



**Estrategia pedagógica basada en el juego dramático y el teatro del oprimido,
para mitigar conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad**

Jhennyfer Alegría Castaño

**Proyecto de grado para optar por el título
Licenciatura en Artes Escénicas**

Asesora:

Maritza Chávez Arbeláez

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Pregrado – Medellín 202

Índice de contenido

Resumen	iii
Abstract	iii
Introducción	1
1. Planteamiento del problema	3
1.1 Antecedentes	4
2. Objetivos	7
2.1 Objetivo general	8
2.2 Objetivos específicos	8
3. Justificación	9
4. Marco teórico	13
4.1 Arte y Educación Artística	13
4.2 Teatro del Oprimido	14
4.3 El Juego	17
4.4 Juego Dramático	18
4.5 Pedagogía de la No Violencia	20
5. Metodología	21
5.1 Tipo de Investigación	22
5.2 Participantes	25
5.3 Escenario	26
5.4 Instrumentos o Técnicas de obtención de información	26
5.5 Consideraciones éticas	29
6. Capítulos	30
6.1 Capítulo 1: Factores y variables causantes de problemas de convivencia	30
6.1.1 Observación Participante	30
6.1.2 Descripción de los resultados de la Observación participante	33
6.1.3 Análisis de las variables comportamentales	38
6.1.4 Entrevista Semi estructurada	40
6.2. Capítulo 2. Indagación de Metodología basada en el Juego Dramático y el Teatro del Oprimido	46

6.2.1 Instrumento de Análisis Documental	46
6.2.2 Entrevista en Grupo Focal	49
6.3. Capítulo 3. Propuesta del Modelo Pedagógico	54
Material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia en niños de 8 a 12 años	
7. Conclusiones	74
Referencias Bibliográficas	48
ANEXOS	
Anexo 1. Audio de entrevista semi estructurada	84
Anexo 2. Matriz de Análisis Documental	85

Lista de Tablas

Tabla 1. Registro de la observación participante	31
Tabla 2. Registro general de la observación	32
Tabla 3. Identificación y caracterización de factores	45

Lista de Figuras

Figura 1. Valores Promedio de las respuestas	33
Figura 2. Valores de las variables comportamentales	38

Resumen

La presente investigación busca proporcionar una herramienta pedagógica de interacción aplicando el juego dramático, basándonos en la reflexión física del sistema de ejercicios y juegos del Teatro del Oprimido de Augusto Boal, con el objetivo principal de mitigar las problemáticas causadas por los conflictos de convivencia en niños y niñas con edades entre los 8 y 12 años de la Fundación Solidara la Visitación de la ciudad de Medellín.

La metodología se realiza mediante una investigación de tipo cualitativa, con un enfoque paradigmático interpretativo y con diseño o estrategia etnográfica. Se utilizan como instrumentos de obtención de información, la entrevista semi estructurada, la entrevista en grupo focal, la observación participativa y el análisis documental. Los resultados de la investigación concluyen en el diseño y producción de la estrategia pedagógica denominada por el autor: *Juego, Drama y Convivencia*, como material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia en ambientes escolares. La estrategia pedagógica propone la desmecanización física e intelectual de los participantes y la democratización del teatro, estableciendo condiciones prácticas para que se utilice el lenguaje teatral y se amplíen sus posibilidades de expresión, por medio de una comunicación directa, activa y propositiva.

Palabras Clave: *Juegos dramáticos, Teatro del oprimido y Convivencia.*

Abstract

The present research seeks to provide a pedagogical tool to apply dramatic play as interaction, based on the physical reflection of the exercise and game system of the Theater of the Oppressed of Augusto Boal, with the main objective of mitigating the problems caused by the conflicts of coexistence in boys and girls between the ages of 8 and 12 from the Fundación Solidara la Visitación in the city of Medellín.

The methodology is carried out through qualitative research, with an interpretive paradigmatic approach and with an ethnographic design or strategy. The semi-structured interview, the focus group interview, participatory observation and documentary analysis are used as instruments for obtaining information. The research results conclude in the design and production of the pedagogical strategy named by the author: *Juego, Drama y Convivencia*, as didactic material to counteract the problems of coexistence in school friends. The pedagogical strategy proposes the physical and intellectual de-mechanization of the participants and the democratization of the theater, establishing practical conditions so that the theatrical language is used and its possibilities of expression are expanded, through direct, active and purposeful communication.

Key Words: *Dramatic games, Theater of the oppressed and Coexistence.*

Introducción

Según Ros (2004) “el arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre” (p. 1). El hombre se diferencia del resto de los seres vivos, porque puede producir y disfrutar el arte, como un aspecto central de su vida y la unificación de estos dos conceptos, de producción y disfrute del arte, conduce a la educación artística (Ros, 2004). Es esta por supuesto, la premisa fundamental que inspira el planteamiento y desarrollo de este proyecto investigativo, ya que se pretende que a través de la educación artística se formule posibles estrategias que contribuyan al bienestar social y educativo de los estudiantes y de toda la comunidad educativa.

En coincidencia con Read (1991, citado por Ros, 2004), este proyecto se basa en su teoría sustentada de “educación por el arte”, en la que se propone que no todas las personas deben volverse artistas al recibir una educación artística, más bien se deben acercar a los diferentes lenguajes que ofrecen las disciplinas artísticas, los cuales permiten otras formas de comunicación y expresión, desarrollando así las competencias individuales y sociales a través de la imaginación, creatividad, sensibilización, entre otros.

Para tal efecto, Se encuentran diversos espacios fuera del aula, como organizaciones no gubernamentales (ONGs), fundaciones, museos, bibliotecas, corporaciones artísticas, entre otros, que se enfocan en desarrollar propuestas que acercan a la comunidad a vivenciar experiencias artísticas, con la posibilidad de realizar diferentes producciones que ayuden a transformar la realidad social en la que viven. El programa de ludoteca de la Fundación Solidaria la Visitación de la ciudad de Medellín constituye un ejemplo de esta realidad, ya que se promueve el arte como un elemento para la prevención de la violencia y por tanto para el favorecimiento de la convivencia, tratando de cumplir así con el objetivo y compromiso social que demanda la población infantil y juvenil.

Con el fin de plantear estrategias pedagógicas para el cumplimiento de este compromiso y como elemento indispensable para entender y abordar la importancia de las artes en la educación, se requiere hacer un énfasis en el juego como estrategia didáctica de transformación social y del juego dramático como el medio para el desarrollo de las capacidades y competencias expresivas, creativas y comunicativas que facilitan y promueven esa transformación.

Este proyecto busca, por lo tanto, proporcionar una herramienta pedagógica para aplicar el juego dramático, con base en la reflexión física del sistema de ejercicios y juegos del Teatro del

Oprimido de Augusto Boal (2004), los cuales presenta en el libro *Juego para actores y no actores*, en cuya propuesta se unifica el arte terapia como un método conjunto para la resolución de la problemática a tratar con los niños y niñas de la Fundación Solidaria La Visitación. Consecuente con la metodología de Boal (2004), este proyecto busca entregar a los niños y niñas, los modos de producción teatral para que se reapropien de un lenguaje artístico sin restricciones clasistas. Así que se propone la desmecanización física e intelectual de los participantes y la democratización del teatro, estableciendo condiciones prácticas para que se utilice el lenguaje teatral y se amplíen sus posibilidades de expresión, por medio de una comunicación directa, activa y propositiva.

Las técnicas del teatro del oprimido permiten la estimulación de la creatividad en vista que son “procedimientos creativos que implican acciones educativas llevadas a cabo con grupos comunitarios, con el objeto de favorecer la manifestación de la interacción social, basada en la comunicación, la cooperación, la confianza, la reciprocidad, el respeto mutuo y la responsabilidad” (Baraúna, 2008, p.44).

Es así como se espera que la formulación de las actividades lúdico teatrales proyectadas, ayuden a abordar las problemáticas sociales relacionadas con los niveles de desarrollo en cuanto a la convivencia, ya que es evidente el contexto en el que se ve el incremento de conflictos, violencia, drogadicción, conductas agresivas y excesivas, entre otros patrones que ya no son para nada extraños en la sociedad, porque han sido naturalizados. Es así como surge el planteamiento de la pregunta generadora o problematizadora:

¿Qué estrategia pedagógica basada en el juego dramático y el Teatro del Oprimido, podría mitigar los conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad?

Es importante tener en cuenta que se indagará por una metodología en la que el juego dramático es un recurso para promover la sana convivencia y la creación colectiva, como una práctica que permitirá desarrollar el trabajo en equipo y posibilitar la creación de historias a partir de rupturas y conflictos de la vida personal.

Se espera entonces aminorar aquellas narrativas particulares, deseando siempre que este juego, que es el teatro, traslade a niños y niñas a un mundo de esperanza, de sueños, de imaginación y de amor, que es el mundo al que la infancia por naturaleza pertenece.

1. Planteamiento del problema

La convivencia en el aula es muy importante para el desarrollo infantil, ya que facilita en el entorno humano, el desempeño adecuado de las interacciones sociales, haciendo necesario aprender a desenvolverse mediante conductas de convivencia tanto en el ambiente familiar como en el educativo. No obstante, el logro de óptimos resultados de convivencia, se obtiene al interior de las instituciones educativas, ya que es el espacio en el que el docente tiene mayor control y tiempo para constituir un grupo humano que interactúa en base a normas y conductas de convivencia positivas, contribuyendo a la vez a prevenir otras conductas que alteran la formación personal de los infantes, como el Bullying, la intolerancia, la agresividad, la baja autoestima, las dificultades para la comunicación asertiva y la poca creatividad, entre otras.

En los niños y niñas que están en pleno desarrollo, tanto físico como intelectual, las condiciones vivenciales a las que se enfrentan son factores decisivos para su adecuada interacción con sus pares en el aula, de tal manera que, en este proceso formativo y socialmente dinámico, uno de los principales factores incidentes es el aspecto emocional, debido a que está estrechamente ligado a elementos cognoscitivos, psicológicos y socioculturales que, de no atenderse de manera acertada pedagógicamente, podrían generar muchos de los problemas de convivencia en el aula y por consiguiente muchos de los problemas comportamentales señalados.

En gran parte de la realidad educativa institucional, el currículo se diseña y se implementa en función a programaciones que priorizan contenidos, más que habilidades y destrezas, restando valor e importancia a la implementación de estrategias didácticas basadas en la educación lúdica, como lo es el juego dramático. El docente, por lo tanto, no logra en este contexto, ni desarrollar ni potenciar su función social, a la vez que los niños y niñas no se están formando como seres creativos, con la capacidad suficiente para resolver los problemas a los que se enfrenta en su vida cotidiana. De tal manera que, le corresponde al docente diseñar e implementar estrategias pedagógicas que fomenten y promuevan la libertad, la diversión y la creatividad; aspectos fundamentales que contemplan el juego dramático y el teatro del oprimido, como parte de sus procedimientos metodológicos.

Es pertinente señalar la dificultad que se tiene al momento de buscar y diseñar estrategias para mejorar y promover una sana convivencia, por ende, se busca una propuesta cuyo campo de acción permita articular las diferentes problemáticas que se contextualizan, y al mismo tiempo

conseguir aplicar las herramientas pedagógicas que ofrece el teatro, para analizar si esta metodología nos favorece al momento de mitigar la problemática que aqueja la comunidad.

La Fundación Solidaria la Visitación brinda actividades desde manualidades, lúdica, danza, gimnasia, música, acompañamiento psicológico, sin embargo el Teatro no ha sido su campo de acción, por esa razón, se presenta el Teatro como otra herramienta pedagógica y de socialización, en donde los niños y niñas de la Fundación Solidaria la Visitación trabajen en equipo, dialoguen, tengan una sana convivencia y puedan prevenir la violencia.

1.1 Antecedentes

La metodología del Teatro del Oprimido ha sido instrumento y objetivo de diversas investigaciones tanto en el ámbito nacional como internacional, para ejercer una intervención social que ayude a depurar los problemas de convivencia y los problemas comportamentales a que se enfrentan los niños y niñas en sus procesos formativos.

Ramírez (2016) en España con la investigación *El teatro como herramienta para la intervención social: una aproximación desde el trabajo social*, obtuvo la conclusión de que los ejercicios del Teatro del Oprimido constituyen una valiosa herramienta para desarrollar intervenciones sociales, sensibilizando los problemas y las necesidades de la población. Se potencializa en sus resultados la mejora de la autoconfianza, el fomento de la empatía, la comprensión, la capacidad de expresión, la creación de historias ficticias donde se proyectan los problemas reales y el desarrollo de la inteligencia emocional, las habilidades sociales y de empoderamiento.

Ibarzabal (2015) en España realizó una investigación titulada *El teatro del oprimido como herramienta de trabajo del educador social en los centros menores*, en la que trabajó con infantes y adolescentes que tenían una inestabilidad emocional y mediante las técnicas de Augusto Boal se obtuvo una respuesta satisfactoria a las necesidades de los individuos de los establecimientos, reflejando motivación, un pensamiento reflexivo y una nueva visión de su realidad.

Motos y Navarro (2014) escriben un artículo para la Revista Internacional de Investigación en Educación acerca de las estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado, en la que relata la experiencia y la valoración de formación permanente del

profesorado basado en el aprendizaje, utilizando una estrategia metodológica con El Teatro del Oprimido para favorecer la práctica educativa.

Páez (2013) en España desarrolló su investigación *El Teatro del Oprimido de Augusto Boal como herramienta de intervención social comunitaria*, con un grupo de mujeres quienes se sintieron protagonistas de su historia, dueñas de su voz, presente y futuro, a la vez que se reconocieron frente al proceso de transformación de sus vidas.

Homs (2013) en Barcelona España realizó la investigación *El teatro del oprimido como herramienta socioeducativa para la integración social en el aula 1 de ESO*, encontrando que el método de Boal permitió a los niños la participación activa, el desarrollo de la personalidad, mejorando considerablemente la comunicación entre ellos para solucionar los conflictos dentro de un ambiente positivo. El autor hace la recomendación particular de que los docentes deben capacitarse en las técnicas del Teatro del Oprimido para la intervención social del entorno escolar.

Baraúna (2008) en España en su investigación *Pedagogía del Oprimido para un teatro social creativo*, concluyó que la teoría y el método del teatro del oprimido logran que los participantes sientan libertad y puedan ser ellos mismos, manteniendo esa actitud en la vida real. Las personas superan la opresión, fortaleciendo sus habilidades sociales con el propósito de obtener un pensamiento crítico; reducen la violencia compartiendo con sus pares sus historias de vida gracias a la puesta en escena de sus realidades generando soluciones de forma creativa.

En Latinoamérica también se interesan por el tema en mención. En Chile una investigadora independiente Isabel Puga Rayo (2012), analiza la compatibilidad de los fundamentos del Teatro del Oprimido con el paradigma de la intervención social en Psicología Social Comunitaria. La investigación concluyó que el Teatro del Oprimido, como teatro comunitario, ofrece estrategias prácticas para activar procesos psicosociales que han sido investigados por la Psicología Social Comunitaria, tales como el ejercicio del poder, la problematización, la deshabitación, la concientización y la desnaturalización, entre otros.

En Ecuador, Gavilanes y Astudillo (2016), en su investigación *Teatro del Oprimido de Augusto Boal: Un análisis como herramienta metodológica*, proponen el teatro del oprimido como una metodología a implementar en el plan de clase y como referente usan la asignatura Historia Universal, encontrando que la aplicación de esta metodología favorece la construcción de relaciones en comunidad, deterioradas por el individualismo de las sociedades contemporáneas.

Molina (2005) en Chile en su trabajo *El teatro del oprimido una herramienta de intervención social*, concluyó que este método permite a las personas un pensamiento crítico y reflexivo de su situación a la vez que les permite observar que su realidad puede cambiar y construir simbólicamente un nuevo mundo, con la finalidad de aplicarlo cuando estén en su día a día, volviéndose actores activos de su proceso de cambio, trayéndoles múltiples beneficios individualmente como colectivamente.

En el ámbito nacional se destacan los siguientes trabajos:

En Colombia Benítez y Abad (2018) en el Norte de Santander desarrollan el *Manual de Teatro Foro como una herramienta para la prevención de la violencia con enfoque sistémico*, en el que se recoge el proceso de un interesante proyecto piloto de aprendizaje e implementación del Teatro Foro (TF) como herramienta de prevención de la violencia con enfoque sistémico, en el departamento de Norte de Santander. Se demuestra en este manual que el TF es una herramienta eficaz para promover la participación de grupos vulnerables, como niñas, niños, adolescentes, jóvenes y mujeres, al facilitar su diálogo con instituciones y otros sectores, sobre factores, comportamientos y relaciones que generan violencia en sus contextos, y examinar conjuntamente opciones constructivas para su abordaje colaborativo y transformador.

En la Universidad Santo Tomás de Bogotá, Ramos (2018), realiza su trabajo de grado, investigando *el Teatro del Oprimido como una estrategia pedagógica con niños y niñas del centro de proyección social santo domingo; desde el libro los Cerdos de A. Browne*. Se demostró que si se trabaja la expresión corporal, la lectura, la escritura y la oralidad es posible afianzar las habilidades comunicativas. Igualmente, contribuyó a estimular el potencial de la imaginación y a la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo en los niños y niñas. El proyecto contribuyó desde la didáctica de la literatura a mejorar las prácticas en la educación, logrando un impacto favorable en la población estudiada.

Osorio (2016), desde Bogotá trabaja en la investigación: *Introducción y aplicación de ejercicios del teatro del oprimido de Augusto Boal en adolescentes entre los 13 y los 16 años del grupo de teatro estudiantil Movimiento Cuerpo Teatro del Colegio Cafam*, en la que se busca involucrar algo que para ellos sea fácil de entender y de aceptar como suyo en sus distintos modelos

y sensaciones, en algo que incentive su imaginario y que esa herramienta artística se convierta en una aliada ideal para entender y comprender lo que sucede a su alrededor.

Langohr y Gutiérrez (2014) en el documento: *El Teatro para la Convivencia: Una adaptación del Teatro Foro en el marco de Cercapaz* busca dar a conocer el uso que el Programa Cercapaz le ha dado y la importancia que le reconoce al Teatro Foro en la transformación de conflictos y la Construcción de Paz. Se concluye que el Teatro Foro es un instrumento eficaz en la comprensión y búsqueda de alternativas para la transformación de conflictos, de problemas sociales e interpersonales y para crear confianza y convivencia.

Zayda Sierra (1996) desde Medellín trabaja en una investigación: *El juego dramático en la edad escolar* a partir de observaciones en las que evidencia ausencia del juego dramático en la escuela primaria, por ello toma este concepto como objeto de estudio para su investigación para explorar y estudiar sus características más importantes, favoreciendo a los niños y niñas, ya que se abre un espacio para el reconocimiento y promoción de esta habilidad comunicativa y creativa; también es una invitación a futuras investigaciones en las que se explore la influencia de la expresión teatral en el desarrollo intelectual de los niños y niñas.

Purificación Cruz (2014) en su tesis doctoral: *El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia*. A través del método investigación-acción desea evidenciar el potencial del uso del juego teatral como una herramienta para alcanzar uno de los principales propósitos que tiene la educación, el desarrollo de competencias socio-afectivas en los niños y niñas.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Diseñar una estrategia pedagógica basada en la metodología del juego dramático rastreada en el teatro del oprimido para mitigar los conflictos de convivencia en niños y niñas con edades entre los 8 y 12 años de la Fundación Solidara la Visitación de la ciudad de Medellín.

2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los factores y variables que hacen que tengan problemas de convivencia los niños y niñas del grupo “Conviviendo” de la Fundación Solidaria la Visitación.
- Indagar metodologías ya propuestas para encontrar el material didáctico más idóneo, que desde el Teatro del Oprimido, ayude a solventar los problemas de convivencia entre los niños.
- Proponer un material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia entre los niños de 8 a 12 años de la Fundación Solidaria la Visitación partiendo de los resultados obtenidos de la investigación.

3. Justificación

Empecemos a tratarnos, hablemos entre nosotros, no olvidemos que convivo con el otro. No seamos inhumanos. Estas cortas frases sugestivas se expresan en el sentido de reflexionar acerca de la importancia de que esta sociedad actual aprenda a vivir en convivencia, ya que el hecho de desarrollar una comprensión de la condición humana de los demás, no solo debe constituirse como un objetivo personal y/o familiar, sino que debe convertirse en uno de los principales desafíos de la educación moderna.

Hay muchas razones por las cuales este proceso de aprender a vivir en convivencia, se considera importante en los procesos educativos, no solo por los valores sociales que abarca por sí solo, sino porque se considera esencial para crear una sociedad equitativa, pacífica, solidaria y democrática. Es evidente que en la sociedad actual globalizada, es creciente el pluralismo cultural étnico, religioso, lingüístico e ideológico, etc., pero así mismo, el aumento de la violencia y la fuerte tendencia hacia el individualismo, parece extenderse preocupantemente en la población juvenil de esta sociedad del siglo XXI.

