios:</p> <p>Por parejas: sentados espalda contra espalda, intentamos percibir la respiración del compañero e ir</p>	

	<p>respirando a la vez. Todo el grupo hará el reto del equilibrio cooperativo que consiste en caminar en círculo cogidos los unos con los otros de un solo pie y una mano. Se realizará un ejercicio de confianza, cubriendo los ojos de los estudiantes. Se les ubicará en parejas, pidiéndoles que realicen un masaje suave, a partir de movimientos circulares, en las manos de su compañera o compañero. Duración: 15 minutos</p>	
<p>Primer Momento: Sensibilización- indagación de saberes</p>	<p>Se dividirá el grupo en 4 equipos de a 5 estudiantes, la idea de estos equipos es que estén los mismos compañeros de siempre sino por el contrario realizar una repartición donde se encuentren los menos amigos, con el propósito que los estudiantes identifiquen 5 cosas que tengan en común y 5 cosas que los diferencien. Cuando terminen de identificar dichos elementos deberán socializarlos a sus otros compañeros. Esta actividad permitirá que los estudiantes se conozcan más y tengan un poco de confianza para poder continuar con la siguiente actividad, se le pagará en la frente a un estudiante una hojita de color iris con una emoción y una acción en donde su equipo deberá adivinar qué es lo que improvisa sus compañeros. en donde se observará las reacciones y actitudes de los estudiantes. Esta actividad permitirá, además comprender cómo es la convivencia de los estudiantes. Para finalizar se realiza la lectura del cuento YAGO EL COCODRILO, en donde nos habla de la amistad, la empatía y la convivencia. Duración: 20 minutos</p>	<p>Hojas iris</p>
<p>Segundo Momento: Construcción grupal individual-</p>	<p>Obra colectiva: se divide el grupo en 6 subgrupos y se le entrega a cada uno papel Kraft, vinilos y pinceles. Se les pide que realicen por grupos una pintura de forma colectiva, que pueden partir de las escenas del cuento como: la que más les gusto, la</p>	<p>Vinilos- papel Kraft- pinceles</p>

actividad central	<p>que le causó tristeza, la que le causó enojo, entre otras premisas.</p> <p>Se les pide tener en cuenta la opinión de todos y todas y ponerse de acuerdo, porque es la obra que los representará y reflejará sus sentimientos y aprendizajes.</p> <p>Duración: de 20 a 30 min.</p>	
Socialización	<p>Exposición de las obras colectivas: Cada equipo debe elegir un lugar del salón y ubicar su obra, luego todos irán pasando por el salón observando lo realizado por sus compañeros y compañeras.</p> <p>Duración: 15 min.</p>	
Evaluación de la actividad realizada.	<p>Los Manteles: Recursos: Manteles (papel), y un bolígrafo.</p> <p>El lugar es indiferente.</p> <p>Metodología: se deja unos manteles en diversos lugares de la sala, cada mantel llevará un título (por ejemplo: Lo que más me ha gustado, cómo ha sido la interacción con mis compañeros.). Todos y todas tendrán que ir pasando por los manteles y pondrán aquello que pienses respecto al título asignado al cartel. Posteriormente se socializan las respuestas, para observar aciertos y desaciertos.</p> <p>Actividad tomada y modificada de:</p> <p>https://sites.google.com/site/123dinamizaotravez/2-7-dinamicas-de-evaluacion/los-manteles . Duración: 15 a 20 min</p>	
9. Secuencia: Baile		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Sintiendo el ritmo: se invita a los y las estudiantes a que se desplacen por el espacio, inicialmente teniendo en cuenta las siguientes premisas:</p> <p>Al decir 1, se den desplazar por el espacio a una velocidad lenta, muy lenta y a nivel del suelo.</p> <p>Al decir 2, se deben desplazar por el espacio aumentando la velocidad, caminando más rápido y a un nivel medio, es decir, agachándose un poco.</p> <p>Al decir 3, se deben desplazar por el espacio trotando y aun nivel alto, es decir derechos.</p> <p>Se les pide además poner mucho cuidado, y que eviten chocarse con sus compañeros y compañeras.</p> <p>Luego se les pone música y se les pide que se desplacen por el espacio siguiendo y sintiendo el</p>	<p>Bafle- música con diferentes ritmos.</p>