Es necesario entonces educar para la convivencia, lo cual no debe ser solo responsabilidad de los padres de familia en los hogares, sino de toda la comunidad educativa, con el apoyo y soporte tanto de los lineamientos y políticas educativas estatales, como de los planes educativos estratégicos de las instituciones. No obstante, cada vez se presenta mayor dificultad para el cumplimiento de estos objetivos, ya que la realidad social se va tornando más compleja, debido a los cambios culturales de influencia global (sexuales, ideológicos, simbólicos, educativos, económicos, políticos, jurídicos, laborales, científicos, tecnológicos, religiosos, de relación entre géneros y generaciones, etc.) (Del Fresno y Pérez, 2011, p.53).

El sistema neoliberal que gobierna, en gran parte a Latinoamérica, junto con los medios de comunicación y sus dispositivos de control conductista, direccionan nuestras necesidades, lo que queremos ser y lo que seremos. De tal manera que la educación “está siendo pensada con los métodos y los modelos de la industria, ofreciendo una cantidad cada vez mayor de información y en el menor tiempo posible” (Zuleta, 1985, p. 13). Es decir que la educación está sujeta a las necesidades del mercado laboral y a las exigencias del sistema, con miras a fortalecer el sistema capitalista en el que está inmerso.

A través del modelo de educación por competencias, se está induciendo a los alumnos a estudiar para trabajar y el sistema educativo colombiano no es ajeno a esta situación, ya que se define por competencias bien sea comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, incluso la educación artística está planteada por competencias.

En últimas, se está produciendo una sociedad que pretende sustituir unos pilares fundamentales que Delors (1996) denominó como los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Es de esperarse entonces que dentro del panorama educativo planteado, los sistemas educativos de gobiernos neoliberales intenten dar más importancia y relevancia a los dos primeros pilares educativos, relegando a un menor interés en los pilares saber ser y saber convivir, ya que no corresponden a saberes que conceden poder científico y tecnológico, y por lo tanto no se engranan con los intereses y necesidades de producción económicos e intelectuales que exige el sistema actual educativo; y es por eso que la estructura de este modelo educativo no garantiza el mejoramiento del problema ontológico que nos atañe, de tal manera que surge la preocupación y el cuestionamiento de que si en la educación artística, y en el arte en general “hasta qué punto son útiles los medios del arte para servir al compromiso social y educativo?” (Moreno, Tirado, López, & Martínez, 2017, p. 127).

Es evidente que en Colombia en los ambientes educativos se vienen observando altos índices de violencia que seguramente se derivan en muchas ocasiones, de la intolerancia, la falta de diálogo y en general de problemas de convivencia. Claramente lo evidencian los diferentes medios de comunicación y las llamadas redes sociales que a diario muestran noticias y eventos lamentables a causa del accionar violento de los niños, niñas y jóvenes en proceso de educación. En un contexto menos amplio como el núcleo familiar, es común ver conflictos entre padres, hermanos, padres e hijos, etc.

Como lo dice Germán Silva (2008), el conflicto es un fenómeno natural en toda sociedad, es decir, se trata de un hecho social consustancial a la vida en sociedad. Según esto, es natural que el conflicto exista en la vida cotidiana, puesto que para que no exista deberíamos pensar igual, hablar igual, vestir igual, todo lo que es imposible. Existen conflictos pequeños y grandes, la forma

de evitarlos o solucionarlos, el cómo nos impacta o cómo los abordamos, hacen parte de nuestra forma de ser, de ver la vida y de la conciencia reflexiva que tenemos de ella.

Chaux, Lleras y Velásquez (2004) plantean al respecto que el arte puede llegar a ser una estrategia significativa para la solución de conflictos. Los autores argumentan que es el mejor medio formador para la creatividad, ya que no solo brinda la posibilidad de formar artistas como profesión, sino que contribuye en los procesos naturales del individuo a ampliar la mente y el cuerpo a universos desconocidos e inexplorados. “Por esto, tanto en la solución de problemas cotidianos como en la resolución pacífica de conflictos y en la participación constructiva en los procesos democráticos, la creatividad es una habilidad clave” (Chaux, *et al* 2004, p. 145).

El estudiante en el contexto artístico teatral trata de relacionarse con el mundo en el que vive y el cual intenta representar, valiéndose de la didáctica como ciencia práctica de intervención y transformación de la realidad, a partir de la realización de la puesta en escena. El teatro de esta manera propicia entonces estrategias a partir de la narrativa y vivencia de la vida cotidiana, de la historia y de la imaginación. Tal como lo sugiere Grajales (2013), “al insertar al estudiante en la praxis del lenguaje a través de los procesos de sentido, se le compromete con el conocimiento del mundo y con el desarrollo de actitudes y valores hacia los demás” (p.173).

El drama está enraizado en el juego y por lo tanto es el elemento más importante para el mundo de la infancia. La psicología ha acordado que el juego expone al niño a la exploración de las cosas a través del tacto, las pruebas, el olfato, la mirada, la escucha y la manipulación. Así, el niño aprende la naturaleza del mundo material, como desarrollar habilidades físicas, caminar, correr, saltar, bailar. Los niños aprenden a desarrollar la capacidad de comprender y usar el lenguaje a través de escuchar historias, hablar con ellos mismos, sus padres y juguetes, etc. Los niños son muy imitativos y juguetones, y aprenden mucho a través del juego y la imitación tanto en el hogar como en los entornos escolares.

Cuando los niños y niñas juegan dentro del contexto del drama, asumen ciertos roles como padres, maestros, alumnos, etc., y a través de este papel aprenden mucho, tanto que asimilan más a través del drama que a través de otras formas formales de enseñanza, porque el enfoque dramático es más concreto, inmediato, económica y tiene una forma de detener el sentido del tacto, el gusto, el oído, el olfato y la vista. El drama también expone a los niños a los valores de honestidad, disciplina, trabajo duro, respeto por sus compañeros, por los padres y demás adultos.

Considerando entonces que los juegos dramáticos que se pretende aplicar son precisamente procesos de sentido, se reconoce la importancia y pertinencia para la búsqueda de soluciones a las problemáticas planteadas de comportamiento y de convivencia. El Ministerio de Educación Nacional – MEN (2000) así lo sugiere cuando argumenta que la educación artística aborda la sensibilidad mediante la experiencia, es decir a través de una experiencia sensible que comprende y transforma el mundo interactivamente, valorando la calidad de la vida con una esencia eminentemente social y cultural, que como es el caso que plantea este proyecto de investigación, “posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2000, p. 25).

Esta investigación propende por indagar estrategias didácticas mediadas por los juegos dramáticos, y considerando la metodología del teatro del oprimido, pretende incluir técnicas y procesos con tendencia hacia la interacción y el juego dramático, como estrategia para promover y fomentar la creatividad, la autoestima y la reflexión acerca de los conflictos que favorecen la falta de convivencia. No es necesario que los niños y niñas tengan aptitudes artísticas para beneficiarse, ya que no se persigue un propósito exclusivo estético, sino que se desea un producto artístico que se convierta en mecanismo o medio de expresión, de los conflictos personales y grupales que afrontan, no solo en el ámbito escolar, sino en el familiar y comunitario. Así que lo que se pretende es encontrar vías de solución a los conflictos, mediante la misma expresión de quienes los vivencian o generan, con el fin de garantizar la efectividad de los procesos y resultados dramáticos en la atención y en el fortalecimiento de la convivencia.

4. Marco teórico

Para la elaboración y futura aplicación del proyecto, se han estudiado unas problemáticas claras de la comunidad, las cuales motivan a buscar y aportar estrategias o herramientas pedagógicas para aplicarlas, esperando que tengan un impacto positivo, el cual se pueda seguir perpetuando en la Fundación Solidaria La Visitación. Por ende, se entra en una investigación del sustento académico del proyecto propuesto.

La educación artística, el Teatro del Oprimido, el juego dramático y el Arte Terapia, son las herramientas conceptuales y metodológicas de la presente investigación: el juego se dirige hacia la diversión y el goce, el Teatro del Oprimido como elemento concientizador y sensibilizador, y el Arte Terapia como el medio directo para incentivar la creatividad, la autoestima y fortalecer el desarrollo personal.

4.1 Arte y educación artística

Durante mucho tiempo, el arte a través de la educación artística ha ocupado un lugar periférico en los diseños curriculares en relación con otras áreas científicas consideradas centrales. En diversos momentos se la ha tomado como un espacio dedicado al ocio, al entretenimiento y a la libre expresión de emociones y sensaciones. Estas valorizaciones educativas se deben en parte, a que, a partir de la modernidad, la visión del hombre y del arte que presentó la sociedad occidental estuvo fuertemente impregnada por la filosofía y el pensamiento positivista, el cual asumió que el conocimiento debe tener una actitud científicista. Se fomentó con esta postura que el único conocimiento válido era solo aquel que podía obtenerse por medio del método científico. Así que diversos objetos del saber, como los procesos psicológicos, ideológicos, culturales, sociales, que no podían ser totalmente observados ni controlados experimentalmente, fueron relegados por esta visión positivista, ya que no presentaban el grado de científicidad requerido (Ros, 2004)).

Para entender el arte como un hecho social de la realidad, se reconoce desde los planteamientos de Vygotsky (1915), que el arte es una herramienta social que proporciona, desde lo íntimo y personal, los aspectos que nos insertan en el círculo de la vida social, pasando por el enfoque de Dewey (1934), que presenta el arte como una forma de experimentación que, ineludiblemente conduce a una interacción con la realidad social.

Las artes son manifestaciones humanas que parten de la necesidad de expresión, aunque lo superfluo de los intereses gubernamentales sobrepasa el lugar de aquello que nos hace humanos y de esta manera según Robinson (2006), las nuevas generaciones están perdiendo la creatividad. La auténtica necesidad humana es la de convivir, de crear, o como afirma Vygotsky que el drama es sumamente importante para la creación artística en los niños y niñas, para imaginar y para soñar. La educación artística puede dar respuesta a retos tan importantes como el desarrollo de la creatividad, la motivación al aprendizaje de otras disciplinas, así como la adquisición de competencias.

El arte a lo largo de la historia ha sido en la escuela un “material de relleno” poco se toma en serio como asignatura, existen autores que nos han querido dismantelar la idea del arte como hobby y nos dan a conocer la importancia que tiene el arte dentro de un currículo. Un valor que tiene o puede tener una educación artística, hecha de forma deseable, en el desarrollo de competencias ciudadanas tiene que ver con la necesidad de los seres humanos de alimentar, crear, explorar la sensibilidad, la imaginación... (Chaux *et al*, 2004).

4.2 Teatro del oprimido

El Teatro nació en el inicio de los tiempos en todas las partes del mundo, pero en nuestra tradición occidental comienza en Grecia cuando el pueblo libre canta al aire libre: el pueblo era tanto creador como destinatario del espectáculo teatral (A. Boal 1980). Estos cantos y fiestas se le llamaron Dítirambo, trataba de un coro cantado por unos cincuenta hombres, invitaban a los dioses a bajar a la tierra para presenciar los cantos del coro, principalmente hacían una alabanza al Dios Dionisio. Platón llama al dítirambo el nacimiento de Dionisos. En este Dios los griegos personificaban todas las fuerzas misteriosas, bienhechoras y aterradoras de la Naturaleza. (C. Oliva - F. Monreal 1990) de ahí que se le llamaran Dionisiacas, estas fiestas se celebraban tres veces al año. Del dítirambo pasamos a la tragedia y al drama satírico, el nacimiento de estos dos géneros, provoca los diálogos entre coro y corifeo, posteriormente el corifeo es separado del coro y nace gracias a Téspis, el primer actor. Este actor, empieza a tener no solo diálogos, si no que empieza a involucrar el cuerpo.

El teatro, como lo entiende Boal (1974), es político, aunque no trate temas políticos y debe ser además totalmente popular y no para élites o sectores minoritarios, ya que la esencia del teatro

es popular porque es pensado y producido para el pueblo. Por tanto, en la visión de Boal el teatro debería ser popular y postular como fin el cambio social, todo dentro de una perspectiva latinoamericana.

Las experiencias de Boal en Perú, utilizando el teatro, la educación y la participación popular, son los pasos que llevaron a la formulación teórico y práctica del Teatro del Oprimido. Según Chesney (2014) este teatro, haría resaltante la necesidad de experimentar, tomar conciencia de su realidad y, en definitiva, el deseo de autoafirmar una propuesta escénica transformadora.

Por consiguiente, se presenta el teatro como un instrumento de liberación y transformación que en su momento elaboró Boal como una concepción innovadora de la escena, partiendo de la preocupación: “que todos hagan teatro y que el teatro sirva para liberar al hombre de sus diferentes opresiones políticas, sociales, cotidianas y, en general, de todo tipo” (Chesney, 2014, p.48). Ahora bien, Pavez (2009) afirma que el teatro es un arte social y no debe olvidarse que una de las principales características de esta herramienta educativa es que necesita de un colectivo de personas para que se pueda realizar. Además, Pavez nos dice, el Teatro o el Juego Dramático, nos ofrece una visión más amplia y articulada del ser humano, potencia la comunicación interpersonal, mejora la escucha y la observación y en este caso favorece a la aplicación de este proyecto, ya que no constituye una reproducción de la vida real, si no la reconstrucción creativa de la misma a partir de situaciones lúdico-experimentales.

Augusto Boal, trasciende el teatro, potenciando al que participa, a enfrentar y ensayar soluciones a sus problemas. Nos habla de un teatro social y colectivo, en el que satisface las necesidades humanas de comunicación, un Teatro del Oprimido. Lo que propone Boal es liberar a los oprimidos y marginados de sus limitaciones, a la vez que brindarles medios factibles para que encuentren sus propias soluciones a los problemas que enfrentan.

4.3. El juego

El juego según la UNESCO en 1980 en la publicación *El niño y el juego*, es una actividad preponderante, que se diría que es razón de ser de la infancia. Condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad. (p.5). Ortiz, A. (2012) afirma:

La importancia del juego ha sido reconocida desde la psicología genética (Piaget), desde la psicología profunda (Freud, Klein, Winnicott y seguidores), y desde una perspectiva pedagógica (Froebel, Montessori, Decroly). El juego es el terreno común entre el niño y los otros, donde participa toda su personalidad a través de la creatividad y de la acción, el individuo descubre su persona. El espacio del juego no es únicamente una realidad psíquica interna, ni tampoco una realidad objetiva externa, participa de ambas. El niño reúne fenómenos de la realidad exterior y los usa al servicio de su realidad interior. La participación desde su realidad interna proporciona el componente motivacional necesario para aprender jugando. Los conocimientos que se adquieren en el espacio lúdico (juego) se inscriben de manera duradera por la carga afectiva que los rodea. Jugando van conociendo al otro y se va conociendo, jugando va desarrollando su capacidad de percibir la realidad, jugando ira resolviendo los conflictos que le preocupan, jugando podrá ir haciendo las primeras diferenciaciones entre fantasía y realidad. (p, 64).

Como lo cita López (1995, p. 1) el juego se refiere a una actividad muy especial, “que cumple una serie de características distintivas capaces de convertirla, desde el punto de vista del que juega, en una forma única de entender la realidad”. Estas características son: actividad libre y voluntaria; es divertida – placentera y/o satisfactoria; es gratuita e improductiva en su esencia; es participativa y que implica cierto grado de comunicación entre los jugadores; se es consciente de vivir fuera del plano de la ficción; es limitada en el tiempo y en el espacio; y es global y totalizadora. Así que todas estas extraordinarias condiciones se dan de forma simultánea cada vez que se practica o se experimenta el juego. “Desde esta perspectiva, podemos definir el juego como una actitud, es decir, una forma cualitativamente distinta de abordar una actividad” (López, 1995, p. 2).

Huizinga (1972) por su parte define el juego como:

Una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según unas reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas; acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo· que en la vida corriente. El juego es el origen de la cultura (p.43).

Huizinga (1972) define de esta manera el juego como una acción libre, no es la vida corriente, más bien consiste en escaparse de ella, el infante sabe qué hace “como si...”, que todo es “pura broma”. (p. 21). El juego se nos presenta en primera instancia: como un *intermezzo* en la vida cotidiana, como ocupación en tiempo de recreo y para recreo. Pero, ya en esta su propiedad de diversión regularmente recurrente, se convierte en acompañamiento, complemento, parte de la vida misma en general. Da satisfacción a ideales de expresión y de convivencia. (p. 22)

En diferentes momentos de la existencia humana el juego ha sido un punto de investigación como una herramienta metodológica a usar en el aula de clase, se ha evidenciado que facilita el desarrollo y el aprendizaje, en consecuencia, Ortiz, A (2012) nos habla de la importancia que se debe tener al momento de la selección de los juegos, es importante señalar, que en cualquier contexto cualquier juego no es conveniente, “por ello los juegos deben ser correspondientes con los objetivos y los contenidos de enseñanza, así como con la forma que se determine organizar el proceso pedagógico”

4.4 Juego Dramático

Un medio idóneo que enseña a los niños y niñas es el juego, en este caso el juego dramático, para que aprendan a compartir en grupo, a aceptar y respetar al otro, a participar en tareas creativas, a desarrollar la iniciativa propia, a resolver conflictos desde la no violencia (Pavez, 2009). Boal describe en su libro “Juego para actores y no actores” un sistema de ejercicios (monólogos corporales), juegos (diálogos corporales), técnicas de Teatro Imagen y técnicas de ensayo que pueden utilizar tanto actores (aquellos que hacen del arte de la interpretación su profesión y su oficio), como no actores (es decir, todo el mundo). La iniciativa de implementar todos los ejercicios dramáticos que propone Boal en su libro, es con el objetivo de lograr que los niños busquen y empiecen a encontrar otras formas de expresarse y comunicarse entre sí.

Nada debe hacerse con violencia o dolor en un ejercicio o juego; al contrario, siempre debemos sentir placer y aumentar nuestra capacidad de comprender. Los ejercicios no deben hacerse guiados por espíritu de competición: debemos intentar siempre ser mejores nosotros mismos, y nunca ser mejores que los demás (A. Boal, 2002, p. 22)

En cuanto al juego dramático, Sierra (1996) argumenta que además del lenguaje, el arte dramático constituye uno de los recursos iniciales de simbolización empleado por los niños y las niñas, ya que se expresa mediante la imitación de personas, objetos u acciones fuera de su contexto habitual, y/o la invención de situaciones no existentes a través del juego de ficción. El juego dramático es una fuente de conocimiento riquísima acerca de los procesos de crecimiento de los niños y las niñas, su historia personal, la manera de relacionarse con otros, la percepción que tienen del mundo y las temáticas que emocionalmente les impactan (Sierra, 1996, p. 184).

El Juego Dramático, como contenido esencial de enseñanza está señalado en el Área de Lenguaje, comunicación y Representación, entendida esta como un medio para el desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas de los niños y niñas. (Morón, 2011, p. 1).

Zaida Sierra en su estudio del juego dramático en la edad escolar (1996) pudo concluir que el juego dramático se inhibe por falta de estímulo, tiempo y un espacio adecuado tanto en la familia como en la escuela. Cuando se facilita, los niños y las niñas expresan a través de él su percepción del mundo, lo que contribuye con el desarrollo cognitivo, afectivo y social. (p. 3).

Según lo expresa Clark en *El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea* (2013), la educación dramática es una poderosa herramienta de enseñanza y aprendizaje con profundos efectos positivos en el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico del estudiante, ya que los beneficios de la instrucción regular de artes teatrales se extienden a todas las materias escolares y la vida cotidiana. El drama creativo es pedagogía sonora que llega a estudiantes de inteligencias múltiples y con diferentes estilos de aprendizaje. Es un modo de aprendizaje multi sensorial que involucra la mente, el cuerpo, los sentidos y las emociones para crear conexiones personales con el material que mejoran la comprensión, la retención y en general todos los procesos del aprendizaje.

Los juegos dramáticos son una estrategia ideal para la instrucción diferenciada (Clark, 2013), es decir que los estudiantes con dificultades de lenguaje, de aprendizaje, con discapacidades físicas o mentales, con problemas de indisciplina, de bullying, etc., pueden brillar en el drama, mientras que a menudo luchan ante las dificultades de la escuela tradicional. Los estudiantes dotados, talentosos y altamente motivados que necesitan ser desafiados pueden demostrar sus habilidades y sintetizar el aprendizaje en el drama. Desde los tímidos hasta los confiados, desde los estudiantes con necesidades educativas especiales hasta los intelectualmente dotados, y desde los estudiantes sin experiencia hasta los avanzados, los juegos de drama incluyen todos los niveles de habilidades diferenciadas en una experiencia creativa, positiva y exitosa.

4.5 Pedagogía de la no violencia

Rodríguez (2001) la escuela como un micro-escenario donde se refleja la realidad social, como un lugar de encuentros de diversos actores sociales, donde los comportamientos agresivos y

violentos, al igual que en la sociedad colombiana en general-, encuentran espacio propicio para manifestarse de diversas maneras.

En las escuelas se reproducen, en cierta forma, los procesos de socialización que se tejen en el país; puede observarse así que en ocasiones son los mismos estudiantes quienes construyen sus propias reglas de justicia, con un ordenamiento interno que los favorece, mediante amenazas a sus compañeros e intimidación a sus maestros, ignorando las reglas establecidas por la institución escolar (Rodríguez, 2001, p. 442).

Las situaciones de agresión y violencia que se presentan en las instituciones educativas, no son un problema nuevo en Colombia. Sin embargo, en los últimos años se han incrementado. Y lo que es más preocupante, tales actos agresivos y violentos se dan en la actualidad en los cursos de educación primaria, cuando antes eran protagonizados principalmente por adolescentes. Es precisamente en la escuela donde se puede observar esta interacción de mundos complejos, no sólo por la presencia de adultos y jóvenes o niños, sino porque en las actuaciones cotidianas cada uno desvela otros mundos que subyacen y están actuando allí cotidianamente. Es el caso, por ejemplo, de la violencia intrafamiliar: ésta se recrea en las relaciones de pares, en el espacio del descanso, en los conflictos sociales entre pandilleros, que se resuelven en juegos violentos al interior de la escuela; o en la precaria situación laboral de los maestros, que encuentra salida en el maltrato verbal a los alumnos.

El surgimiento de lo que se ha llamado cultura de la violencia es la manifestación de un gran vacío de la educación en cuanto a su misión esencial de ser formadora de la persona, no sólo como sujeto de conocimiento, sino como sujeto social. Éste debe ser construido desde el fortalecimiento de la dimensión ética y volver su mirada al tejido social que se recrea en la escuela.

Por ello, hablar de una pedagogía de la no-violencia implica descubrir posibilidades educativas nuevas en ese mismo caos que genera la violencia; es mirar la violencia como un proceso, no como un resultado. Saber descubrir retos y motivos educativos será tarea de esta educación para la no-violencia.

Una propuesta educativa no-violenta necesariamente tiene que incorporar lo acontecido en la vida cotidiana al saber sistemático y ordenado del aula y de todo el ambiente escolar, pues el ser humano es una realidad integral, y al mismo tiempo, múltiple y cambiante. Por ende, en medio de una realidad que tiende a la fragmentación, se impone un trabajo educativo que integre y valore esos otros espacios en los cuales se construye el individuo.

La vida escolar deviene así como un «taller» en donde se realizan las construcciones humanas, gracias a una dinámica de interacción que ofrece como materia prima principal el conflicto y la crisis. Los seres humanos se encuentran involucrados en esas verdades relativas mediante la asimilación de múltiples discursos con los cuales se mueven en todos los aspectos de su vida. Ir al encuentro de formas diversas de pensar, de concebir el mundo, de actuar y valorar, significa entrar en contacto con la complejidad.

De esta forma, una pedagogía de la no-violencia tendría que saber utilizar el desorden que generan los mismos actos violentos «como un elemento necesario en los procesos de creación e invención, pues toda creación e invención se presenta inevitablemente como una desviación y un error con respecto al sistema previamente establecido». Esta postura permite ampliar las miradas que reconocen la heterogeneidad, la discontinuidad, la diferencia, como componentes de la realidad social que integran y orientan el conocimiento.

5. Metodología

5.1 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo cualitativa, con un enfoque paradigmático interpretativo y con diseño o estrategia etnografía.

5.1.1 Investigación cualitativa

La investigación se realiza por medio de un método cualitativo que permite analizar y estudiar el individuo como un ser particular que tiene relación consigo mismo y con su entorno en un contexto social y cultural. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 524), “La investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”.

De tal manera que ésta metodología cualitativa facilita abordar al sujeto y las comunidades de forma global, identificando cuáles son las experiencias y el contexto en el cual interactúan los estudiantes participantes en la investigación, lo cual permite, como lo sugieren Caicedo, Cobo y Mosquera (2017), generar una propuesta de intervención basada en la problemática indagada, en la que solo interesa determinar las causas del problema para buscar y plantear estrategias de solución que ayuden a garantizar el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

Para Denis Santana (2010), la investigación cualitativa permite al investigador asumir su propia postura y decide qué hacer, para qué, cómo y cuándo hacerlo, con qué y con quiénes. Así que la investigación conlleva al docente a una profunda reflexión, que consecuentemente se revierte en prácticas y estrategias tendientes a mejorar significativa y permanentemente la calidad educativa, no solo de los estudiantes, sino de toda la comunidad involucrada.

Las metodologías cualitativas, buscan en esencia, ser sensibles a la complejidad de las realidades de la vida moderna y al mismo tiempo, estar dotados de procedimientos rigurosos, sistemáticos y críticos, a fin de poseer una alta respetabilidad científica (Millán y Díaz, 2018). Es por eso que se selecciona esta metodología, como es el caso de esta investigación, cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes con respecto a los fenómenos que los rodean,

profundizar en sus experiencias, sus perspectivas, opiniones y significados, con el fin de analizar la manera como los participantes perciben subjetivamente su realidad.

5.1.2 Paradigma Interpretativo

En el enfoque paradigmático interpretativo se sustituyen los ideales teóricos de explicación, predicción y control, por los de comprensión, significado y acción, o sea que el propósito de la investigación no debe ser buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar acerca de la comprensión y del conocimiento del sentido real de cómo se percibe y experimenta, tal como transcurre la vida social cotidiana (Ortiz, 2000).

La investigación con enfoque interpretativo es apropiada para el desarrollo de la investigación en el campo educativo, ya que busca la objetividad en el ámbito de los significados, como lo expresa Ortiz (2000), utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, este enfoque permite ejercer cuestionamientos acerca del porqué el comportamiento de los individuos (en este caso estudiantes), se rige por leyes generales y se caracteriza por regularidades subyacentes.

Este enfoque paradigmático se enfoca entonces dentro de la realidad educativa, en comprender esa realidad desde los significados de las personas involucradas en la investigación, al tiempo que estudia y analiza sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación.

Es así como esta investigación pretende direccionarse desde el enfoque interpretativo, hacia aquellos aspectos no observables, no medibles, ni susceptibles de cuantificación, como son las creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados para los actores sociales, interpretando y evaluando la realidad de los estudiantes participantes. De tal manera que se pretende interpretar los hechos y comportamientos a partir de los deseos, intereses, motivos, expectativas, concepción del mundo, además del sistema ideológico del observador sin separarlo de su condición subjetiva.

Es apropiado además recurrir a este enfoque, porque, como lo sugiere Rivera (2010, p. 6), “no se acepta la separación de los individuos del contexto en el cual desarrollan sus vidas y sus comportamientos”, pero sin ignorar sus creencias, concepciones, interpretaciones, así como las condiciones que deciden sus conductas y los resultados tal y como ellos mismos los perciben.

De acuerdo con Rivera (2010), la dimensión cultural es sumamente importante en la comprensión e interpretación de los fenómenos estudiados dentro de este enfoque, ya que permite a los participantes reflexionar para interpretar la realidad sobre la base de su cultura, de su formación y de su subjetividad, así como desde sus capacidades y actitudes lúdicas y recreativas, con el propósito de encontrar alternativas prácticas para la intervención y transformación de la realidad.

Así que al aplicar este enfoque paradigmático en la actividad física y/o cultural, como la que se requiere en los juegos dramáticos, los factores estudiados deben estar vinculados a las características de la esfera afectiva-volitiva de la personalidad de los sujetos, como lo son los intereses, las necesidades, la estabilidad emocional y familiar, las cualidades volitivas, las relaciones interpersonales, etc., analizadas todas ellas desde el punto de vista de su repercusión en la actividad física desarrollada (Rivera, 2010, p. 6).

5.1.3 Investigación Etnográfica

Según Hernández et al (2006, p. 482) “los diseños etnográficos pretenden explorar, examinar y entender sistemas sociales (grupos, comunidades, culturas y sociedades) así como producir interpretaciones profundas y significados culturales, desde la perspectiva o punto de vista de los participantes”. Thomson (2009) por su parte expresa, que las estrategias o diseños etnográficos buscan describir, interpretar y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas presentes en los sistemas sociales. La investigación etnográfica en el contexto sociocultural es entonces, interpretativa, reflexiva y constructivista.

Caines (2010, citado por Hernández et al, 2006) considera que el objetivo de la investigación etnográfica es analizar y describir lo que hacen en la cotidianidad las personas que conviven o interactúan en un determinado entorno, estrato o contexto, así como describir los significados que le dan al comportamiento en circunstancias comunes o especiales, para presentar en última instancia, un informe descriptivo o interpretativo de los resultados de tal forma que se destaquen las regularidades que implica un proceso cultural.

Las preguntas de investigación que se generen en un estudio etnográfico, deben formularse de tal forma que permitan no sólo observar la cultura, sino discernir, interpretar y entender la estructura, patrones de comportamiento y funciones de ella (Geertz, 2003). De igual manera, “los

planteamientos etnográficos no solamente se centran en los hechos (en lo que sucede), sino también en su significado y cómo explican la cultura de la población estudiada” (Hernández et al, 2016, p. 483).

De acuerdo a las características de la etnografía como una estrategia de investigación, Maturana y Garzón (2015), sugieren que este diseño es apropiado para el estudio de cualquier fenómeno relacionado con la organización escolar, la vida del aula o las relaciones entre las instituciones educativas y los entornos socioculturales. “...al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica” (San Fabián, 1992, p. 18, citado por Álvarez, 2008, p. 1).

La etnografía educativa, según Maturana y Garzón en *La etnografía en el ámbito educativo* (2015) es el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de las problemáticas al interior de las instituciones educativas, ya que puede considerarse como una práctica etnográfica, que a través de un trabajo de campo, se estudia el contexto de un entorno escolar mediante técnicas como la observación participante y el contacto directo con los sujetos estudiados.

De acuerdo con Álvarez (2008), el propósito final de la etnografía en el ámbito escolar es mejorar la práctica docente y por lo tanto la calidad educativa, a través de los modelos que se han implementado para comprender la dinámica escolar y los que han explorado las perspectivas, estrategias y culturas de maestros y alumnos. “La etnografía escolar tiene como finalidades internamente relacionadas la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos y en último término, la mejora de la realidad educativa” (Álvarez, 2008).

5.2 Participantes

En la fundación Solidaria la visitación encontramos tres grupos de proceso: **Exploradores:** niños y niñas en el rango de 6 a 8 años. **Conviviendo:** niños y niñas en el rango 9 a 11 años. **Reconociéndonos:** niños y niñas de 12 años en adelante.

El proyecto se diseña para un trabajo de campo con un grupo de niños y niñas que pertenecen al grupo “Conviviendo” de la Fundación Solidaria la Visitación sede Picacho.

La muestra seleccionada consta de 10 niños y 10 niñas para un total de 20 participantes con edades que oscilan entre los 9 y 11 años de edad.

5.3 Escenario

La Fundación Solidaria la Visitación, tiene como lema “Acompañar seres felices que transformen el mundo”. La idea de la Fundación es poder brindarle a la comunidad un lugar en el que los niños y niñas después de la escuela y mientras los padres están trabajando, encuentren el espacio propicio para ocupar su tiempo libre, de una forma responsable, con acompañamiento adecuado, para lograr alejarlos de las problemáticas que se evidencian en el contexto. La misión fundamental de la Fundación Solidaria la Visitación, es proteger, brindarles a los niños y niñas que asisten a ella un entorno protector.

La Fundación Solidaria la Visitación cuenta con varias sedes. Su sede principal está ubicada en el Poblado (Medellín) en donde se encuentra la parte administrativa. El campo de acción se ubica en el barrio Manrique sector Villa de Guadalupe, en Palermo sector Aranjuez y en El Picacho sector Picacho triunfo en la cual concentraremos la proyección de este proyecto. En esta sede en base de datos registrada hay 57 niños y niñas, pero según las fuentes de maestros y sus asistencias atienden mensualmente en promedio unos 80 - 85 niños y niñas, por día tienen un promedio de asistencia de 45 – 50 niños y niñas.

5.4 Instrumentos o Técnicas de obtención de información

Los instrumentos o técnicas para la obtención de la información y/o de los datos que se utilizan en el trabajo de campo de esta investigación son: la observación participativa, la entrevista y el análisis documental.

Para Nolla (2007, pp. 112, 13) la etnografía utiliza métodos y técnicas que van desde la observación hasta las entrevistas formales e informales, que ofrecen riqueza y variedad en el dato recogido por el investigador, los cuales resultan de gran utilidad en el análisis y la interpretación.

En esta dirección, Álvarez (2008) señala que las técnicas de recogida de información en etnografía más destacadas son la observación participante, la entrevista y el análisis documental.

Sin embargo, de acuerdo a las características del estudio, se pueden utilizar además, otras técnicas que contribuyan a la triangulación de perspectivas como objetivo básico final.

5.4.1 Observación participante

Según Hernández et al (2006), la observación cualitativa no es mera contemplación del entorno y de los hechos, sino que implica el análisis profundo de las situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente, atendiendo minuciosamente a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

La observación participante es aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando, entendiéndose como “una forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento” (Velasco y Díaz de Rada 2006, p. 34). Lo ideal para la observación participante es modificar lo menos posible la situación objeto de estudio, observando analíticamente las situaciones tal y como acontecen provocando la menor interferencia posible (Álvarez, 2008).

Los datos de la observación pueden recogerse con diferentes instrumentos, como pueden ser: diarios de campo, formatos de campo, registros anecdóticos, grabaciones, fotografías, etc.

5.4.2 Entrevistas

La relevancia de la técnica de entrevista radica en que es "tejida sobre el diálogo, proporciona discurso ajeno, de los sujetos de estudio" (Velasco y Díaz de Rada 2006, p. 34). Que sea tejida sobre el diálogo, se refiere a que debe evitarse la formalidad siempre que sea posible, tendiendo a la conversación informal. Que proporcione un discurso ajeno, se refiere a que los sujetos de estudio ofrecen su visión sobre los particulares que se comenten.

Según Hernández et al (2006), las entrevistas se dividen en estructuradas, semi estructuradas y no estructuradas o abiertas. En las estructuradas, el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta; las entrevistas semi estructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información; las

entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.

En esta investigación se utilizan las tres técnicas de entrevista, resaltando el énfasis del caso de la entrevista mediante la estrategia de grupos focales, que tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran en la interacción, su realidad y experiencia. Esta entrevista grupal es abierta pero atiende a unas condiciones previas que orientan la dirección de la misma. En este sentido, como lo sugieren Caicedo et al (2017), el investigador selecciona un grupo de individuos los cuales participarán en una discusión alrededor de una temática o hecho social desde su propia experiencia. La implementación de los grupos focales implica una entrevista grupal semi estructurada la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador. El propósito del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones situadas en un contexto.

A través de las entrevistas proyectadas, la investigación adquiere un carácter cualitativo, interpretativo y etnográfico, ya que se enfocan en las experiencias de los participantes dentro de un proceso educativo, del cual se obtiene información profunda y detallada, además de que se identifican cualidades, características individuales y grupales, generando resultados individualizados que aportan conocimiento claro, preciso y actualizado del fenómeno en estudio.

5.4.3 Análisis documental

Álvarez, (2008, p. 107) expone que el análisis documental consiste en un rastreo de fuentes documentales y/o materiales en formato físico o vía internet, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador.

Álvarez, (2008, p. 107) cita a San Fabián (1992: 35) muestra la enorme diversidad de documentos analizables: cartas, memorias, autobiografías, periódicos, diarios, libros de texto, notas de suicidio, artículos, epitafios, casos, historias de vida, historias médicas, panfletos políticos, publicaciones oficiales, fotografías, películas, listas, registros, directorios, agendas, pues todos ellos, potencialmente, ofrecen una información variada que necesariamente hay que contemplar.

Toda esta diversidad de fuentes y materiales documentales, deben ser seleccionados de acuerdo a la pertinencia para ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la

mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. “Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal” (Hernández et al, 2006, p. 415).

Las fuentes informativas que soportan esta investigación, provienen de artículos de investigación que fueron ubicados a través de la base de datos de la biblioteca Carlos Gaviria Díaz, y con motores de búsqueda virtuales tales como EBSCO y Digitalia. La búsqueda de la información estuvo regida al margen de los temas concernientes al teatro, juego dramático, los niños, arte terapia, pedagogía de la no violencia, el Teatro del Oprimido, Augusto Boal, el desarrollo y el carácter social que se ve implicado en el desarrollo de competencias ciudadanas y resolución de conflictos; todas ellas unificadas en pro de conseguir resultados favorables al momento de trabajar en grupo, de permitir al niño expresar emociones y sentimientos y lograr transformarlos en una obra de arte.

5.5 Consideraciones éticas

Esta investigación se realiza dentro de un marco ético que se basa en un serio y contundente compromiso que contiene los cinco principios básicos de la Asociación de Investigación Educativa Americana (AERA, por sus siglas en inglés: American Educational Research Association, 2011), que son: A) Competencia profesional, B) Integridad, C) Responsabilidad profesional, científica y académica, D) Respeto por los derechos, la dignidad y la diversidad de las personas y E) Responsabilidad social.

Esta investigación tiene la precaución de ejercer y conservar siempre el debido respeto con la literatura que se expone en el desarrollo del trabajo, citando debidamente los referentes que se retoman de terceros. Igualmente se informa clara y verazmente a los participantes del objetivo del proyecto, garantizando siempre el anonimato, la confidencialidad y el manejo adecuado de la información que proporcionen. Se conserva en todo momento este marco ético desde la planificación de la investigación, hasta la última etapa, cuidando siempre la identidad, privacidad y dignidad de cada uno de los participantes.

Para brindar una transparencia ética y para asegurar un compromiso de anonimato de los datos suministrados por los estudiantes participantes, se tiene en cuenta la elaboración y aplicación de un formato de consentimiento para los padres y tutores.

6. Capítulos

Esta sección corresponde a los capítulos que constituyen el desarrollo de la metodología para dar cumplimiento a los objetivos específicos planteados en la investigación.

El capítulo 1, se refiere al objetivo de caracterizar los factores y variables que hacen que tengan problemas de convivencia los niños y niñas del grupo “Conviviendo” de la Fundación Solidaria la Visitación. En éste capítulo se expone los métodos y los resultados de los instrumentos utilizados, que fueron la observación participativa y la entrevista semiestructurada.

El capítulo 2, se relaciona con el objetivo de indagar una metodología del juego dramático en el teatro del oprimido que pueda ayudar a solventar los problemas de convivencia entre los niños. Igualmente se exponen los métodos y resultados de los instrumentos utilizados, que fueron el análisis documental y la entrevista en grupo focal.

El capítulo 3 corresponde al objetivo de proponer un material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia entre los niños de 8 a 12 años de la Fundación Solidaria la Visitación. En este capítulo se presenta la propuesta del material didáctico diseñado para aplicar en la población objetivo con el fin de contrarrestar los problemas de convivencia detectados.

6.1 Capítulo 1: Factores y variables causantes de problemas de convivencia

Esta sección corresponde a la exposición de los resultados del proceso metodológico para dar cumplimiento al primer objetivo de la investigación:

Caracterizar los factores y variables que hacen que tengan problemas de convivencia los niños y niñas del grupo “Conviviendo” de la Fundación Solidaria la Visitación.

Para efectuar la caracterización sociodemográfica de los estudiantes y determinar los factores y variables que causan los problemas de convivencia en la institución, se utilizan los instrumentos Observación participante y Encuesta semi estructurada, para obtener la información.

Para el análisis de los datos obtenidos a través de ambos instrumentos se utiliza el programa estadístico para las ciencias sociales llamado *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS, versión 25.

6.1.1 Observación Participante

De acuerdo a las características del proyecto y los requerimientos de información, se utilizó en primera instancia la herramienta de observación participante del grupo “Conviviendo”, durante una semana lectiva, desde el día lunes al día viernes. Para esta actividad de campo, se procedió a través de un registro en un diario, considerando diferentes manifestaciones y comportamiento del grupo participante de la investigación.

La observación participante se realizó durante las actividades académicas, lúdicas y deportivas normales de la jornada diaria, en las que diez niños y diez niñas entre 9 y 11 años de edad del grupo “Conviviendo”, se interrelacionan con sus compañeros, con los docentes y con el entorno.

La observación directa se registra en un formato elaborado por la investigadora en el que se observan los momentos críticos de la convivencia de los participantes, identificando los comportamientos que alteran la convivencia, así como los protagonistas y la periodicidad de los eventos. (Ver Tabla 1 - Registro de la observación participante)

A cada estudiante se le lleva un formato de observación y registro de cada día de la observación, con el debido cuidado y respeto de su identidad y de su integridad.