	<p>ritmo, realizando movimientos con todo su cuerpo, incluyendo su rostro. Utilizando además todos los niveles y velocidades.</p> <p>La docente puede dar un ejemplo de cómo se puede realizar el ejercicio, es decir que, interpreta un baile corto.</p> <p>Duración: 15 min.</p>	
<p>Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes</p>	<p>Se presenta el cuento niña bonita, por medio de un video previamente elaborado por las docentes, donde se interpreta el cuento.</p> <p>Luego se les realiza preguntas a los y las estudiantes a través del dado preguntón y para ello se les pide a los y las estudiantes hacer un círculo. Preguntas y acciones:</p> <p>¿Eres una niña bonita? ¿eres un niño bonito? ¿Por qué lo eres? ¿Quisieras tener alguna característica que tiene alguno de tus compañeros o compañeras? Realizar un gesto bonito. ¿Qué aspecto de la personalidad de tus compañeros o compañeras te parecen bonita? ¿Qué actitudes hacen que tú y tus compañeros y compañeras se vean “feos”? Realizar un gesto “feo”</p> <p>Duración: 15 min.</p>	<p>Dado-Preguntas y acciones.</p>
<p>Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central</p>	<p>Construcción dancística: Se divide el grupo en 4 subgrupos y se le entrega a cada uno partes del cuento, que deberán interpretar a través de un baile.</p> <p>o Realizando gestos y movimientos que correspondan a la parte que se les entregó. Se les pide además tener en cuenta el primer ejercicio, velocidades y niveles.</p> <p>Grupo 1: Había una vez una niña bonita, bien bonita. Tenía los ojos como dos aceitunas negras, Lisas y muy brillantes. Su cabello era rizado y Negro, muy negro, como hecho de finas hebras De la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más Suave que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia. A su mama le encantaba y a veces le hacía Unas trencitas todas adornadas con cintas de colores. Y la niña bonita terminaba Pareciendo una princesa de las tierras de</p>	<p>Fragmentos del cuento. Pista de baile.</p>

África o un hada del reino de la luna.

Grupo 2: Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejito blanco de orejas color rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso. El conejo pensaba

Que la niña era la persona más linda que había visto en toda. Su vida. Y decía:

Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita. Tan linda como ella...

Por eso un día fue adonde la niña y le preguntó: - Niña bonita, Niña bonita. ¿Cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía.

Pero inventó: -Ah, debe ser que de chiquita me cayó encima un frasco. De tinta negra. El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echo encima y se puso negro

Y muy contento. Pero cayó un aguacero

Que le lavó toda la negrura y el conejo

Quedó blanco otra vez.

Grupo 3: Niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía, pero inventó: Ha de ser que de chiquita tome mucho café negro. El conejo fue a su casa. Tomo tanto café que perdió el sueño y paso

Toda la noche haciendo pipi. Pero no se pudo nada negro. Regreso entonces adonde la niña y le pregunto otra vez:

-Niña bonita, Niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía, pero inventó: Ah, debe ser que de chiquita como mucha uva negra.

El conejo fue a buscar una cesta de uvas negras y comió. Y comió hasta quedar atiborrado de uvas, tanto, que casi no podía moverse. Le dolía la barriga y pasó toda la noche haciendo popo. Pero no se puso nada negro.

Grupo 4: Cuando se mejoró. Regreso adonde la niña y le preguntó una vez más:

-Niña bonita, Niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

	<p>La niña no y ya iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros, Cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo: Ningún secreto. Encantos de una abuela negra que ella tenía. Ahí el conejo, que era bobito, pero no tonto, se dio cuenta de que la madre debía estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus abuelos, a sus tíos y hasta a los parientes Lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita. Tenía que buscar una coneja para casarse. No tuvo que buscar mucho. Muy pronto, encontró una coneja oscura como la noche que hallaba a ese conejo blanco muy simpático. Duración: 30 a 40 min.</p>
Socialización	<p>Una bonita danza: Por orden de números y fragmentos, cada grupo pasa al frente a representar por medio de una danza la parte del cuento que le tocó.</p>
Evaluación de la actividad realizada.	<p>Movimientos que interpretan cómo me sentí: Se les cuenta a los y las estudiantes que deben realizar los siguientes movimientos según como se hayan sentido durante la realización de actividades: Sí me sentí bien: Vamos a levantar las manos lo más alto posible, y nos vamos a mover de lado a lado al ritmo de la música, realizar expresión que reflejé alegría. Sí me sentí más o menos: Debo poner mis manos en la cintura, y moverme de lado a lado al ritmo de la música, además debo tener una expresión que corresponda a eso que sentí. Sí me sentí mal: debo poner mis manos en dirección abajo e inclinar un poco mi cuerpo, y moverme de lado a lado siguiendo el ritmo de la música, además debo poner una expresión que corresponda a eso que sentí. Luego se les pide que conformen un círculo y se les da la indicación de que empiecen a realizar el movimiento cuando suene la música. La docente debe estar ubicada en el centro para observar los movimientos y las expresiones. Duración: 10 a 15 min.</p>
<p>10. Secuencia: Circo</p>	

Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Antes de que los docentes ingresen al aula la docente organizará y ambientar el espacio dándole un aire de circo, igualmente está estará disfrazada de payaso o algún personaje de circo.</p> <p>Se realizará con los estudiantes algunos ejercicios simples de equilibrio corporal usando algunos elementos y partes del cuerpo.</p> <p>30 minutos</p>	<p>-Palo de escoba de 15 cm.</p> <p>-Regla-</p> <p>-Balón</p> <p>-Cinta de enmascarar</p> <p>-Pelotas pequeñas-</p>
Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes	<p>Se realizará la lectura de cuento “El circo diferente” con el fin de dar introducción a las actividades siguientes y que los estudiantes recuerden los actos de circo a los que han ido y si no han ido lo imaginen. Después de realizar la lectura se preguntará a los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo les pareció el cuento? - ¿Porque este circo es diferente? - ¿contar quien ha ido a circo y que funciones ha visto? <p>Duración: 30 minutos</p>	Cuento el circo diferente.
Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central	<p>Se invita a los estudiantes a ver una función al circo diferente.</p> <p>Cuando ingresen los estudiantes la docente los recibirá con la siguiente expresión “Buenas tardes chicos y chicas bienvenidas sean a este el circo diferente, lamentablemente hoy no habrá función, debido a que los artistas no están”</p> <p>Y la docente propone que sean los mismos estudiantes los actores del circo para que pueda haber una función.</p> <p>El docente contra a los estudiantes cuáles son las funciones de los actores del circo, para que ellos se contextualicen y puedan preparar sus actos. Este ejercicio lo pueden hacer en parejas, en grupo o individual, como los estudiantes deseen la idea es que todos participen y muestren su talento y hagan reír y pasar un rato agradable a los compañeros.</p>	<p>Vestuarios-</p> <p>maquillaje</p> <p>Pelucas-</p> <p>Hojas de papel grandes--</p> <p>Marcadores</p>

	<p>Se dará las siguientes opciones para que cada uno o cada grupo seleccione de qué quiere hacer su acto.</p> <p>Animador-Payasos Magos-malabares-Domador de animales (los estudiantes simulan ser animales)</p> <p>La docente sería la animadora del circo y mientras los estudiantes preparan los actos pasara recogiendo el nombre de cada acto y los estudiantes a cargo para presentarlos ante el público en el momento que le toca y para organizar el orden de salida.</p> <p>Así mismo se dispondrá en el salón diferentes prendas de vestir que podrán usar para el vestuario, maquillaje, pelucas, etc.</p> <p>Duración: 40 minutos</p>	
Socialización	<p>Hora del acto: La socialización será la puesta en escena de cada uno de los actos preparados, se realizará la simulación real de estar en un circo y así cada grupo podrá realizar su representación.</p> <p>Duración: 1 hora</p>	
Evaluación de la actividad realizada.	<p>Para la evaluación se realizará la actividad ponle la nariz al payaso, los estudiantes tendrán los ojos vendados, y deben poner la nariz a un payaso, quien no la ubique en el lugar correcto responderá una pregunta relacionada con las actividades realizadas.</p> <p>¿Cómo me sentí el día de hoy? ¿Me sentí cómodo presentando mi acto o talento? ¿Cuál de todos los actos me pareció más chistoso o me llamo más la atención? ¿Cómo relacionas el cuento con el circo?</p> <p>Duración: 20 minutos</p>	
11. Secuencia: Improvisación		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	<p>Se iniciará el taller con un calentamiento de los músculos que permita estirar cada parte de nuestro cuerpo, sentir cada movimiento y a ser consciencia de este. Seguido de esto se harán ejercicios de respiración y relajación a partir de la técnica del globo, para dicha técnica se harán en parejas. Individualmente cada alumno tumbado en el suelo boca arriba y ojos cerrados, realiza respiración lenta y profunda al ritmo de las vibraciones en el suelo.</p> <p>Duración: 15 minutos</p>	Bombas