Tabla 1. Registro de la Observación Participante

Objetivos: <i>Análisis de comportamiento</i> <i>Identificación de factores y variables causantes de alteración de la convivencia</i>		
Factores y Variables Observados	Si	No
1. El estudiante llega anímicamente dispuesto a realizar las actividades	65	35
2. El estudiante respeta las normas de convivencia de la institución	81	19

3. El estudiante agrade verbalmente a sus compañeros	23	77
4. El estudiante manifiesta estado de tristeza o ansiedad	40	60
5. El estudiante demuestra indisciplina	47	53
6. El estudiante utiliza vocabulario adecuado	64	36
7. El estudiante hace bullying a sus compañeros	25	75
8. El estudiante es objeto de bullying	48	52
9. El estudiante informa las agresiones de otros compañeros	33	67
10. El estudiante estuvo irritable	29	71
11. El estudiante responde positivamente a las observaciones de los docentes	76	24
12. El estudiante falta al respeto a sus superiores	13	87
13. El estudiante es participativo en clase o en actividades	79	21
14. El estudiante trabaja adecuadamente en grupo	83	17
15. El estudiante evade las clases o las actividades	16	84

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 1, además de mostrar los enunciados del formato diseñado para la observación diaria del grupo participante, se totalizan los resultados en las columnas de respuesta en las que los niños y niñas responden SI o NO. Ya que son 20 estudiantes observados por cinco días de la semana, se produce un total de 100 respuestas entre el SI y el NO para cada ítem.

Tabla 2. Registro general de la observación

Ítem	Lunes		Martes		Miércoles		Jueves		Viernes		Promedio Nro.		Promedio %	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	15	5	13	7	12	8	14	6	11	9	13	7	65%	35%
2	16	4	15	5	17	3	18	2	15	5	16,2	3,8	81%	19%
3	5	15	6	14	4	16	3	17	5	15	4,6	15,4	23%	77%
4	8	12	7	13	8	12	6	14	11	9	8	12	40%	60%
5	10	10	8	12	9	11	8	12	12	8	9,4	10,6	47%	53%
6	13	7	14	6	12	8	13	7	12	8	12,8	7,2	64%	36%

7	4	16	3	17	5	15	6	14	7	13	5	15	25%	75%
8	11	9	10	10	9	11	8	12	10	10	9,6	10,4	48%	52%
9	6	14	7	13	5	15	7	13	8	12	6,6	13,4	33%	67%
10	5	15	6	14	5	15	6	14	7	13	5,8	14,2	29%	71%
11	16	4	15	5	17	3	14	6	14	6	15,2	4,8	76%	24%
12	2	18	3	17	2	18	3	17	3	17	2,6	17,4	13%	87%
13	16	4	15	5	17	3	16	4	15	5	15,8	4,2	79%	21%
14	17	3	18	2	17	3	16	4	15	5	16,6	3,4	83%	17%
15	3	17	2	18	4	16	3	17	4	16	3,2	16,8	16%	84%

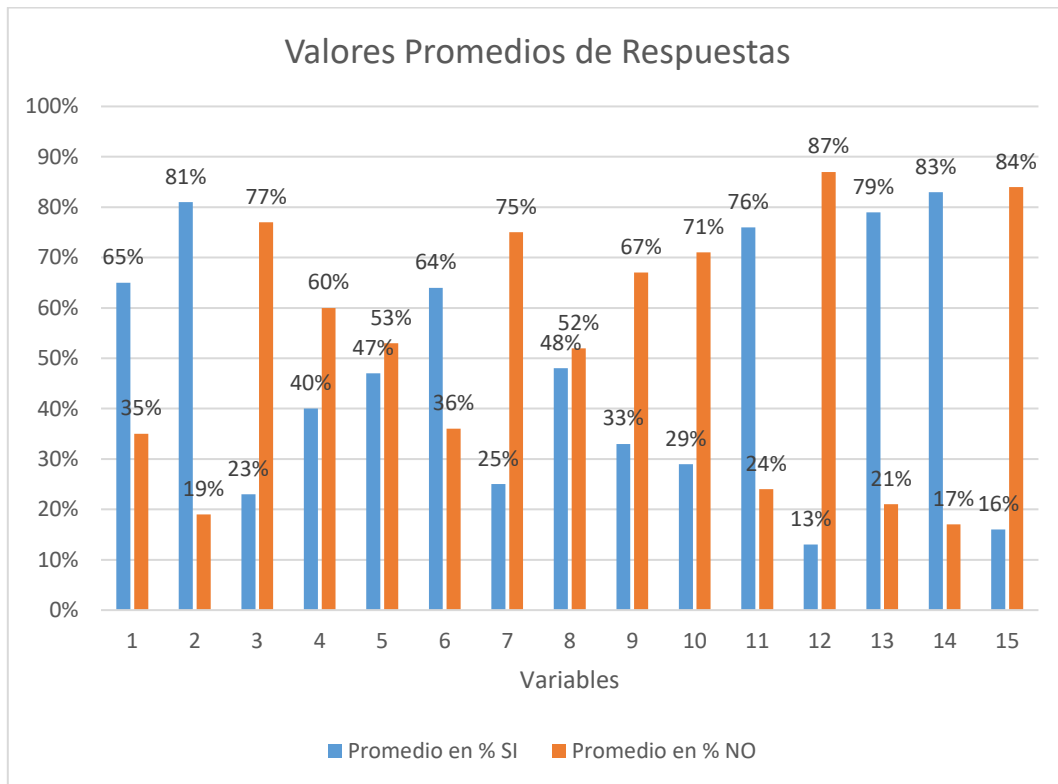
Fuente: Elaboración Propia

La tabla 2 sintetiza los datos obtenidos en los formatos de registro de la observación participante, en la cual se contabiliza el número de respuestas positivas y negativas para cada variable y en cada día de la observación.

Se muestra también el promedio de las respuestas de las variables en la totalidad del grupo, o sea en los 20 estudiantes participantes.

A partir de esta recopilación de datos, se genera la gráfica 1, que muestra visualmente las proporciones de las respuestas.

Gráfica 1. Valores promedios de las respuestas



Fuente: Elaboración Propia

6.1.2 Descripción de los resultados de la Observación Participante

Los resultados obtenidos en la observación participante generan las variables que se describen a continuación con su respectivo análisis.

Variable 1. El estudiante llega anímicamente dispuesto a realizar las actividades.

Los estudiantes llegan en su mayoría (65%) muy dispuestos anímicamente para efectuar sus actividades. A pesar de que provienen de estratos económicos muy bajos, con limitaciones de movilidad y alimentación deficiente, demuestran entusiasmo para desarrollar sus actividades académicas, lúdicas y deportivas.

Variable 2. El estudiante respeta las normas de convivencia de la institución.

Los estudiantes manifiestan en su mayoría (85%) que respetan las normas de convivencia, lo cual demuestra que los docentes de la institución hacen un buen trabajo de socialización y motivación de cumplimiento de la normatividad reglamentada en el manual de convivencia institucional. Aunque los estudiantes reconocen algunos de los derechos y deberes, en muchos casos el desconocimiento de otros y las alteraciones ocasionales de conducta y comportamiento, hacen que se incumplan fácilmente las normas de convivencia.

Variable 3. El estudiante agrade verbalmente a sus compañeros

Aunque se observa en general buen compañerismo y camaradería, a veces responden unos a otros con palabras y expresiones agresivas. Aunque parece bajo el porcentaje de agresividad verbal (23%), es preocupante porque puede llegar a generar altos niveles de intolerancia que pueden generar agresión física, sin embargo se entiende que es un comportamiento natural de la cultura país, en que las palabras soeces se utilizan con facilidad y frecuencia por los adultos en sus entornos familiares y comunitarios. Se observa además que los momentos en que más se presentan los eventos agresivos y la intolerancia, es en los descansos, en medio de competencias deportivas y en la salida de la institución al término de la jornada escolar, que son los momentos en que tienen poca atención y supervisión de los docentes.

Variable 4. El estudiante manifiesta estado de tristeza o ansiedad

La manifestación de tristeza y/o ansiedad es en promedio relativamente alta (40%), lo cual evidencia la difícil situación económica y social en la que se encuentran sus hogares, por sus limitaciones de espacio, de movilidad, de recursos económicos y en muchos casos de intolerancia y violencia intrafamiliar. No debe confundirse estos datos con los de la variable 1, del estado anímico con que llegan a la institución, ya que la diferencia de esta variable es que es mejor observada durante el transcurso de toda la jornada, mientras que en la variable 1, la observación solo se limita al momento de llegada a la Fundación.

Variable 5. El estudiante demuestra indisciplina

Los resultados demuestran que se observa un alto grado de indisciplina (47%), aunque en la mayoría de los casos es fácilmente manejable y controlable por los docentes, es una frecuencia preocupante de alto riesgo comportamental, ya que puede llegar a conducir a otros factores generadores de violencia, como las agresiones verbales, físicas y la desobediencia académica. Por tal motivo se considera que es una de las variables que más necesita del apoyo y la orientación a través del arte terapia con el fin de mejorar los niveles de tolerancia y respeto.

Variable 6. El estudiante utiliza vocabulario adecuado

Los resultados de la observación de esta variable están muy ligados y coinciden con los de la variable 3 acerca de la agresión verbal, ya que se evidencia que el 36% de los participantes no usa siempre el vocabulario adecuado para dirigirse a sus compañeros y a sus docentes. Esto no significa que siempre sea un vocabulario soez o agresivo, sino que son muy escasas las normas correctas de expresión oral respetuosa con sentido cívico.

No obstante, es comprensible en la mayoría de los casos por las mismas razones de la variable 3, ya que depende mucho del trato y ejemplo de sus padres y de su entorno comunitario. Cabe mencionar que cuando los docentes les corrigen este vocabulario inadecuado, son muy receptivos y tratan de modificar su expresión oral.

Variable 7. El estudiante hace bullying a sus compañeros

Los resultados para esta observación demuestran que en un 25% se presenta acoso escolar o bullying, casi en todos los casos, ejercido por los mayores hacia los menores y por el género masculino hacia el femenino. Aunque los motivos pueden ser muy variados, la principal influencia es el difícil y agresivo medio socio cultural en que conviven, en el que la ley del más fuerte y agresivo se ejerce por dominancia para asegurar una mejor subsistencia de vida. Los niveles de escolaridad de los padres y tutores son bajos y han vivido esta situación por generaciones, lo cual hace que los estudiantes vean o sientan normal este comportamiento.

Variable 8. El estudiante es objeto de bullying

Esta variable está muy relacionada con la anterior, puesto que se evidencia que una parte minoritaria del grupo ejerce bullying hacia una mayoritaria. El promedio del 48% promediado para esta variable, indica que casi la mitad del grupo participante, es objeto de bullying o de acoso escolar, principalmente en las horas de descanso o a la salida de la institución.

Variable 9. El estudiante informa las agresiones de otros compañeros

Aunque las dos variables anteriores demuestran un alto grado de acoso, los estudiantes que son víctimas, no informan en la mayoría de los casos (67%) las agresiones recibidas por parte de compañeros, lo cual se atribuye a la ley del silencio que impera igualmente en sus entornos sociales y comunitarios, en el que se evita con temor la ocurrencia de agresiones mayores o para evitar ser burla de los demás compañeros que son indiferentes ante el acoso, pero que se convierten también en agresores pasivos.

Variable 10. El estudiante estuvo irritable

Como consecuencia de la mayoría de los problemas comportamentales observados en las variables anteriores, un alto porcentaje (29%) de los estudiantes se muestran irritables, ante la impotencia y la poca posibilidad de que se mejore, tanto su estado de ánimo y motivación, como sus problemas familiares, económicos y socioculturales. Es importante aclarar que no todo el tiempo de la jornada se muestran irritables, sino en lapsos cortos de su estadía en la institución, pero no deja de ser preocupante porque en esos momentos de irritabilidad es que pueden llegar a ser generadores de agresión, violencia y demás conductas que alteran la convivencia.

Variable 11. El estudiante responde positivamente a las observaciones de los docentes

Son muy alentadores los resultados de esta variable, puesto que a pesar de evidenciar comportamientos inadecuados alteradores de la convivencia, los estudiantes atienden y responden positivamente en su mayoría (76%) a las observaciones, consejos y llamados de atención por parte de los docentes y las demás personas mayores involucradas en la institución.

Variable 12. El estudiante falta al respeto a sus superiores

Este valor promedio registrado (13%) demuestra que, a pesar de presentar altos niveles de mal comportamiento y malos hábitos de conducta, son muy respetuosos con los docentes y demás superiores, lo cual reafirma los resultados de la variable anterior. Este hecho es muy importante para tener en cuenta en el diseño y aplicación de la propuesta metodológica de esta investigación, porque se está garantizando en cierta buena medida la tención respetuosa de los participantes en las actividades programadas.

Variable 13. El estudiante es participativo en clase o en actividades

Se evidencia en esta variable que el nivel de participación es relativamente alto (79%), pero lo deseable en un grupo que enfrenta procesos de enseñanza y aprendizaje, es que este nivel llegue muy cerca o al 100%, para que se garantice el éxito escolar en la generalidad del grupo. Con esta investigación se espera mejorar esta cifra aprovechando las capacidades observables en el grupo participante.

Variable 14. El estudiante trabaja adecuadamente en grupo

Al igual que en la variable anterior, este promedio del 14% es muy prometedor y alentador para conseguir los objetivos propuestos y para ofrecer una atención especial y personalizada a esa minoría del 17% que no logra integrarse adecuadamente en las actividades grupales.

Variable 15. El estudiante evade las clases o las actividades

Como consecuencia de los malos hábitos conductuales y comportamentales observados en las anteriores variables, se presenta relativamente un alto porcentaje (16%) de estudiantes que evaden las actividades escolares, lo cual representa un riesgo para el futuro procesos formativo y educativo, porque puede ser un comportamiento precursor de la deserción escolar y el abandono del sistema educativo, lo cual puede convertirse en un detonante de los factores de riesgo causantes

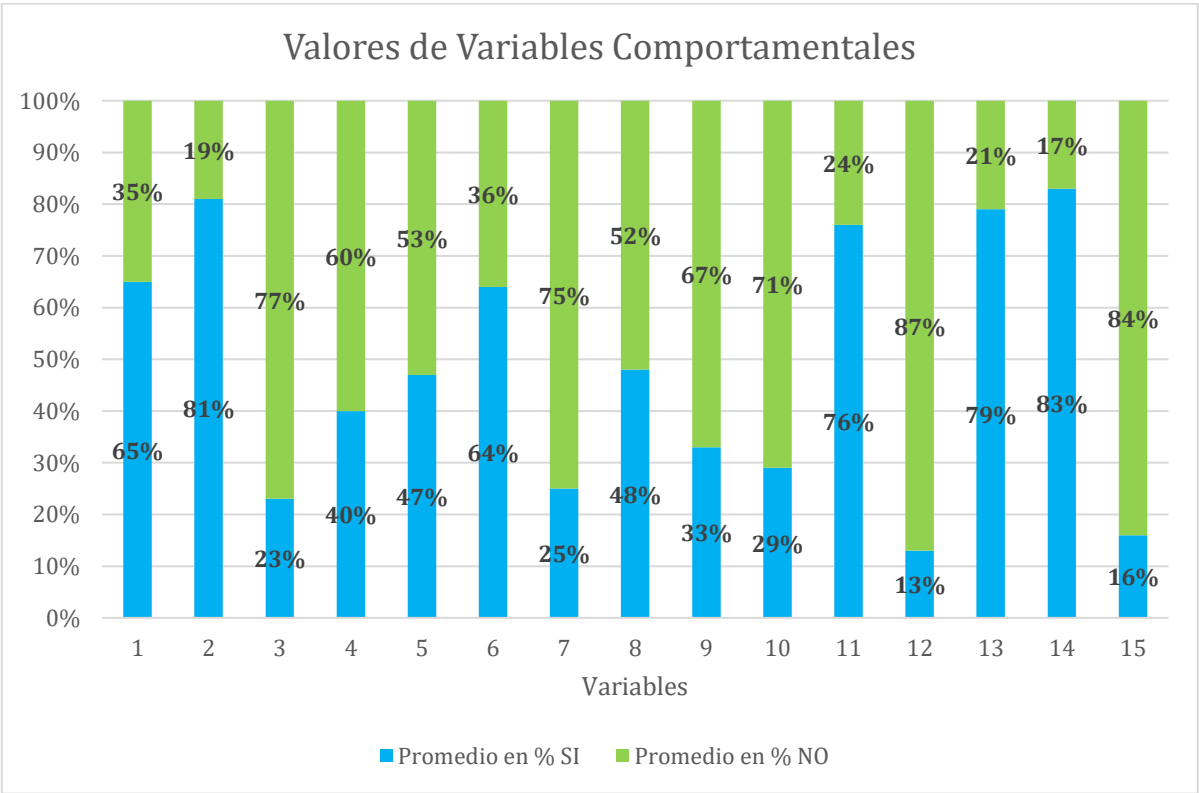
de problemáticas sociales más graves, como son la delincuencia juvenil, las adicciones, la paternidad y maternidad prematura y demás flagelos que deterioran la personalidad y la comunidad.

6.1.3 Análisis de las variables comportamentales

Como resultado del registro de diario de la observación participante de cada uno de los niños y niñas del grupo “Conviviendo” durante una semana, se generaron las variables comportamentales descritas en el anterior apartado.

Para determinar y caracterizar los comportamientos que requieren una intervención y una implementación de acciones y estrategias pedagógicas, se realiza el siguiente análisis a partir de los valores obtenidos para cada variable comportamental, utilizando como ayuda metodológica la matriz DOFA, la cual ayuda a identificar si los comportamientos caracterizados pueden llegar a constituir una Debilidad, una Oportunidad, una Fortaleza o una Amenaza. (Ver Gráfica 2)

Gráfica 2 – Valores de variables comportamentales



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 2 se observa que los valores más altos obtenidos para la respuesta **SI** corresponden a las variables 1, 2, 6, 11, 13 y 14. Con excepción de la número 6, estas variables pueden considerarse como Fortalezas y Oportunidades para la formulación de la propuesta pedagógica que se quiere aplicar en el grupo Conviviendo.

Que los estudiantes lleguen con buen ánimo, respeten las normas y las observaciones, sean participativos y trabajen en grupo, son fortalezas que deben ser bien aprovechadas en las estrategias pedagógicas porque a la vez brindan la oportunidad de tener éxito en la aplicación de la propuesta pedagógica.

Se excluye la variable 6 de estas fortalezas porque a pesar de que la respuesta SI tenga una valoración alta del 64%, la respuesta NO de 36% representa un porcentaje relativamente alto de situaciones en que los estudiantes utilizan un vocabulario inapropiado, lo cual constituye una debilidad para la formulación de estrategias pedagógicas y una amenaza para la convivencia del grupo.

Se observa igualmente, en la gráfica 2, que los valores más altos obtenidos para la respuesta **NO** corresponden a las variables 3, 7, 9, 10, 12 y 15. Entre estas variables, puede considerarse como fortaleza solamente la número 12, puesto que, al mostrarse respetuosos con sus superiores, se está asegurando la oportunidad de tener éxito en la propuesta.

Las variables 3, 7 y 15, aunque tienen valores altos en la respuesta NO, los valores que representan el SI son relativamente altos, la agresión verbal, el bullying y la evasión de actividades se consideran aspectos importantes para indagar en el proceso investigativo, de tal manera, se puede ir encontrando un enfoque en la búsqueda de las diferentes actividades lúdico-pedagógicas para así tener éxito en la propuesta pedagógica.

Entre los valores medios tanto para las respuestas SI como para las NO, pueden considerarse las variables 4, 5 y 8 como debilidades que eventualmente pueden convertirse en amenazas. Un alto índice de tristeza y ansiedad, un alto grado de indisciplina y un número alto de víctimas de bullying, son factores preocupantes y amenazantes que deben igualmente ser considerados para intervenir en la propuesta pedagógica que se quiere implementar.

6.1.4 Entrevista semi estructurada

Como instrumento de obtención de información y de datos, se utilizó la siguiente entrevista semi estructurada que consta de nueve (9) preguntas a una funcionaria directiva de la Fundación Solidaria La Visitación.

(Ver Anexo 1 – Audio de entrevista semi estructurada.)

6.1.4.1 Entrevista a la coordinadora de planeación de actividades:

Objetivos de la Entrevista:

Identificar y caracterizar variables y factores causantes de problemas de convivencia que presentan los niños y niñas del grupo “Conviviendo”, de la Fundación Solidaria La Visitación.

1. ¿En dónde se encuentra ubicada la Fundación Solidaria la Visitación?

R/ La sede principal está en el barrio El Poblado y la parte administrativa está en Manríquez sector Guadalupe; Villa Guadalupe en Aranjuez que se llama Aranjuez Palermo y en el Picacho en la zona del Picacho Triunfo.

2. ¿En qué sede trabajas y que rol cumples en ella?

R/ Bueno ya estoy en la sede El Picacho y mi rol es ser la ludotecaria y coordinar los procesos en tres grupos grandes de procesos que son: grupo exploradores, que son los niños que tienen de seis a ocho años; grupo Conviviendo, que son los chicos de nueve a once años y grupo Reconociéndonos, de doce años en adelante. Mi rol es planear las actividades para este grupo y coordinar los practicantes; vienen practicantes de actividad física Luis Amigó, practicantes de trabajo social de una universidad que viene a acompañar los procesos, y estoy pendiente de todo lo referente a las actividades dentro de la biblioteca.

3. ¿Me puedes contextualizar acerca de las funciones que cumple la fundación y lo que ella hace por la comunidad?

R/ El lema de la Fundación Solidaria La Visitación es “Acompañar seres felices que transformen el mundo”. La idea es que los niños y niñas hagan un buen uso del tiempo libre y mientras sus papas están trabajando los niños estén acompañados por nosotros con un buen acompañamiento para alejar los problemas de prostitución, los grupos delincuenciales, de maltrato todo lo que implique ver niños pasar el tiempo en la calle; evitar que se integren a grupos de los que forman combos. Entonces la misión fundamental de la fundación solidaria la visitación es proteger, somos un entorno protector donde los niños se sientan cuidados y protegidos, aparte de eso, aprendan y hagan un buen uso del tiempo libre.

4. ¿Cuántos niños se benefician de las actividades que realiza la fundación?

R/ Podemos atender un promedio mensual de ochenta niños en base de datos registrados tengo cincuenta y siete pero podemos pero según las asistencias y todo eso, un promedio de ochenta y cinco niños atendemos mensualmente por día van de cuarenta y cinco a cincuenta.

5. ¿Cómo se encuentran social y culturalmente los niños y niñas que asiste a la fundación?

R/ Socialmente son gente de escasos recursos, podríamos decir de estrato 0 a 1, sus papás viven del trabajo informal, la mamás de pulir en las confesiones y los papás algunos taxistas, otros albañiles, entonces no tienen muchos recursos y hacen lo que pueden con lo que tienen; apenas hay como dos niños que son hijos de soldado profesional y son como los ricos del barrio, viven en mucho hacinamiento, pues son casas pequeñas, familias numerosas, son poquitos los que viven solamente papá mamá y hermana, en la mayoría viven también con la abuela, el tío, la tía, la tía con tres niños, la tía con otros cuatro, donde su único territorio es la cama, donde solo lo privado es la cama, por lo que pelean por la cama; inclusive una familia que tenían un televisor, vivían todos en una pieza y cómo peleaban por ver qué podían ver, una de las mujeres de ahí lo único que hizo fue coger el televisor y tirarlo a la calle y quebrarlo para que no pelearan; no buscó una forma de cómo nos vamos a organizar entonces lo que hizo fue dejarlos sin televisor. Entonces así es, esa es una realidad de gente frustrada que tramitan su rabia con los niños; el espacio de paz y tranquilidad que tienen los niños es cuando van a la ludoteca, de pronto a sus escuelas la mayoría

están estudiando tengo muy pocos desescolarizados, tengo como cuatro desescolarizados y eso porque hay una niña con dificultades de aprendizaje y no han querido recibir en ningún colegio porque está en extra edad, pensaba en ese proceso de ayudarla cuando se presentó esto del coronavirus. En el barrio se presentan problemas y peleas entre sus mamás y luego ellos las heredan en la ludoteca, antes toca muchas veces parar la actividad por resolver un problema que traen ya de la calle, que traen ya de otro lado.

6. *¿Se da cuenta si estos niños y niñas reciben una educación adecuada?*

R/ En el colegio de pronto sí, en sus hogares no; no estoy de acuerdo con la educación que reciben en los hogares, la verdad es que por lo poco que he podido percibir no colaboran mucho.

7. *Alrededor de la fundación, ¿cuáles son las problemáticas que se evidencian de la comunidad?*

R/ Mucho vicio, mucho, mucho vicio; lo que más veo yo y de hecho ya lo tenemos analizado, estos muchachos fumando marihuana; a veces en las entradas, el olor a la marihuana al salón y me toca salir a la ventana a decirles con mucho respeto que por favor se corren un poquito que sé no sé está entrando el olor. Los niños dicen, profe no les diga nada, no yo solamente les voy a decir que se corran; es como lo que yo veo; la problemática es el vicio, la marihuana y lo más que eso que solamente es la marihuana, pues porque uno no entra a ver qué otra cosa hay, si es perico o bazuco, uno lo dice a todo marihuana, llamémoslo, el vicio.

8. *¿Me podrías hablar de las actitudes y comportamientos de los niños y niñas que asisten a la fundación?*

R/ La mayoría de los niños son niños avispados inteligentes, con ganas de aprender con preguntas, con inquietudes, como todo niño preadolescente con ganas de saber, de explorar, de conocer más de las cosas... y cómo se comportan?lo que yo más veo, es que toca trabajarle mucho más a la tolerancia, ser más tolerantes, más respetuosos con el otro; eso le venimos dando y le venimos dando y las planeaciones apuntan al autocuidado, al no creerse todo lo que le dicen; todavía veo niños que se creen que saben mucho, cuando realmente pues no saben tanto; se les

empieza un tema, ¡ay si profe, yo no me dejaría, yo le daría una patada! pero son niños que son felices, son felices con lo que tienen, viven preocupados por sus familias, veo muy preocupados a algunos por la situación de sus familias, se ven preocupados por lo que le comentan a uno, o cuando están tristes se les pregunta, que te pasa?, responden: es que en mi casa esto, es que mi mamá aquello, es que no tenemos lo otro, entonces son niños que de actitud son poco generosos con el otro, en cuanto al trato y la tolerancia, sobre todo les cuesta aceptar la diferencia del otro.

Con muchas ganas de ser abrazados, apapachados, queridos, piden abrazo, se te pegan como garrapatas, ellos quieren que todo el tiempo los estén abrazando, les estén diciendo cosas lindas y de eso se trata, de irle subiendo el autoestima porque hay algunos con el autoestima muy bajito.

9. ¿La fundación Solidaria La Visitación trabaja con estas problemáticas? y ¿cómo lo ha venido haciendo?

R/ Las planeaciones de nosotros siempre apuntan a ir potenciando la autoestima en los niños, la solidaridad el trabajo en equipo y el respeto por el otro, el respeto por la diferencia, que no son tan evidentes, pues hay hoy vamos a ... (pausa y cambio de tema) ... uno en los juegos, en las actividades, en lo que se planea, siempre la idea es esa, es potenciar en los niños estos valores y se ha logrado en muchos niños; los niños que vienen con nosotros desde hace tres, cuatro años, se les ve el proceso se les ve la diferencia; el rollo es que como constantemente están viniendo, que cada año llegan niño nuevo llegan niños que se entregan al proceso, entonces por eso es que no vemos pues como un cien por ciento de lo que logramos en todo el grupo, pero si se ve la diferencia en los niños que traen un proceso, los niños que vienen con nosotros trabajando desde hace rato, se les ve la diferencia, se les ve que han asimilado el mensaje que les llevamos.

Bueno Jhennyfer como estas, yo entiendo que tú debes hacer pues como un análisis de la mayor problemática que tienen los niños en la ludoteca y en su entorno. Es una población cuyos padres, la mayoría por no decir que el cien por ciento son del trabajo informal y las pocas empleadas son en confecciones ahí cerquita y como pulidoras. La mayoría no viven en hogares, digamos lo que llamamos en familias nucleares u organizada, son monoparentales o viven con la abuela o viven sólo con la mamá, algunos inclusive con el papá. El Picacho es una población que se ha caracterizado por alto consumo de marihuana y de licor; los niños que nos visitan no tienen problemáticas de ese tipo, ni los estamos regenerando, inclusive lo que intenta la ludoteca con este

programa es evitar que los niños caigan en problemáticas de consumo, de prostitución y de esas cosas o que sean involucrados en redes del narcotráfico.

En la ludoteca lo que más ves vos es problemas de convivencia, del bullying, mucho bullying, mucha intolerancia, problemas que traen del barrio, de la escuela, los quieren sacar aquí, entonces es cómo lo que más vos podés ver; les encantan las artes, les gusta mucho el baile, la música, dibujar, pero si hay mucha intolerancia hacia la diferencia, hacia el niño que manifiesta ser con tendencia gay, aunque sea prematuro para decirlo, al negrito afro descendiente por su color de piel, a la gordita y como tengo como seis casos de niños con dificultades o con alguna discapacidad, mucho bullying hacia estas personas; entonces es como la mayor problemática, convivencia, por la intolerancia, por la discriminación y por el bullying que hacen a los que ellos, lo pongo entre comillas, consideran diferentes.

6.1.4.2 Análisis de la información obtenida

La información suministrada en la entrevista con la Coordinadora de planeación de actividades de la Fundación Solidaria La Visitación, confirma la existencia de las variables y factores que inciden en la convivencia y que también se identificaron en la observación participante.

Los resultados que se obtienen en los dos instrumentos coinciden casi en su totalidad, lo cual significa que los factores y variables causales de problemas de convivencia quedan evidenciados en la información obtenida en los dos instrumentos. Haciendo un análisis de paralelismo entre los resultados de ambos instrumentos, se encuentra lo que se ilustra en la siguiente tabla (Tabla 3):

Tabla 3. Identificación y caracterización de factores causantes de problemas de convivencia

Factores	Observación	Entrevista
Estado anímico – Motivación	Bueno al inicio de la jornada, se va deteriorando durante el día.	Bueno dentro de la institución pero deteriorado en su ambiente familiar
Desconocimiento de normas.	Desconocimiento e incumplimiento relativamente alto: 15%	Sin comentarios

Agresiones verbales	Frecuencia relativamente alta: 23%	Muy frecuentes dentro y fuera de la institución
Indisciplina	Con mucha frecuencia, promedio alto del 47%	Frecuente, pero controlable.
Vocabulario inadecuado	Con mucha frecuencia, promedio alto del 36%	Frecuente en la institución y en sus ambientes familiares
Acoso escolar o Bullying	Con mucha frecuencia, bullying ejercido alto: 25%; bullying recibido muy alto: 48%	Muy frecuente, muy pronunciado, tanto agresores como agredidos
Silencio de Agresiones	Frecuencia muy alta, promedio muy alto: 67%	No hay comentarios directos, pero se sugiere implícitos.
Intolerancia	Con mucha frecuencia observada en los factores de agresiones verbales, vocabulario inadecuado y bullying.	Muy frecuente, muy persistente.
Irritabilidad	Con mucha frecuencia, promedio alto: 29%	Muy frecuente. Traen la irritabilidad de las casas y de otros lados.
Tristeza o ansiedad	Con mucha frecuencia, promedio alto del 40%	Con mucha frecuencia, muy ocurrente.
Baja autoestima	Frecuencia muy alta, observada en casi todas las variables.	Muy pronunciada, muy frecuentemente evidenciada.

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3 se demuestra que quedan suficientemente identificados y caracterizados los factores que inciden en la convivencia.

La descripción y análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de estos dos instrumentos, constituyen un insumo primordial para la formulación y elaboración de la propuesta pedagógica que se desea implementar para mitigar las problemáticas observadas y evidenciadas.

Otro de los insumos importantes para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación, es el resultado obtenido en la aplicación del instrumento de análisis documental, que se describe y analiza en la siguiente sección.

6.2. Capítulo 2

Indagación de una Metodología basada en el Juego Dramático y el Teatro del Oprimido

El proceso de indagación se realizó mediante la aplicación de los instrumentos Análisis Documental y la Entrevista de Grupo Focal, con el fin de dar cumplimiento al segundo objetivo de la investigación:

Indagar una metodología del juego dramático en el teatro del oprimido que pueda ayudar a solventar los problemas de convivencia entre los niños.

6.2.1 Instrumento de Análisis Documental

Se realizó una revisión bibliográfica sistematizada, a través del modelo Framework ReSiste-CHS, que incluye las fases de búsqueda, evaluación, análisis y síntesis.

Se sigue la estructura o marco de trabajo Framework ReSiste-CHS, acrónimo de **R**evisiones **S**istematizadas en **C**iencias **H**umanas y **S**ociales, que se diagrama en la gráfica 3.

Gráfica 3 – Diagrama de la revisión sistematizada



Se efectuó la búsqueda en bases de datos como SCOPUS, JURN, Latindex y Google Académico, mediante la combinación o ecuaciones de los términos DeCS utilizados como palabras claves.

La búsqueda se limitó a trabajos publicados entre enero de 2010 y Febrero de 2020, con el fin de obtener evidencia científica actualizada y pertinente a la temática investigada. La búsqueda se realizó con la restricción del lenguaje en texto completo en español, utilizando los descriptores DeCS que se proponen como palabras claves.

Algunas ecuaciones de búsqueda que se realizaron para la búsqueda de documentación, fueron las siguientes:

- ✓ “Teatro del Oprimido” OR “Augusto Boal” OR “Ejercicios teatrales”
- ✓ “Resolución de conflictos”
- ✓ “Problemas de convivencia”
- ✓ “Juego dramático” OR “teatro del oprimido”
- ✓ “Arte terapia” OR “Juegos Dramáticos”
- ✓ (“Teatro del Oprimido” OR “Augusto Boal” OR “Ejercicios teatrales”) AND (“Resolución de conflictos” OR “Problemas de convivencia” OR “reducción de la violencia”) AND (Niños OR infancia)

En esta fase de búsqueda se obtuvieron 1.555 documentos de la siguiente manera:

SCOPUS	= 235
JURN	= 277
Latindex	= 315
Google Académico	= 528

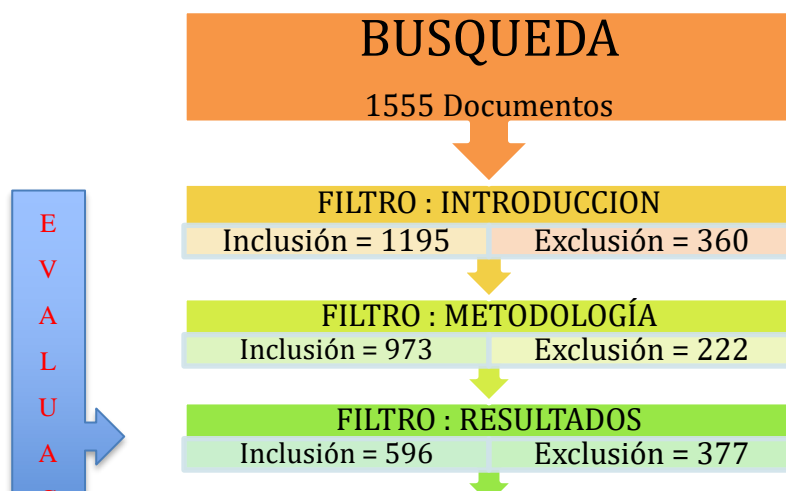
En la fase de Evaluación, con la primera colección de documentos obtenidos en la fase de búsqueda, se desarrolló un sistema de evaluación que descartó los documentos que quedaron por debajo de los umbrales de calidad, de acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión que se adaptaron a la estructura IMRyD (Introducción, Metodología, Resultados y Discusión).

En la extracción de datos de la documentación para su evaluación se tuvo en cuenta los siguientes ítems de cada artículo: Autor, año de publicación, país, fuente, factores de impacto en la introducción y en la metodología e indicadores de resultado y discusión. Se obtuvo al final de esta fase un banco de 711 documentos, entre libros, tesis, artículos, guías y talleres.

El análisis y síntesis de los datos se efectúa mediante una Matriz que discrimina las características de los artículos y trabajos seleccionados y enfatiza la pertinencia, relación e importancia para la aplicación, discusión y conclusión de la investigación. Se realizó una selección de la literatura pertinente mediante método de inclusión y exclusión de acuerdo con el análisis de los datos consignados en la matriz. (Ver Anexo 2 – Formato de la Matriz de Análisis)

Se obtiene al final de todo el proceso un número especializado de 22 documentos, como se ilustra en el diagrama de la gráfica 4. Los documentos finalmente seleccionados, contienen métodos, talleres y actividades referentes a las técnicas de juegos dramáticos, como arte terapia, para mejorar o mitigar los problemas de convivencia en poblaciones infantiles escolares.

Gráfica 4 – Proceso de selección Documental



En todos los 22 documentos del producto final se encontraron como parte del tema principal de los contenidos, los términos y conceptos del Teatro del Oprimido y los Juegos Dramáticos, dentro del contexto de estrategias pedagógicas para la intervención en poblaciones escolares con problemas de convivencia.

En estos documentos se encuentran como temas concordantes y relevantes para el desarrollo de esta investigación, toda la fundamentación teórica que se ha expuesto en el marco teórico, además de orientaciones metodológicas y estratégicas para el diseño e implementación de la propuesta del material didáctico que se plantea en el objetivo general y principal.

Entre los recursos que se encuentran disponibles en estos documentos y que son importantes referentes para el desarrollo de esta propuesta, se encuentran diversas actividades, técnicas, juegos y talleres, de los cuales se han seleccionado los más importantes y pertinentes, de acuerdo a las necesidades de intervención en cada uno de los factores identificados y caracterizados como causantes de la problemáticas de convivencia observadas.

6.2.2 Entrevista en Grupo Focal

A partir de la documentación especializada obtenida mediante el instrumento de análisis documental, se propone una entrevista en grupo focal con el fin de obtener opiniones y

recomendaciones de expertos, para seleccionar la información necesaria en la construcción de la metodología pedagógica que se quiere implementar.

Los grupos focales son instancias para profundizar motivaciones, razones, valoraciones y expectativas acerca de distintos temas y en este caso particular, se planificó una entrevista focal a un grupo de cuatro (4) docentes de arte dramático. Debido a la situación de cuarentena que se vive actualmente en el país, no fue posible realizar la entrevista de manera presencial, pero utilizando el recurso virtual de la aplicación ZOOM Videoconferencias, se concretó y se realizó la reunión con los docentes invitados el día 10 de Abril de 2020.

El grupo entrevistado fue coordinado por la investigadora como moderadora, valiéndose de una ~~(de)~~ guía de pautas y preguntas diseñadas con anticipación y dadas a conocer con cinco días de antelación a los docentes invitados. La entrevista tuvo una duración de 1 hora y 40 minutos y todos los expertos participaron activamente en cada una de las preguntas.

Las preguntas seleccionadas son las siguientes:

1.- ¿Que estrategias pedagógicas desde el teatro, pueden utilizarse en un grupo escolar con problemas de convivencia?

2.- ¿Cómo pueden las técnicas del teatro del oprimido ayudar a mitigar los problemas de convivencia escolar?

3.- ¿Que técnicas o ejercicios pueden utilizarse para diseñar una estrategia pedagógica que pueda mejorar la convivencia escolar?