Primer Momento: Sensibilización- indagación de saberes	<p>Se les pide a los estudiantes que escriban su nombre en un papelito blanco, este será depositado en una bolsa para posteriormente ser repartido. Cada estudiante tendrá a un compañero secreto. Por unos momentos sin decir nada lo observarán, escribirán sus posibles cualidades, características físicas, que les incomoda o les agrada de ese compañero.</p> <p>Seguidamente Una vez terminado el tiempo, cada uno escribirá una carta a su amigo, explicándole lo que le agrada o incómoda de él, y además lo que observo. Antes de ser entregada la carta se realizará la lectura del cuento JUUL Y NARIZ DE ORO. Al terminar de ser leído el cuento, se les pregunta lo estudiantes.</p> <p>¿Qué les gusto del cuento? ¿Porque hay que respetar al otro? ¿Han pasado por algo parecido, como los personajes? ¿Qué le dirías a Jull?</p> <p>Duración. 30 minutos</p>	Hojas blancas
Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central	<p>Seguidamente Se realizará el juego de los espejos, indicándoles a los estudiantes que se deben formar por parejas e imitar los movimientos y las gesticulaciones de su compañero y viceversa, este con la finalidad que se dé un trabajo cooperativo.</p> <p>Con las mismas parejas o grupos, se les pide que realicen una pequeña dramatización en donde le cambien el final al cuento de Juul o nariz de oro. Para esta actividad pueden utilizar vestuario como gorro, gafas, pelucas, entre otros.</p> <p>Duración: 50 minutos</p>	Vestuario
Socialización	<p>Por parejas o por los grupos se realizará la dramatización o improvisación desarrollada por los estudiantes. Al final de haberlo presentado explicare a sus compañeros porque escogieron esa historia.</p> <p>Duración: 20 minutos</p>	

Evaluación de la actividad realizada.	Para realizar la autoevaluación se realiza la telaraña del aprendizaje, en donde empieza la docente en formación exponiendo su experiencia en la sesión, y se lo entrega a otro compañero para que continúe. Las preguntas que se realizan son: ¿Que aprendimos en la sesión? - ¿Qué fue lo que más me gusto? - ¿Qué le hubiera cambiado a la sesión, y por qué? - ¿Cómo fue mi participación? - ¿Qué debo mejorar? Duración: 15 minutos	
Secuencia: Socialización final		
Momentos	Descripción	Materiales
Ritual de bienvenida	Cada estudiante realizara una carta de despedida, agradecimiento o de aprendizaje, sobre las sesiones o actividades que se desarrollaron.	
Primer Momento: Sensibilización-indagación de saberes	En esta sesión se realizará la finalización de la práctica en donde se hará una muestra de lo trabajado con los estudiantes para toda la jornada, en donde conocerán las actividades que han trabajado como: cuentos, títeres, marionetas, baile, entre otros. Se recuerda a los estudiantes que se realizará la exposición tanto individual como grupal y de todas las actividades que se han trabajado, se llevaran bombas, serpentinas o banderines de colores, y otros materiales para decorar, la idea es que entre todos decoremos el Stan. Dentro del STAN estarán expuesto: - Cuentos trabajados - Marionetas, títeres, pintura y teatro en sombras -En otro la exposición fotográfica de las actividades - Baile y muestra de maquillaje	Bombas - Serpentinas Mantel - Cinta
Segundo Momento: Construcción grupal o individual-actividad central	Una vez este organizado el stand donde se realizará la exposición, la idea es que sean los estudiantes los que expliquen los trabajos elaborados y las fotografías de las sesiones, a medida que los grupos van pasando deben contar que actividad estaban realizando, como la realizaron, que aprendieron, se seleccionara unos encargados por tiempos determinados para que todos puedan participar del demás stand.	

Socialización	Se realizará presentación de los estudiantes, algunas muestras de las técnicas que se desarrollaron.
Evaluación de la actividad realizada.	<p>Después de realizar la presentación del Stand con los demás grupos, se realizará un cierre con los estudiantes donde se les preguntará.</p> <p>¿Cómo se sintieron presentando las actividades elaboradas?</p> <p>¿Qué sensaciones les dejó ver las fotos y recordar las actividades realizadas? ¿Cómo se sintieron durante todas las actividades desarrolladas? ¿Qué les gustaría mejorar o cambiar para los próximos encuentros? ¿Qué sensaciones, reflexiones les deja las actividades?</p>