Por petición de los docentes invitados y siguiendo las consideraciones éticas de esta investigación, se protege estrictamente la identidad de los participantes, no obstante, sus respuestas, opiniones y recomendaciones se registran en la bitácora y en el diario de campo de la investigadora y se sintetizan en el formato de resultados de la entrevista de grupo focal. (Ver Tabla 4)

Tabla 4 – Resumen de la Entrevista a Grupo Focal

Preguntas	Docente participante No. 1
-----------	----------------------------

-
- 1 Principalmente cualquier forma de taller teatral diseñado para las edades correspondientes.
- El juego dramático es el medio idóneo para lograr la expresión libre de los estudiantes, ya que le permite afianzar en sus habilidades comunicativas y su conocimiento de la realidad social y cultural.
-

- 2 El teatro del oprimido genera implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y sobre todo terapéuticas, porque la acción dramática por este medio ayuda a reflexionar sobre la situación problema, modificar la realidad presente y crear un futuro alentador. Entonces es terapia, es arteterapia y por lo tanto puede ayudar a solucionar problemas de convivencia.
- Es ante todo un espacio de acción dramática que a través de diversas técnicas puede proponer soluciones de cambio mediante diferentes tipos de representaciones.
-

- 3 Se pueden adaptar algunas técnicas del teatro del oprimido, mediante juegos dramáticos. Por ejemplo, la técnica de Teatro Imagen. Esta técnica terapéutica tiene dos fases: la primera que los niños expresen sus sentimientos por medio de su cuerpo. Un ejemplo sería: expresar la tristeza, el animador pregunta cuándo sintió esa tristeza y él expresa algún acontecimiento traumático de su pasado. La segunda fase de la actividad consiste en sus compañeros le abracen, de modo que el participante se sienta protegido.
- Es importante que, para hacer dinámicas de grupo como esta, haya un ambiente de respeto y cierta confianza entre todos.
- Otro ejemplo podría ser el Teatro foro que es una técnica teatral también del teatro del oprimido que sirven para solucionar conflictos o reflexionar sobre un algo que suponga a los participantes un problema, como una pelea en clase o el acoso escolar.
- Se trata de que algunos participantes son los actores y hacen un juego de roles en el que representan el tema en cuestión y los demás son espectadores, pero, al final de la obra deben dar su opinión sobre las posibles soluciones que ven a ese problema que han representado sus compañeros, y sustituyen a los actores para llevar a cabo la solución.
-

Preguntas

Docente participante No. 2

-
- 1 El juego teatral en niños y adolescentes desarrolla la atención, la concentración, mejora la disciplina y por lo tanto la convivencia. Cuando pierden el miedo
-

	escénico aumenta su seguridad, su confianza en sí mismo por lo tanto mejora su autoestima.
2	<p>Tal como lo propuso Freire el objetivo del teatro del oprimido es educar para obtener un pensamiento crítico y reflexivo de la realidad de cada individuo, sin seguir una educación mecanicista, sino trascender para que los niños sean conscientes de sus habilidades comunicativas.</p> <p>La competencia comunicativa está involucrada en la vida cotidiana de los niños y niñas influyendo la comprensión de su realidad social. El teatro del oprimido induce a una pedagogía liberadora y entonces hace que los estudiantes descubran y entiendan su mundo, conozcan y entiendan las situaciones que les genera problemas de convivencia, entonces pueden así liberarse del conflicto, y construyen su propio proceso de cambio.</p>
3	<p>Todas las técnicas del teatro del oprimido, propuestas por Boal, pueden adaptarse para ambientes escolares. Pueden diseñarse juegos dramáticos para cada una de estas técnicas dependiendo del conflicto o del problema de convivencia que se quiere tratar.</p> <p>Para niños pequeños puede ser más apropiado diseñar juegos dramáticos con técnicas de teatro de imagen, arco iris del deseo y teatro foro.</p>

Preguntas	Docente participante No. 3
1	El teatro a través de talleres prácticos ayuda no solo aprender cosas nuevas sino a convivir de mejor manera ya que contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas, emocionales, interpersonales etc.
2	La aplicación de las técnicas del teatro del oprimido favorece la construcción de relaciones en comunidad, no solo a nivel de sociedad civil, sino también en el ámbito escolar. El uso del teatro del oprimido es conveniente para un desarrollo armónico de la personalidad de niños y jóvenes, su naturaleza inclusiva y colectiva incentiva en ellos una actitud dinámica y positiva hacia sus semejantes, como representación vivencial pueden transponerlo a la vida cotidiana.
3	<p>Hay muchas técnicas, formas y talleres de teatro para diseñar estrategias pedagógicas, pero no todas pueden llegar a ser útiles para mejorar la convivencia escolar, porque no todas están diseñadas para tratar los problemas convivenciales de una comunidad con problemas sociales y económicos generadores de violencia.</p> <p>La adaptación de juegos dramáticos de las técnicas del teatro del oprimido, pueden llegar a ser la mejor arteterapia para tratar estos problemas de convivencia, como por ejemplo el teatro foro, el teatro de imagen y el teatro invisible.</p>

Preguntas	Docente participante No. 4
------------------	-----------------------------------

1	<p>El juego teatral o dramático favorece las relaciones interpersonales y grupales porque se reconstruye una realidad de lo que se ha vivido en el tiempo a través de su cuerpo como instrumento de expresión. Esto hace que el estudiante se libere de presiones y de traumas, se desinhibe.</p> <p>Además, permite pensar en equipo sobre situaciones comunes; aumenta la capacidad de escucha, de observación Demostrando todas las capacidades que tiene y que el mundo no las ve.</p>
2	<p>El Teatro del oprimido utiliza las técnicas dramáticas como un instrumento para comprender los problemas interpersonales y sociales y ayuda a buscar alternativas para soluciones prácticas.</p> <p>Estimular a los participantes, tanto actores como no-actores, a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro y por eso puede ser muy conveniente para mejorar la convivencia de quienes lo practican.</p>
3	<p>Para contribuir a la solución de problemas de convivencia se necesita arteterapia y la mejor manera de aplicarla en niños y niñas es a través de los juegos dramáticos o juegos teatrales. Boal con el teatro del oprimido propone una serie de técnicas que pueden ser adaptadas a la educación infantil.</p> <p>Hay muchos ejercicios y prácticas que pueden diseñarse para cada una de las problemáticas que generan problemas de convivencia, es solo cuestión de saber elegir para el problema apropiado, el contexto adecuado y para las edades apropiadas.</p>

Con la indagación de metodologías basadas en el juego dramático y el teatro del oprimido, realizada por medio de los instrumentos análisis documental y la entrevista de grupo focal, se obtuvieron los resultados descritos en este capítulo, de los cuales se puede concluir que es acertado y apropiado recurrir a la metodología propuesta por Boal, en cuanto al uso de las técnicas y actividades diseñadas para contribuir a la disminución de las problemáticas que alteran la convivencia en ambientes escolares.

6.3. Capítulo 3: Propuesta del Modelo Pedagógico

Material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia en niños de 8 a 12 años

En este capítulo se presenta la propuesta de un modelo pedagógico basado en las artes escénicas como mecanismo, específicamente en las técnicas de juegos dramáticos propuestos desde los conceptos y la práctica del Teatro del Oprimido. La propuesta se ha nominado como *Juego*,

Drama y Convivencia, en conformidad con las principales temáticas que involucran el planteamiento, los objetivos, la metodología y los resultados de la investigación.

Esta propuesta debe considerarse como una estrategia pedagógica que se fundamenta en que el teatro es un valioso recurso didáctico para introducir a los niños y niñas en cada una de las áreas sensoriales, sensitivas, mentales y creativas que le permitan fortalecer su personalidad y reorientar muchos de sus comportamientos problemáticos que alteran la convivencia en sus ambientes escolares.

En las técnicas y actividades que se han diseñado para esta propuesta, se involucran diversas técnicas de expresión como son la corporal, oral, musical y plástica, las cuales constituyen la base fundamental para que los estudiantes descubran valores, habilidades y nuevas formas de relacionarse, para contribuir a contrarrestar las problemáticas de convivencia.

Se destaca en la propuesta la creatividad, como elemento principal de la intervención socioeducativa, ya que es un instrumento que posibilita la creación de vivencias relacionales y comunicativas que favorecen en todos los aspectos, la convivencia.

Esta propuesta puede llegar a constituir una parte esencial del currículo de cualquier institución educativa, a la hora de utilizarlo como recurso didáctico dentro de la planificación metodológica, ya que son muchos los aspectos que se pueden tratar y considerar, en torno al juego en general y al juego dramático en particular, que pueden revelar ideas interesantes que ayuden a comprender y valorar su importancia en el contexto educativo. Y muy especialmente puede constituir una parte esencial en el tratamiento y terapia de algunas necesidades educativas, especialmente del tipo conductual, como es el caso que compete a esta institución, y como es el caso igualmente de muchos ambientes escolares en todo el territorio nacional.

Juego, Drama y Convivencia

Estrategia Pedagógica

Material didáctico para contrarrestar problemas de convivencia en ambientes escolares

Introducción

Esta propuesta se genera en respuesta a las necesidades educativas especiales que requiere el grupo “Conviviendo” de la Fundación Solidaria La Visitación de la ciudad de Medellín, debido a la problemática que se presenta en torno a los factores que alteran la convivencia al interior del entorno escolar.

Es una estrategia metodológica y pedagógica que se ha diseñado en respuesta a los planteamientos, objetivos y resultados de la investigación realizada por la Licenciada en Artes Escénicas de la estudiante Jhennyfer Alegría, en la Universidad de Antioquia: *“Estrategia pedagógica basada en el juego dramático y el teatro del oprimido, para mitigar conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad”*.

Se enfatiza el juego como estrategia didáctica de transformación social y el juego dramático como el medio para el desarrollo de las capacidades y competencias expresivas, creativas y comunicativas que facilitan y promueven la transformación que demanda la solución de los problemas de convivencia.

Se busca entonces en esta propuesta, proporcionar una herramienta pedagógica para aplicar el juego dramático, con base en la reflexión física del sistema de ejercicios y juegos del Teatro del Oprimido de Augusto Boal, buscando por lo tanto, entregar a los niños y niñas, los modos de producción teatral para que se reapropien de un lenguaje artístico sin restricciones clasistas, promoviendo la democratización del teatro y estableciendo condiciones prácticas, para que se utilice el lenguaje teatral y se amplíen sus posibilidades de expresión.

Se espera entonces que, con este material didáctico, se aborden las problemáticas sociales relacionadas con los niveles de desarrollo en cuanto a la convivencia, y se logre, por tanto, establecer estrategias pedagógicas que ayuden a contrarrestar los problemas de convivencia.

Objetivos de la propuesta metodológica

Objetivo General

Implementar una estrategia pedagógica de interacción, basada en la metodología del juego dramático y del teatro del oprimido para mitigar los conflictos de convivencia en niños y niñas con edades entre los 8 y 12 años de la Fundación Solidara la Visitación de la ciudad de Medellín.

Objetivos Específicos¹

- Hacer del teatro una herramienta para crear espacios de convivencia pacífica y potenciar actitudes positivas.
- Desarrollar la creatividad y sus metodologías para la resolución de problemas sociales, psíquicos y personales.
- Fomentar hábitos de conducta que potencien la socialización, tolerancia y cooperación entre compañeros.

Metas

- ✚ Fortalecer los lazos sociales a través del teatro en la comunidad estudiantil y padres de familia.
- ✚ Promover el trabajo en equipo entre los/las participantes de la propuesta para mejorar la toma de decisiones grupal.
- ✚ Elevar la autoestima y la autoconfianza en los alumnos.

¹ Las actividades tienen objetivos específicos enfocados a intervenir en cada problemática identificada, y, todo el conjunto de actividades y técnicas tienen los objetivos y metas descritos en este capítulo.

- ✚ Crear en el ambiente escolar un marco de convivencia agradable y divertida.
- ✚ Sensibilizar a las familias acerca del proceso educativo de sus hijos.
- ✚ Propiciar la expresividad emocional y sensitiva, desbloqueando los mecanismos de defensa de cada estudiante.
- ✚ Socializar y dotar a los niños/as de una autonomía que promueva la toma de decisiones.

Recursos

Recursos materiales:

Son materiales muy diversos y variados de fácil acceso y de fácil manipulación, tales como reproductor de sonido (laptop, grabadora, etc.), mesas, sillas, manteles, prendas y accesorios de vestir y objetos decorativos.

Se usan también esencialmente los mismos que emplean la institución educativa para sus fines didácticos y los que utilizan los estudiantes para sus labores escolares.

Se cuenta además como recursos materiales, los espacios locativos como las aulas y salones de clases y reuniones, así como los escenarios deportivos y espacios abiertos destinados para recreación y descanso.

Recursos Humanos:

Alumnos: Son los 10 niños y 10 niñas participantes de la investigación, con edades que oscilan entre los 8 y los 10 años.

Tutora: Es la investigadora y autora de esta propuesta, encargada de orientar y dirigir las actividades programadas, así como deber ser responsable de crear un ambiente tranquilo y abierto en el que los participantes se sientan libres, espontáneos y desinhibidos para que puedan expresar sin temor y sin timidez su creatividad y sus aptitudes, habilidades y destrezas.

Personal de Apoyo: Son todas las personas adultas integrantes de la institución educativa: Directivos, docentes y personal administrativo, quienes eventualmente pueden apoyar el desarrollo de las actividades con acciones educativas y logísticas.

Las Familias: El apoyo incondicional de las familias es indispensable para que los participantes realicen con éxito las actividades planteadas y para que puedan poner en práctica lo aprendido, no solo en los ambientes escolares, sino en sus ambientes familiares.

Metodología

La estrategia pedagógica consta de seis (6) sesiones de una duración de dos (2) horas cada una, repartidas en tres (3) fases. Cada una de las dinámicas o actividades que se lleven a cabo, se realiza en grupo ya que uno de los objetivos es fomentar la cohesión grupal.

Siempre participa, además de los estudiantes, el tutor o tutora quien se encargará de guiar las sesiones y una educadora social de la institución educativa que se encarga de la valoración de las actividades para su integración y aplicación en los demás procesos formativos y educativos de la institución.

Fase 1: Actividades de Des-mecanización

La fase 1 consiste en el adiestramiento y práctica de actividades de calentamiento o des-mecanización, algunas de las cuales se seguirán utilizando al comienzo de cada una de las otras sesiones programadas. Esta fase se realiza en la primera Sesión.

Para la dinámica de la sesión se explica previamente la mecánica y los objetivos de cada actividad de calentamiento. Para este fin se programan actividades que involucran y refuerzan: relajación, respiración, expresión corporal, expresión oral, equilibrio y tono muscular.

Fase 2: Actividades de Integración

La fase 2 consiste en la práctica y puesta en escena de actividades de integración para estimular la cohesión y la empatía grupal, las cuales se realizan en la segunda Sesión.

La dinámica de la sesión es la siguiente:

Se inicia con actividades de des-mecanización durante 15 minutos. Seguidamente se desarrollan tres actividades de integración durante 90 minutos, 30 minutos para cada actividad. Antes de iniciar cada actividad la tutora explica la mecánica y los objetivos.

Al final de la sesión se estima un tiempo de 15 minutos para reflexionar acerca de las actividades practicadas y establecer conclusiones.

Fase 3: Actividades Pedagógicas y/o Terapéuticas

La fase 3 consiste en la práctica y puesta en escena de las actividades pedagógicas y/o terapéuticas que se proponen para la intervención y tratamiento de las problemáticas identificadas como causantes de alteración de la convivencia. Corresponde a cuatro (4) sesiones, con dos actividades programadas para cada una.

En la Sesión # 3 se programan y describen dos actividades de sensibilización que ayudan a aumentar la autoestima en los estudiantes.

En la Sesión # 4 se presentan dos actividades de concientización para ayudar a que los estudiantes reconozcan la existencia de conflictos que alteran la convivencia.

En la Sesión # 5 al igual que en la sesión # 4, se trabajan dos actividades de concientización que induzcan a los participantes a reconocer la existencia de problemas de convivencia.

En la Sesión # 6 se presentan dos actividades que refuerzan el sentido de confianza entre los estudiantes, afianzando la solidaridad y el compañerismo.

La dinámica de cada sesión de dos horas es la siguiente:

En los primeros 15 minutos de cada sesión, se llevan a cabo ejercicios de des-mecanización o calentamiento. Al inicio de cada actividad se socializa una descripción de la dinámica, los objetivos y las pautas necesarias de la actividad. Se procederá a su desarrollo, siempre a cargo de

la tutora y con la observación participativa de la educadora o trabajadora social designada por la institución educativa.

Al finalizar cada una de las actividades programadas, se dedicarán unos 10 a 15 minutos para hacer conjuntamente la valoración cualitativa en general de la actividad y establecer conclusiones y beneficios de aprendizaje.

Actividades Pedagógicas y/o Terapéuticas

Sesión # 1 - Actividades de Des-Mecanización o Calentamiento

1. Bailo STOP

Objetivo: Des-mecanización del cuerpo, Expresión oral y corporal. También comenzar a trabajar la creatividad, la imaginación y la integración.

Dinámica: Suena música animada y todos bailamos. Cuando la música se para todos nos quedamos congelados en la posición en que nos haya pillado. La tutora pregunta a los estudiantes, las siguientes preguntas: ¿Qué soy: persona, animal o máquina? ¿Y qué estoy haciendo? Cuando se le toque en el hombro a uno de los estudiantes o se diga su nombre, contestará sin pensar demasiado la respuesta. Una vez que el elegido ha contestado, el tutor/a dice: "acción" y cada cual comienza su actividad según lo que ha contestado.

Es normal que los estudiantes tengan dificultades a la hora de contestar rápidamente a las preguntas del tutor/a (sobre todo los que son preguntados primero) en estas ocasiones el tutor/a puede recomendar a los estudiantes que más que pensar "escuchen" su cuerpo, que traten de visualizar la postura que tienen, como si se mirasen desde fuera, para poder entender qué son y qué están haciendo con mayor facilidad. También podemos seguir con la ronda de preguntas al resto de estudiantes y volver sobre las personas que hayan tenido dificultad al final de la misma, para así darles un poco más de tiempo de averiguar qué son y qué hacen.

2. Equilibrio del cuerpo con objetos

Objetivos: Reforzar el equilibrio, la expresión corporal y el tono muscular, además de la atención.

Dinámica: Cada actor coge un objeto cualquiera, un lápiz, una pelota, una silla, un libro, una mesa, una cartera, un pedazo de papel, cualquier cosa. Se buscan todas las posiciones y estructuras corporales en las que se pueda equilibrar ese objeto, usando todas las relaciones posibles entre el cuerpo y el objeto: cerca del cuerpo, a distancia, encima o debajo. Lo importante es estudiar la relación cuerpo-objeto-gravedad. Se pueden usar las manos, pero sólo lo indispensable. Después de unos minutos, el tutor(a) dará la señal para que los actores cambien de objetos sin usar las manos; unos minutos más, nuevo cambio; luego, el tutor (a) pide que los actores recuperen sus objetos iniciales y cada uno busca el suyo, dando el objeto que lleva consigo al actor que tiene el suyo, hasta que el último actor haya recuperado su objeto. Siempre con el cuerpo en cámara lenta, los actores vuelven a poner los objetos en sus lugares originales.

3. Carrera en cámara lenta

Objetivos: Calentamiento de músculos por estiramiento, equilibrio, atención, expresión corporal, terapia para la ansiedad, mejorar disciplina.

Dinámica: Gana el último en llegar. Una vez iniciada la carrera, los actores no podrán interrumpir sus movimientos, que deberán ejecutarse lo más lentamente posible. Cada corredor deberá estirar lo máximo que pueda las piernas a cada paso. El pie que adelante a la otra pierna debe pasar siempre por encima de la altura de la rodilla. Hace falta que el actor, al avanzar, estire bien su cuerpo, porque con ese movimiento el pie romperá el equilibrio y, a cada centímetro que camine, se organizará una nueva estructura muscular, instintivamente, activando ciertos músculos dormidos. Cuando el pie llegue al suelo, debe oírse el ruido. Inmediatamente se levantará el otro pie. Este ejercicio, que exige un gran equilibrio, estimula todos los músculos del cuerpo.

Otra regla: los dos pies jamás podrán estar al mismo tiempo en el suelo. En cuanto el pie derecho se haya apoyado, el pie izquierdo debe subir, y viceversa. Siempre un solo pie en el suelo.

4. Rueda de ritmo y movimiento

Objetivos: Des-mecanización, expresión corporal, valorar la inclusión, respeto por el otro, reforzar la inclusión, aumentar autoestima y la motivación.

Dinámica: Los actores forman un círculo; uno de ellos se coloca en el centro y realiza un movimiento cualquiera, por más insólito que sea, acompañado de un sonido; tanto el sonido como el movimiento obedecen a un ritmo que él mismo inventa. Todos los actores lo siguen, intentando reproducir exactamente sus movimientos y sonidos dentro del ritmo, lo más sincrónicamente posible. El actor desafía a otro, que se sitúa en el centro del círculo y lentamente rehace el movimiento y el sonido con otro ritmo, mientras el primer actor vuelve a la rueda. Todos ahora siguen al segundo actor, que desafía a un tercero y así sucesivamente. El que se coloca en el centro puede reproducir el ritmo corporal y musical que quiera, que más le guste, pero que no esté habituado a hacer en su vida real. No se trata de bailar o cantar algo que todos conocen.

Todos deben intentar reproducir, lo más precisamente posible, lo que son capaces de ver y oír: los mismos movimientos, la misma voz, el mismo ritmo... Si hubiese una mujer en el centro, los hombres en el círculo no deben ejecutar la versión masculina del movimiento, sino reproducir exactamente lo que estén percibiendo.

Al intentar imitar la manera de moverse, de cantar, etc. del otro, comenzamos a deshacer nuestras propias mecanizaciones. Imitando a los otros, estaremos reestructurando de varias maneras diferentes (porque varios actores se situarán en el centro) nuestra propia manera de ser y de actuar. No se debe hacer una caricatura, porque nos llevaría a hacer cosas diferentes, pero siempre de la misma forma rígida. Debemos intentar comprender, sentir, reproduciendo exactamente lo externo para sentir mejor lo interior de la persona situada en el centro.

5. Los guardaespaldas del presidente

Objetivos: Reforzar el equilibrio, la expresión corporal y el tono muscular, además de la atención.

Dinámica: Grupos de cinco actores. El presidente en el centro, un guardaespaldas delante, mirando hacia él; el que lo protege por detrás, y los que lo flanquean, miran hacia el frente. El presidente hace un sonido y un movimiento rítmicos, los guardaespaldas lo imitan (el que está de frente actúa como un espejo). El presidente camina por la sala con su escolta, dando vueltas de noventa o ciento ochenta grados, como se quiera. De vez en cuando, el director cambiará a los presidentes, hasta que todos lo hayan sido.

6. Agitando Cuerpos

Objetivos: Des-mecanización, expresión corporal, expresión oral, tratar la ansiedad, Motivación.

Mecanismo: El tutor/a pide a los participantes que se aflojen agitando sus cuerpos y haciendo sonidos expresivos en voz alta. El tutor/a puede demostrar comenzando a sacudir su cabeza, hombros, batiendo sus manos, brazos y piernas y haciendo sonidos con su boca, desmecanizando la cara y todo el cuerpo. El tutor/a puede proponer movimientos de natación, de baile, saltos etc. Los participantes pueden moverse libremente como quieran durante unos minutos para dejar salir la tensión de su cuerpo. Es un ejercicio rápido y útil para dispersar la tensión de un precedente ejercicio emocionalmente muy fuerte o donde hubo mucha tensión y concentración.

7. Juego de Coordinación

Objetivos: Des-mecanización, expresión corporal, mejorar disciplina y la motivación.

Dinámica: El tutor/a pide a los participantes que se paren en un círculo con los brazos levantados sobre sus cabezas. El tutor/a demuestra la actividad de la siguiente manera: su mano izquierda se tocará su cuerpo empezando desde las partes superiores hasta llegar a los pies (por ejemplo, primero su cabeza, luego un hombro, el estómago, la cadera, etc.). Cuando los participantes llegan a tocar la parte inferior de su cuerpo (por ejemplo, la rodilla y los pies) se acuestan. Entonces el tutor/a muestra que la mano derecha comienza en sentido contrario, es decir empezarán tocando sus pies y su mano subirá por todo su cuerpo, hasta tocar las partes superiores del cuerpo (La mano derecha, por ejemplo, comienza en los pies y la rodilla, y sube tocando la rodilla, la cadera, el estómago, el hombro, etc...). El tutor/a invita al participante a su izquierda a realizar la secuencia, y luego que la secuencia se repita consecutivamente por cada participante en el círculo. El ejercicio continúa hasta que todos en el círculo han tenido su turno.

8. El Montón de manos

Objetivos: Des-mecanización, expresión corporal, valorar la inclusión, respeto por el otro, reforzar la inclusión, aumentar autoestima y la motivación.

Dinámica: Los participantes están parados en círculo. Una persona pone su mano en el centro del círculo con la palma hacia abajo y dice una palabra que representa para ella cómo fue el día o cómo se ha sentido durante el día o durante todo el taller, y ella permanece allí con su mano en medio del círculo. Una segunda persona pone su mano sobre la primera, dice Otra palabra, y permanece allí con su mano en el medio. Una tercera pone su mano sobre las Otras dos y dice su palabra, y así sucesivamente, hasta que todo el mundo ha puesto su mano para formar un montón.

En este punto, el tutor/a invita a cada participante a añadir una segunda mano (dejando la primera en el medio) y decir otra palabra sobre el día o el taller. Cuando hay un gran montón de manos en el medio del círculo, el tutor/a pide a todos los participantes que junten las manos y se muevan hacia abajo, haciendo un sonido, "Ooooooooo". Cuando hayan llegado casi al suelo, el grupo "explota", lanzando sus manos hacia arriba y gritando "¡Aaaaaaaaah!" y la sesión termina con esta explosión de manos hacia arriba.

Sesión # 2 - Actividades de Integración

1. Círculo de confianza/acogida, con varias personas cruzando a la vez con ojos cerrados

Objetivos: Crear clima de confianza. Vivir y expresar las emociones que surgen al experimentar una situación de vulnerabilidad y ser acompañado por el grupo en ella. Identificar en las interacciones físicas y en el clima generado por el grupo los matices que generan más o menos confianza y extrapolarlas a la vida diaria del grupo-clase.

Dinámica: En círculo sin tocarse unos con otros, de pie, mirando hacia el interior del mismo. El tutor/a se coloca detrás de una de las personas que tiene al lado. Pide a las personas cercanas que se reubiquen en el círculo para rellenar el espacio que ha creado al moverse y explica que esa dinámica será la que se siga durante todo el ejercicio: cada vez que una persona se mueva el grupo se reubicará para equilibrar los vanos creados en el círculo. Una vez esto sucede explica el ejercicio. Se trata de enviar al compañero (empujándolo levemente, suavemente desde detrás) a que cruce el círculo dirigiéndolo hacia donde nos parezca más adecuado. El compañero se dejará dirigir y enviar, y cruzará el círculo con los ojos cerrados. Los compañeros/as del otro lado del círculo tendrán como tarea recibir al "caminante", siempre con la misma suavidad y sensibilidad, darle la

vuelta para que vuelva a mirar al interior del círculo, volverlo a dirigir y enviar hacia donde consideren. Durante todo este proceso el "confiado caminante" permanecerá con los ojos cerrados. Cada persona realizará tres cruces del espacio y al llegar a su tercer "destino", pasará detrás del compañero/a que lo ha recibido, quien cerrará los ojos y se dispondrá a ser enviado al otro lado del círculo. Poco a poco, todos los miembros del círculo serán enviados en una o varias ocasiones. El ejercicio se complica cuando el tutor/a, una vez que ha comprobado que el ejercicio se entiende y se está realizando adecuadamente, comenzará a enviar a más personas al centro del espacio para que todos caminen al mismo tiempo desde unos puntos a otros dentro del círculo. Dependiendo de la cantidad de personas podemos tener dos, tres o cuatro compañeros caminando simultáneamente dentro del círculo. El ejercicio termina cuando todos y todas han hecho su viaje de tres trayectos en una o varias ocasiones.

Claves para el desarrollo del ejercicio: Contamos el desarrollo de todo el ejercicio desde el comienzo, incluida la variación de que varias personas empezarán a caminar juntas en un momento determinado. También avisamos en voz alta cada vez que incluimos a una persona más como "caminante" dentro del círculo. Es necesario señalar que el grupo es el garante del bienestar de los compañeros que caminan con los ojos cerrados, que hay que estar alerta en cada momento y, que si vemos que dos caminantes van a chocarse, debemos intervenir para que esto no suceda. Es posible que las intervenciones de los miembros del grupo que no están caminando se tengan que consensuar entre ellos, para ponerse rápidamente de acuerdo en qué persona evita una colisión o recibe a un compañero que llega cerca. La recogida del ejercicio permite un turno de palabra libre para expresar lo que se ha sentido. Hablamos de cómo nos hemos sentido, de cómo nos han enviado o recibido los diferentes miembros del grupo. Si alguno de los caminantes se ha chocado con otro, o en algún momento hemos observado pequeñas distracciones que han provocado momentos de tensión o colisión, es importante señalar que la confianza es algo frágil que está en continuo proceso de construcción y destrucción, y que gran parte del éxito, de consolidarla o no entre los miembros del grupo, depende de estas pequeñas distracciones, por lo tanto, hay que extremar la atención y la concentración.

2. El círculo de nudos

Objetivos: Integración del grupo, fortalecer la inclusión, aumentar autoestima y motivación.

Dinámica: Como preparación, se hace la rueda elástica. Los actores se dan las manos, formando una rueda. Después se alejan hasta que ya no llegan a tocarse, salvo con los dedos, aunque sus cuerpos siguen alejándose lo más posible. Después de cierto tiempo, hacen lo opuesto y se juntan en el centro, ocupando el menor espacio posible. Esa rueda puede combinarse con un ejercicio de voz. Los actores emiten sonidos que expresan su deseo de tocarse alejándose y después el deseo de alejarse mientras se están tocando.

Se rehace el círculo, todos cogidos de la mano; no se debe cambiar la manera de cogerse de la mano durante todo el ejercicio. Uno de los actores comienza a andar, tirando de los demás (siempre lentamente, sin brusquedad) y pasando por encima y por debajo de las manos de los compañeros que tiene delante, como para hacer un nudo; a continuación, un segundo actor hace lo mismo, formando otro nudo, después otro, y otros dos o tres, al mismo tiempo, por encima y por debajo, hasta que todos hagan todos los nudos posibles y que nadie pueda ya moverse. Muy lentamente, sin violencia, en silencio, intentarán volver a la posición original.

3. El círculo equilibrado

Objetivos: Reforzar los sentidos de integración y confianza, Afianzar el liderazgo.

Dinámica: Los actores se colocan en círculo, como si fuese una rueda de madera, con el centro ocupado por un vaso, un zapato u otro objeto. El vaso representa el pivote sobre el cual se equilibra el círculo (como un platillo equilibrado en una varilla). El tutor/a comienza, en cualquier punto del círculo, a numerar a los actores -1, 2, 3, 4, 5, etc.-, hasta que haya numerado la mitad del círculo. Después numera la segunda mitad del círculo, a partir de 1 nuevamente. Entonces los dos números 1 quedarán enfrentados, con una línea entre ellos, que cruza todo el pivote central. Cada uno quedará equidistante de ese pivote. Los primeros actores numerados son los líderes; los otros, con los mismos números, son los seguidores. Después se intercambian los papeles. El tutor/a grita un número, y el primer actor designado con ese número comienza a moverse por el espacio, lentamente, dentro o fuera del círculo; su número opuesto debe moverse de tal forma que deje el círculo (el platillo) equilibrado. Entonces, si el líder se mueve en dirección al pivote, el seguidor debe moverse en el mismo trayecto; si el líder se mueve en dirección a la derecha, el seguidor debe moverse también hacia su derecha: si se mueven en la misma dirección (es decir, el líder hacia su

derecha y el seguidor hacia su izquierda), el platillo no estará equilibrado. Gradualmente, el tutor/a irá diciendo otros números, hasta que todas las parejas estén jugando al mismo tiempo.

Primero las parejas deben desarrollar un trabajo de relación al moverse; los líderes pueden variar sus movimientos, rápido o despacio, hacia atrás o hacia delante, arrastrándose, saltando, etc. En cada movimiento que se haga, debe haber una línea recta entre el líder, el pivote y el seguidor. En cierto momento, el tutor/a dirá «cambiad los líderes» y, sin romper la continuidad, los líderes se transformarán en seguidores y viceversa. El tutor/a puede eventualmente gritar «sin líderes», y las parejas tendrán que mantener sus movimientos y trabajar juntas sin que exista líder alguno. Al final del ejercicio, el tutor/a podrá ir apartando a las parejas una a una, gritando sus números por turno hasta que todos estén fuera.

Al Final de la Sesión se hace una reflexión grupal analizando los resultados de cada actividad y concluyendo los beneficios de la integración, la confianza y el liderazgo para aplicarlos en las siguientes sesiones de actividades pedagógicas y terapéuticas.

Sesión # 3 – Actividades de sensibilización y refuerzo de autoestima

1. El vampiro de Estrasburgo

Objetivos: El juego introduce la relación entre los roles del oprimido y del opresor y guía a los participantes a experimentar el sentido de satisfacción que muchos sienten cuando dejan de ser oprimidos y se mueven al lado de los opresores.

Dinámica: El tutor/a explica que ahora el espacio se convertirá en una región oscura, infestada por vampiros. Un participante será el vampiro, y los otros las víctimas potenciales. Los participantes cierran sus ojos y llenan el espacio caminando lentamente, en silencio el vampiro anda por la habitación con los ojos cerrados tratando de llegar a una víctima. Cuando el vampiro siente a alguien cerca de ella, la pellizca en el cuello. Cuando una víctima es "picada", emite un grito penetrante y la persona se convierte en un nuevo vampiro (y el vampiro anterior sigue siendo un vampiro y busca otra víctima y manteniendo los ojos cerrados, ahora vagan por la habitación buscando a otras personas para morder, siempre pellizcando el cuello.

El objetivo para el vampiro es morder a tantas personas como sea posible mientras que el objetivo de los demás es evitar ser mordido hasta el final del juego. Si un vampiro es mordido por otro vampiro, vuelven a ser humanos y emiten un fuerte suspiro de alivio.

Después del ejercicio, los participantes se sientan en círculo y el tutor/a pregunta:

¿Cómo se sintieron cuando fueron víctimas en la oscuridad? ¿Qué cambió cuando se convirtieron en un vampiro? cuándo volvieron humanos? ¿Otras situaciones conocen que producen este cambio de rol?

¿Hay algunas referencias posibles a la Vida cotidiana? ¿Hay situaciones en las que nos volvemos opresores después de haber alcanzado cierto papel, después de haber sufrido la misma opresión de otros? Este cambio puede dar una sensación de alivio y satisfacción.

2. El Oso de Poitiers

Objetivo: Crear sensibilización, explorar los sentidos, aumentar autoestima y motivación, reforzar la tolerancia y combatir el bullying.

Dinámica: Se elige un participante para que sea el oso de Poitiers (ciudad francesa donde se practica este juego). Da la espalda a los demás, que son los leñadores. Éstos deben representar con mímica la acción de trabajar. El oso, al lanzar un fuerte rugido, hace que los leñadores caigan al suelo o se queden inmóviles incluso de pie, sin hacer el menor movimiento, totalmente paralizados. El oso se acercará a cada uno de ellos, rugirá cuanto quiera, podrá tocarlos, hacerles cosquillas, empujarlos, todo lo que pueda para lograr que se muevan, se rían, obligándolos a mostrar que están vivos. Si eso ocurre, el leñador se transformará en oso también, y los dos osos harán lo mismo con los otros leñadores, que seguirán intentando no moverse. Luego tres, cuatro osos, etc. Este ejercicio-juego es muy curioso, porque produce el efecto Vacíamente contrario al que sería su objetivo. El principio es: si el leñador adormece sus sentidos, si consigue no sentir nada, no ver ni oír nada, si se finge muerto, el oso no lo atacará, porque los osos no devoran a los muertos. La instrucción «no sentir nada» provoca exactamente la reacción opuesta, y todos los sentidos agudizan su actividad. Se siente más, se escucha mejor, se ve lo que no se veía, se huele lo que no se olía: sólo queda fuera el gusto. ¡El miedo nos hace hipersensibles!

Sesión # 4 – Actividades de concientización de conflictos de convivencia

1. Imágenes de Conflicto

Objetivo: Ejercicio de Teatro Imagen para reconocer la existencia de conflictos.

Dinámica: El tutor/a pide a los participantes que se dispongan en dos círculos concéntricos de igual número. El círculo interior (llamado B) se enfrentará al exterior del círculo. Los del círculo exterior (llamado A) se enfrentarán a los del interior, así que cada participante tendrá adelante suyo otro participante. El tutor/a explica que ahora el tema de la relación entre pares será el conflicto en todas sus formas, y pide a los participantes A (del círculo exterior) que se relacionen con B (el círculo interno) delante de ellos creando la estatua de "conflicto" en cualquier sentido que la palabra signifique para ellos. B reacciona ante la estatua de A creando otra estatua, luego A, a su vez, reacciona con otra estatua. Los dos desarrollan un diálogo de estatuas.

Después de unos cuantos intercambios el tutor/a pide a los pares que empiecen a moverse, sin hablar, tratando de plasmar a que quieren en esa estatua. Si quieren, pueden tener contacto físico. Después de un minuto o dos, el tutor/a puede invitar a los participantes a añadir palabras a su interacción y continuar la improvisación, tratando de lograr a que quieran en la situación que están improvisando. Después del ejercicio, el tutor/a invita a los participantes en círculo a expresar su sentimiento sobre las diferentes formas en que se expresa.

2. La Escalera

Objetivo: Este juego es una metáfora para el trabajo del grupo sobre los conflictos interiores y sociales; Reconocer y tratar el bullying, la intolerancia, mejorar autoestima y motivación.

Dinámica: El tutor/a elige al participante más ligero y le pide que espere a un lado. El tutor/a entonces explica que los otros participantes construirán una escalera con sus cuerpos. Estas escaleras comienzan con un escalón lo más bajo posible (un participante acostado en el suelo) y terminan al paso más alto posible (los hombros o brazos de los participantes más altos) y luego baja de nuevo, paso a paso, hasta que el último paso sea nuevamente el escalón más bajo posible (otro participante tendido en el suelo). El tutor/a explica que los peldaños superiores NO deben ser formados por las cabezas de los participantes, sino solo desde los hombros o brazos y manos,

porque pisar las cabezas puede ser muy peligroso. Finalmente, el tutor/a explica que el ejercicio excluirá la comunicación verbal y que comenzará cuando comience la música.

Entonces el tutor/a pone una música melódica y el grupo crea los primeros pasos de las escaleras sin hablar, y el participante ligero sube el primer paso de las escaleras, yendo lentamente más y más alto. Los otros participantes pueden moverse mientras el participante ligero está subiendo las escaleras y dejar la parte de las escaleras que el participante ligero ya pasó para ir rápidamente a formar un nuevo paso, sin hablar. Cuando el participante ligero haya alcanzado el paso de bajada y luego el suelo, regresará al grupo y otro participante podrá ofrecerse voluntariamente para subir las escaleras. Sin hablar, el voluntario irá a un lugar predeterminado y el resto del grupo creará la escalera que comenzará a subir el voluntario.

Cuando termina, el tutor/a pide a los participantes que se sienten en círculo y compartan cómo fue, cómo se sintieron y si había dificultades o descubrimientos durante el ejercicio. El tutor/a podría pedir compartir tanto como se sentían cuando subían y como se sentían como un grupo, cuando apoyaron al escalador, si lograron comunicarse y coordinarse sin hablar, si tenían temores o una sensación de inseguridad del grupo, etc.

Sesión # 5 - Actividades de concientización de conflictos de convivencia

1. Las dos revelaciones de Santa Teresa

Objetivo: Concientizar sobre los comportamientos abusivos y agresivos

Dinámica: El grupo decide qué tipo de relación interpersonal decide investigar: marido/mujer, padre/hijo, profesor/estudiante, médico/paciente, etc. Solamente pueden seleccionarse relaciones próximas y cargadas de sentido y emoción. Se forman parejas y, en cada una, los miembros decidirán solamente: a) quién interpreta qué, quién es uno y quién es el otro: no pueden ser los dos padres o alumnos, etc.; cada uno debe ser uno de los polos del binomio; b) dónde va a ser la escena en la que se encontrarán; c) qué edad tiene cada uno: son diferentes, una madre de treinta años y otra de sesenta. Después de eso, los miembros de la pareja se separan y cada uno piensa, solo, en una revelación, algo que, bueno o malo o tabú, si se dijese provocaría el mayor choque en la relación, que nunca más volvería a ser la misma. La improvisación comienza cuando los dos se

encuentran. Inician la conversación sobre temas que esos personajes suelen tratar y se ponen a hacer lo que se supone que hacen habitualmente, incluyendo todo tipo de lugar común y cliché. Después de unos minutos, el director dirá: «Uno de los dos puede hacer la primera revelación». Entonces, uno de los miembros deberá revelar al otro algo de gran importancia, que tenga el poder de cambiar la relación, para mejor, o para peor. El otro miembro deberá mostrar la reacción que imagina sería la más probable. Se improvisa la reacción ante lo que se ha revelado.

Unos minutos más tarde, el director pedirá al segundo miembro que haga su revelación, que debe ser tan importante como la anterior, y la primera persona reaccionará de acuerdo con lo que imagina sería la verdadera reacción del otro. En un nuevo intervalo, el tutor/a dirá que uno de los dos debe marcharse e improvisan la separación: ¿«te veo más tarde», buenas noches o un «adiós para siempre»? ¿Se marcha para no volver nunca más? Este juego es particularmente útil para revelar las estratificaciones en una cultura determinada. Primero: ¿dónde suelen encontrarse y hablar, por ejemplo, maridos y mujeres: en la cocina o en la cama? ¿Qué revelaciones hacen las hijas a sus madres: están embarazadas de un hombre casado y quieren abortar? ¿Quieren abandonar el hogar? ¿Dejar de estudiar, irse del país? Las comparaciones que se pueden hacer entre las diferentes parejas -por ejemplo, dónde se encuentran, qué se revelan, etc., son muy eficaces como manera de revelar los mecanismos de una sociedad determinada.

2. Emoción abstracta

Objetivo: Concientizar sobre el sentimiento de emociones, tratar bullying y la ansiedad, mejorar la disciplina, la autoestima y la motivación.

Dinámica: Los actores comienzan siendo muy amables entre sí, sonrientes y contentos, intentando ver en las demás características agradables. Para eliminar toda posibilidad de motivación, los actores no pueden hablar con palabras, sino sólo con números: 23, 8, 115, etc. Después comienzan a variar cuantitativamente ese cariño, primero gustando más unos de otros, después menos, luego comienzan a variar cualitativamente hasta odiarse, para finalmente llevar el odio a la tensión más violenta. La única regla a la que hay que atenerse es no amenazar la integridad física de los otros actores (para que nadie tenga que preocuparse por proteger su cuerpo, pudiendo así concentrarse en la emoción). Gradualmente, los actores vuelven a descubrir las cosas buenas de cada compañero, pronunciando siempre números y nunca palabras, hasta regresar al más intenso amor. El mismo

ejercicio puede hacerse con palabras que pierdan el sentido, por ejemplo: una discusión sobre una silla (inexistente) que uno define como redonda y el otro como cuadrada, o blanca frente al otro que dice que es negra.

Una variable puede ser la Emoción abstracta como animales: los actores parten de una emoción hasta llegar a la emoción contraria y después vuelven a la primera, pero, en vez de decir números, emiten sonidos de animales, a gusto de cada uno. Este ejercicio puede hacerse de dos maneras: a) el actor actúa como los animales; b) el actor actúa con una visión humanizada del animal, es decir, sin perder sus características humanas. También todos los actores pueden actuar como un mismo animal, o cada actor como el animal que él mismo elija.

Sesión # 6 – Actividades de confianza y refuerzo de solidaridad y compañerismo

1. La Hipnosis Colombiana

Objetivos: El ejercicio se centra en la percepción de liderar y ser conducido. Es útil para explorar teatralmente la dinámica del poder y la responsabilidad hacia los demás cuando tenemos poder.

Dinámica: El tutor/a pide a los actores que se dividan en pares, A y B, donde A es el hipnotizador y B el hipnotizado. El hipnotizador guiará al hipnotizado, a unos 10 centímetros como si fuera un espejo. El tutor/a explica que cuando la música suena los pares suspenderán el uso de palabras y el hipnotizador llevará al hipnotizado en el espacio, sin hacer movimientos repentinos, tratando de experimentar diferentes posiciones del cuerpo y diferentes movimientos fluidos. El tutor/a invita a los hipnotizadores a comenzar con movimientos lentos y fluidos para permitir que el hipnotizado siga la mano. Finalmente, el hipnotizador puede intentar gestos más rápidos y posturas más incómodas, pero siempre asegurándose de que el hipnotizado pueda seguir su mano. Después de 3-4 minutos, el tutor/a reduce el volumen de la música y dice: "cambio". En este punto, A y B cambian sus roles sin hablar y sin perder la concentración del ejercicio.

El tutor/a luego pide a los participantes que se dividan en tríos, A hipnotizará simultáneamente a B y C, usando ambas manos.

Los participantes regresan en pares y A y B se hipnotizan entre sí, cada uno con su palma en frente de la cara del otro. Ya no hay alguien que conduce y alguien que es conducido, ambos siguen y proponen movimientos fluidos.

Después se propone un hipnotizador y cuatro hipnotizados, uno en cada mano y uno en cada rodilla del hipnotizador. Esta fase destaca la conciencia del hipnotizador de todo su cuerpo. El tutor/a invita al hipnotizador a hacer gestos muy lentos y fluidos para asegurarse de que todos los cuatro hipnotizados puedan seguirlo.

Todos los participantes regresan al círculo. Un hipnotizador voluntario se pone en el medio y cada participante será hipnotizado por diferentes partes del cuerpo del hipnotizador, a su elección. El tutor/a inicia la música, el hipnotizador comienza a moverse muy lentamente y todo el grupo lo sigue. Cada participante mantendrá su rostro a 10 cm de la parte del cuerpo que ha elegido.

Al final del ejercicio los participantes se sientan en círculo y comparten sentimientos, reflexiones y conclusiones entre todos.

2. Suplantado

Objetivo: Buscar que los estudiantes exploren posibilidades de solución a los conflictos.

Dinámica: Se elige una pareja y se le propone una escena de violencia que se vive cotidianamente donde uno de los personajes tenga un conflicto difícil de solucionar. Ese personaje intenta luchar contra ese problema, pero no tiene éxito, el resto de actores que en este momento son los espectadores cuando crean que el protagonista puede actuar de manera diferente, gritan la palabra stop y se dirigen a ocupar la posición del personaje y se retoma la situación, el otro personaje debe impedir que se solucione la situación hasta que esté conforme con la propuesta de su compañero. Así sucesivamente hasta que todos los espectadores estén satisfechos con la solución, de cada una de las parejas posibles.

3. Aprendiendo a Caminar (Alternativo)

Objetivo: Reconocer posibles conflictos y posibles soluciones

Dinámica: Nos movemos libremente por la sala, a una palmada del tutor/a se cambia de dirección, a otra señal se sigue andando, pero se cambia de actitud (triste, enfadado, furioso, distraído, etc.). Con una palmada nos movemos como si estuviésemos solos, con dos palmadas nos vamos encontrando y saludando con los compañeros. Todos los actores interpretan actuando las indicaciones del tutor/a cuando dice: Hoy aprendemos a andar como: a) Soldados, personas

paseando, gente con prisa, b) Personas de distintas edades, c) Robot, objetos, c) Luchando contra el viento, a oscuras, d) Cargado con un saco gigante de arena, e) Perseguidos por un perro.

En fila, el que va delante inventa una forma de andar y los demás lo imitan. Al llegar a la pared, dan media vuelta y la fila cambia de sentido. Unimos el movimiento con sonidos: imitamos el movimiento de un tren y su sonido, imitamos movimiento de animales y su sonido. Los alumnos proponen movimientos con sonidos y se representan. Escuchamos, tumbados en el suelo y con los ojos cerrados, una música con ritmos africanos. Después casi a oscuras, volvemos a escucharla y nos movemos según nos marque su ritmo.

7. Conclusiones

Los planteamientos y cuestionamientos iniciales que motivan a la realización de esta investigación, resaltan siempre que el teatro es una estrategia didáctica muy valiosa para introducir a los niños, niñas y adolescentes en los programas curriculares de las instituciones educativas, principalmente en las áreas sensoriales, sensitivas, mentales y creativas, que le permitan fortalecer su personalidad, redireccionar muchos de sus comportamientos y afianzar sus intereses individuales para su proyecto de vida.

De acuerdo a las bases teóricas que fundamentan este estudio, se concuerda en que la experiencia estética en el teatro permite a los estudiantes exteriorizar sus ideas, percepciones y sentimientos, la libre y sana expresión, como mecanismos de encontrar acuerdos de convivencia. De tal manera que la intervención a través de juegos teatrales o dramáticos como herramienta didáctica, permite a los niños y niñas activar habilidades importantes como la atención, concentración, imaginación, memoria, observación, iniciativa, voluntad y sobre todo autoconfianza y autoestima, lo cual fortalece el concepto positivo de sí mismos generando un mejoramiento en sus relaciones interpersonales.

A partir del enfoque y método con que Augusto Boal propone el Teatro del Oprimido, se ha pretendido con esta investigación, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, elaborar una estrategia pedagógica dentro del ámbito de la intervención socioeducativa y cultural, para que constituya una herramienta de trabajo útil para los profesionales de la educación social y cultural. A través de la concepción teatral de Boal, se pretendió poner al alcance de la comunidad educativa de la Fundación Solidaria La Visitación de la ciudad de Medellín, en la cual se evidenciaron

problemas de convivencia, una estrategia que reconozca y fortalezca la democracia cultural que ayude a lograr el desarrollo personal y comunitario que conduzca a la transformación constructiva de los conflictos sociales que alteran la convivencia en su entorno educativo.

Aunque es claro que la estrategia de juegos dramáticos del teatro del oprimido, como herramienta de interacción, no transforma de manera directa los problemas de convivencia, si transforma las ideas preconcebidas para dar lugar a consciencias colectivas que luchan por el cambio frente a los diferentes tipos de opresiones. Así que el Teatro del Oprimido, tal como lo concibe Boal (2002) “es un ensayo para la revolución”, y en tal sentido es que esta investigación destaca la creatividad como elemento vertebrador e inherente a la propia práctica artística, que una vez aplicada al campo de la intervención socioeducativa se convierte en un instrumento que posibilita la creación de vivencias relacionales y comunicativas a través de los diferentes lenguajes de expresión.

A través de la metodología utilizada para dar respuesta y cumplimiento a los interrogantes y a los objetivos planteados, se encontró una ruta para determinar un método adecuado que garantizara la intervención social y proporcionara unas bases para contribuir a contrarrestar los conflictos y factores responsables de alterar la convivencia del grupo.

Por medio de la observación participativa y la entrevista semiestructurada se logró caracterizar los más importantes factores causantes de conflictos dentro del grupo participante en la investigación, encontrándose que las problemáticas que más se presentan son el bullying, la indisciplina, la intolerancia, la ansiedad y la falta de autoestima y motivación.

Recurriendo a las herramientas de análisis documental y la entrevista focal de grupo, se determinó el método más pertinente para elaborar la propuesta estratégica, estableciendo como apropiadas, las técnicas y ejercicios de juegos dramáticos del teatro del oprimido, como medio de interacción. Resultando de esta manera una estrategia pedagógica que se ha denominado “Juego, Drama y Convivencia”, como material didáctico para contrarrestar los problemas de convivencia, no solo en el ambiente grupal y escolar en que se desarrolló la investigación, sino que es aplicable para cualquier ambiente educativo que se enmarque en el rango de edades de este estudio.

Aunque se espera que los resultados que se deriven con la aplicación de ésta estrategia sean positivos y relevantes dentro de una comunidad educativa, no es posible afirmar que de inmediato se solucionen los problemas de convivencia, pero si es posible garantizar que se potencialicen los

valores, aptitudes y actitudes que puedan llegar a ser decisivos en la transformación de la personalidad y de las conductas inadecuadas que causan conflictos de convivencia.

De tal manera que se hace imperante que se realicen investigaciones que amplíen y/o especifiquen los campos culturales y sociales, para que el teatro se extienda de manera inclusiva a las aulas de clase en todos los niveles educativos, para que el juego teatral o dramático cumpla sus objetivos de ser un recurso y de ser un fin. Además de ser una herramienta o una estrategia debe ser también un premio tanto para el estudiante como para su profesor. Debe ser un mundo mágico que nos descubra y nos haga descubrir, que nos ilusione y nos haga ilusionar.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, A., (2013). Taller de resolución de conflictos en educación infantil. Recuperado de:

<http://carei.es/wp-content/uploads/tallerresolucionconflictos-Ed.Infantil.pdf>

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. Para *Ethnography as a research model in education* en rev. *Gazeta de Antropología*, 24 (1), Recuperado de

<http://hdl.handle.net/10481/6998>

Arregui, P., Rodríguez, I. & Tabares, M. (2017). Familia: historia y cultura. *Editorial DYKINSON, S - L*. pp. 9-199.

Arriaga, P., Guadalupe, M., Meza, G., Huichán, F., Juárez, E., Rodríguez, A., & Cruz, S. (2006).

Análisis conceptual del aprendizaje observacional y la imitación. *Revista*

Latinoamericana de Psicología. pp, 87-102. Disponible en:

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n1/v38n1a06.pdf>

Aulestia, C., (2013). El Teatro del Oprimido de Augusto Boal como herramienta de intervención social comunitaria. *Memoria Final Máster en Trabajo Social Comunitario, Gestión y Evaluación de Servicios Sociales. Universidad Complutense Madrid*. Recuperado de:

<http://repositorio.educacionsuperior.gob.ec/bitstream/28000/1303/1/T-SENESCYT-000413.pdf>

- Barrón, M. (2013). *Crecimiento y desarrollo de la Biología a la Educación y la Salud*. Editorial Brujas, pp. 204.
- Benítez, L. M. y Abad, J. M. (2018) *Mucha Mierda. Manual de Teatro Foro como una herramienta para la prevención de la violencia con enfoque sistémico*. Secretaría de Gobierno Departamental Gobernación Norte de Santander. Disponible en: <http://www.nortedesantander.gov.co/teatroforo.pdf>
- Boal, A., (2004). El arcoíris del deseo. *ALBA EDITORIAL, S.I.U.* pp. 11-275. Disponible en: https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/832453/mod_resource/content/1/Arcoiris%20del%20deseo.PDF
- Bravo, J. (2009). Identidad, amor y trascendencia: crecer en humanidad. *RIL editores*, pp.1-260.
- Caicedo, R. Cobo, Z. y Mosquera, V. (2017). *Las Artes Plásticas como estrategia para el mejoramiento de la Convivencia Escolar en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rosalía Mafla, Sede Jorge Eliecer Gaitán de la Ciudad de Jamundí*. Trabajo de grado. Fundación Universitaria los Libertadores. Disponible en: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1375>
- Cañas, J. (2009). Didáctica de la expresión dramática: una aproximación a la dinámica teatral en el aula. *Ediciones Octaedro*, pp.1-306.
- Cardona, M., (2009). El método de creación colectiva en la propuesta didáctica del maestro Enrique Buenaventura: anotaciones históricas sobre su desarrollo. *Universidad de Antioquia*. Recuperado de: <file:///C:/Users/antropoide%20art/Downloads/Dialnet-ElMetodoDeCreacionColectivaEnLaPropuestaDidacticaD-4016517.pdf>
- Clark, R. (2013). *Drama Techniques*. Exeter, IPC. Disponible en: <http://www.magistralinuoro.it/files/DRAMA%20TECHNIQUES.pdf>
- Covarrubias, T. E. (2006). *Arte terapia como herramienta de intervención para el proceso de desarrollo personal*. Tesis de grado Universidad de Chile. Disponible en: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/101396/covarrubias_t.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Chesney, L. (2014). Las teorías dramáticas de Augusto Boal. Universidad Central de Venezuela. Disponible en:
<http://caelum.ucv.ve/bitstream/10872/19164/1/14%2007%2007%20UCV%20LIBRO%20TEORIAS%20BOAL%206X9%20CREATESPACE%20REPAGINADO%20Y%20ESPACIADO.pdf>
- Del Fresno, M. (2011). Retos para la intervención social con familias en el siglo XXI. *Editorial Trotta, pp.1-322.*
- Del Fresno, M. y Pérez, R. (2011). Adolescentes y drogas: La deconstrucción de la percepción del riesgo en el metarrelato grupal. *Jóvenes y Trabajo Social. Revista de estudios de juventud. No. 97. pp. 53-62.* Disponible en:
http://www.injuve.es/sites/default/files/revista%2097_3.pdf
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En La Educación encierra un tesoro. *El Correo de la UNESCO*, pp. 91-103. Disponible en:
https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Denis, S. L. (2010). Investigación cualitativa. La alternativa más expedita para interpretar y comprender el mundo circundante. Valencia - Venezuela.
- Gavilanes, P. y Astudillo, A. (2016) Teatro del Oprimido de Augusto Boal: Un análisis como herramienta metodológica. *Revista PODIUM. No. 29. Pp. 9-22.* Universidad Espíritu Santo. Ecuador. Disponible en:
<file:///D:/Users/Usuario/Desktop/Tesis%20Jhenny/DialnetTeatroDelOprimidoDeAugustoBoal-6741927.pdf>
- Grajales, C. (2013). Creación colectiva, una didáctica del teatro 2012. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas Vol. 7 enero - diciembre de 2013. pp. 168 – 178.* Disponible en:
http://artescenicassucaldas.edu.co/downloads/artescenicass7_14.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta Edición. Mc Graw Hill. México. Disponible en:
- Homs, M., (2013). Trabajo fin de Master. El Teatro del Oprimido como herramienta socioeducativa para la integración social en el aula 1° de ESSO. *Universidad*

- Internacional de la Rioja*. Disponible en:
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2053/2013_09_16_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Alianza editorial Emecé editores. Disponible en:
<http://zeitgenoessischeaesthetik.de/wp-content/uploads/2013/07/johan-huizinga-homo-ludens-espan%CC%83ol.pdf>
- Ibarzabal, A., (2015). *El teatro del oprimido como herramienta de trabajo del educador social en los centros de menores*. Trabajo de grado en Educación Social. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16026/1/TFG-L%201179.pdf>
- Illera, M., (2014). *La resolución de conflictos: un análisis en el contexto de los MASC*. Disponible en: <https://www.ambitojuridico.com/noticias/informe/administrativo-y-contratacion/la-resolucion-de-conflictos-un-analisis-en-el>
- Izquierdo, N. (2018). *La Arteterapia en Educación Infantil*. Trabajo fin de grado. Universidad de Valladolid. España. Disponible en:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/35180/TFG-O-1561.pdf;jsessionid=564150D9E905C93D18A38D9ED19C1CCE?sequence=1>
- Klein, J. (2006). *Arteterapia: Una introducción*. Editorial Octaedro
- Langohr, H. & Gutiérrez, V. (2014). *El Teatro para la Convivencia: Una adaptación del Teatro Foro en el marco de Cercapaz*. Bogotá: GIZ-Cercapaz. Disponible en:
https://www.berghoffoundation.org/fileadmin/redaktion/_import_publications/COL_Cercapaz_El-teatro-para-la-convivencia.pdf
- López, M. y Villegas, J. (1995). *El juego, instrumento de transformación social*. Madrid: Editorial Deportiva. Disponible en: <https://es.slideshare.net/geormans/el-juego-instrumento-de-trasnformacin-social>
- Martínez, G. (2012). El juego y el desarrollo infantil. *Ediciones Octaedro, Recursos 23*, pp.1-149. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/367646867/Dialnet-InvestigacionEInnovacionEnEducacionInfantil-684052-pdf>

- Martínez, N. y López, M. (2004). *Arteterapia y educación*. Comunidad de Madrid. Consejería de educación. Disponible en: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001479.pdf>
- Maturana, G. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205. Disponible en: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/download/954/696/>.
- Millán, A. y Díaz, C. (2018). Enfoques paradigmáticos y metodológicos en la investigación educativa. *CIEG. Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*. No. 33. Pp. 228-237. Disponible en: [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20\(228-237\)-Mili%C3%A1n%20Marvin-D%C3%ADaz%20Isis_articulo_id401.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20(228-237)-Mili%C3%A1n%20Marvin-D%C3%ADaz%20Isis_articulo_id401.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2010). *Documento 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación artística en básica y Media*. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf
- Molina Maritza (2005). *Teatro del oprimido una herramienta de intervención social*. Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Lenguaje y Comunicación. Disponible en: <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2005/ffm722t/doc/ffm722t.pdf>
- Motos-Teruel, T., & Navarro-Amorós, A. (2012). Estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 619-635. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848006.pdf>
- Muñoz Bellerin, M., & Cordero Ramos, N. (2017). La creación colectiva teatral. Método de acción social y resistencia con el colectivo de personas sin hogar en Sevilla, *España. Estudios Políticos*, (50), 42-61. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n50/0121-5167-espo-50-00042.pdf>

- Navarro, R. & Mantovani, A. (2013). El juego dramático de 5 a 9 años. *Ediciones Mágina. COLECCIÓN RECURSOS, 31*, pp.1-159.
- Nolla Cao, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Revista Cubana de Educación Media y Superior, 11(2)*, 107-105
- Ortiz, A. (2009). *Educación Infantil: Afectividad, Amor y Felicidad, Currículo Lúdica y Problemas de aprendizaje*. Ediciones Litoral. Disponible en:
https://books.google.com.mx/books?id=WceHeEzSUuMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_vpt_read#v=onepage&q&f=false
- Ortiz, J. R. (2000). Paradigmas de la Investigación. *UNAdocumenta 14 (1)* 42-48. Disponible en:
<https://es.scribd.com/document/245717402/Ortiz-J-R-2000-Paradigmas-de-la-Investigacion-UNA-documenta-14-1-42-48-enero-junio>
- Osorio, L. M. (2016). *Introducción y aplicación de ejercicios del teatro del oprimido de Augusto Boal en adolescentes entre los 13 y los 16 años del grupo de teatro estudiantil Movimiento Cuerpo Teatro del Colegio Cafam*. Tesis de grado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en:
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5491/1/OsorioBarretoLorenaMildreth2017.pdf>
- Perpiñán, S. (2013). La salud emocional en la infancia: componentes y estrategias de actuación en la escuela. *Narcea*, pp.227-228. Recuperado de:
<http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/article/view/4686/5041>
- Puga, I., (2012). Teatro del Oprimido: dispositivo crítico para la Psicología Social Comunitaria. *Rev. Sociedad & Equidad N° 3. Chile*. Disponible en:
[https://sy.e.uchile.cl/index.php/RSE/article/download/18251/19200/.](https://sy.e.uchile.cl/index.php/RSE/article/download/18251/19200/)
- Rivera, Y. S. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? *Revista electrónica Ciencia e innovación tecnológica en el deporte*. No. 11. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6174061.pdf>

- Robinson, K. (2006). Do schools kill creativity. [Video file] TED. Recuperado de:
https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity
- Robinson, K. (2010). Bring on the learning revolution. [Video file]. TED. Recuperado de:
https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution#t-645064
- Rodríguez, M. S. (2001). Aproximación a una pedagogía de la no-violencia. *Theología Xaveriana*. No. 139. pp. 441-460. Disponible en:
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/teoxaveriana/article/view/20977/16289>.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de educación*, 33(4), 1-8. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2901/3826>
- Salmerón, P., López, R. & Salmerón, C. (2010). Desarrollo y evaluación de la competencia social y ciudadana en educación inclusiva. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), pp.1-18
- Sierra, Z. (1996). *Aproximaciones al estudio del juego dramático en la edad escolar*.
- Sierra, Z. (1996). *El juego dramático en la edad escolar*. *Colciencias*. Universidad de Antioquia. Disponible en:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/748/3/CA0705.pdf>
- Silva García, G. (2008). La Teoría del Conflicto. Un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, XI (22), 29-43.
- Vygotsky, L. (2003). La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico. *6ta edición*, pp.1-56. Recuperado de:
https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf
- UNESCO (1980). *El niño y el juego Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134047>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*

Velasco, H. Díaz de Rada, A. (2006) *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid, Trotta. Disponible en:

<https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/velascoderada.pdf>

Zuleta, E. (1985). *Educación y Democracia: Un campo de combate*. Disponible en:

<file:///D:/Users/Usuario/Desktop/Tesis%20Jhenny/educacion-y-democracia%20-%20Zuleta.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

Audio de la Entrevista semi estructurada a la Coordinadora de planeación de actividades de la Fundación Solidaria La Visitación, Claudia Marcela Yepes.

Anexo 2

Matriz de Análisis de la exploración documental. (Página 83)

Se presenta un diseño representativo del modelo original que se ha elaborado en Excel, el cual por su extensión no es posible incluirlo en este documento.

