

El Teatro del Oprimido como herramienta de transformación de estereotipos sociales  
presentes en una institución educativa privada del Valle de Aburrá

Para optar a título de Licenciado en Teatro

Juan Manuel Palacio García

Proyecto de Grado II

Betsy Yadir Perafán Liévano

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Departamento de Artes Escénicas

Medellín

2020

## TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO .....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	2
RESUMEN .....	2
JUSTIFICACIÓN .....	4
OBJETIVOS .....	6
OBJETIVO GENERAL.....	6
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	6
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	7
HIPÓTESIS.....	7
ANTECEDENTES .....	8
MARCO CONCEPTUAL.....	13
Representaciones sociales .....	13
Prejuicios y estereotipos sociales .....	14
<i>Los prejuicios y los estereotipos en las instituciones educativas</i> .....	15
Desigualdad y exclusión social .....	19
La escuela como institución educativa.....	20
Educación basada en experiencias .....	21
<i>Pensamiento crítico</i> .....	25
El Teatro del Oprimido .....	27
<i>Influencias epistemológicas del Teatro del Oprimido</i> .....	30
<i>Bases del Teatro del Oprimido</i> .....	32
<i>Técnicas del Teatro del Oprimido</i> .....	32
Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire .....	36
METODOLOGÍA .....	39
Punto de Partida: Presentación y conformación del grupo de Teatro.....	41
Reconocimiento de la realidad. Identificación de las problemáticas sociales presentes en la comunidad estudiantil.....	41
Intervención del grupo .....	42
Capítulo V: Seguimiento.....	43
CRONOGRAMA .....	43
PRETENCION FINAL .....	44
ANEXOS.....	45
BIBLIOGRAFÍA.....	47

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **RESUMEN**

Después de haber estudiado durante diez años en un colegio privado, de un estrato socioeconómico alto ubicado en el Valle de Aburrá, y de haber ejecutado allí mismo mi práctica profesional, reconocí algunas características propias de la interacción de los estudiantes allí inmersos y de los imaginarios que tenían en cuanto a los modos de coexistencia en los colegios públicos del mismo contexto. Entre éstos, la existencia de ciertos prejuicios centrados en la creencia de que los estudiantes de las instituciones públicas pueden tener un mayor acceso a conductas de riesgo tales como consumo de drogas, relaciones sexuales promiscuas y transmisión de enfermedades venéreas, violencia y contacto con armas, bajo rendimiento escolar, lenguaje vulgar, entre otros.

Parto de la hipótesis personal que plantea que estas creencias pueden posibilitar directamente la aparición de algunas problemáticas sociales más profundas y complejas en sí, como la discriminación, la polarización y división social, y los diferentes tipos de violencia que, si bien día a día identificamos y criticamos, realmente poco hacemos por cambiar.

Sumado a esto, he tenido la oportunidad de acercarme a algunos constructos de La Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire y al Teatro del Oprimido (TO) de Augusto Boal, que cada vez evidencian más la importancia de replantear las formas de hacer Pedagogía en las instituciones educativas, en aras de generar una verdadera Transformación social y un acceso al conocimiento más consciente, real y responsable con la sociedad que conformamos y que al mismo tiempo construimos continuamente.

Indagando por el acercamiento que los estudiantes tenían al Teatro como forma artística y componente para la educación y el aprendizaje, me encontré con la necesidad de recurrir a dichos presupuestos teóricos, con la intención de generar una mayor consciencia del Teatro, del Arte, no solo en su carácter individual, sino en su relación con la sociedad y con la transformación histórico – cultural que la permea.

De esta forma, con la finalidad de cuestionar y develar algunas de las problemáticas más comunes en nuestra sociedad colombiana, utilizaré los prejuicios encontrados a lo largo

de mi experiencia en dicha institución educativa como un medio para comprender el entramado político y social, y así introducir el TO como una forma de explorar y practicar desde el arte y la educación, un compromiso humano latente por evitar la aparición de los problemas mencionados. Precisamente, el TO propuesto por Boal (dramaturgo e integrador del teatro, del activismo social y político, de la educación y de la terapia) es una metodología estética y una formulación teórica (Páez, 2003) que busca la transformación de la sociedad a través de propuestas artísticas en las que las personas tienen una participación activa a la vez que concientizan su papel como sujetos posibilitadores de cambio.

Es por esto por lo que he tenido el interés de identificar los posibles prejuicios instaurados en los estudiantes de bachillerato del colegio expuesto anteriormente, el Colegio Colombo Canadiense, respecto a estudiantes de instituciones públicas, y de crear un taller que, por medio del Teatro del Oprimido, pueda generar en los participantes, estudiantes de los últimos grados de éste, una idea de transformación social a partir de la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales, además de educarlos en el arte.

Se tratará de estimular a los participantes no - actores a expresar sus vivencias relacionadas con los escenarios de opresión que han conocido, sea como espectadores, victimarios o víctimas; a través del teatro (Motos, 2019), de modo que pueda generarse un impacto de conciencia y de cambio en las percepciones distorsionada y en las etiquetas negativas que tienen en la comunidad educativa, que promueven el daño, la violencia, la estigmatización y la no - humanización.

## JUSTIFICACIÓN

La sociedad le ha encargado a la escuela la tarea de apoyar a la familia en la socialización de los niños, adolescentes y jóvenes: el desarrollo de la sociedad contemporánea exige de una preparación calificada de los jóvenes para insertarse socialmente. En otras palabras, la escuela ha aparecido bajo la forma de ente complementario encargado de responder a la demanda de la formación en conjunto con la función de los padres. Según esto, los colegios, privados o públicos, tienen como objetivos principales encargarse de la socialización y la promoción del desarrollo personal de los sujetos, así como facilitar su acceso a la experiencia histórico – cultural de la sociedad misma. Tal como fue expresado en el artículo 67 de Constitución Política de Colombia (1991):

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (parr. 1)

Amplificando el concepto de educación, nos encontramos con tres tipos en los que puede presentarse: educación formal (influencia curricular, sistema de enseñanza regular, planificada e institucional), educación no formal (intencional, con objetivos definidos, institucionalizada, no inscrita en un sistema educativo reglado. Ej. Actividades extraescolares o complementarios a la escuela) y la educación informal (referida a los aprendizajes que se adquieren en las relaciones con los amigos, la calle misma, la lectura, los medios de comunicación masiva y las TIC).

El arte, en todas sus manifestaciones, pero centrándonos en el teatro mismo, objeto de esta investigación específica, ofrece a los estudiantes la oportunidad de acceder a un aprendizaje experiencial, vivencial, en el que ellos serán sujetos activos de su propio proceso de formación a partir de sus ideas y de sus constructos personales, y no de la mera replicación intelectual de conocimientos impuestos e impartidos por otros que, si bien tienen una gran importancia dentro de todo el proceso escolar, también pueden obstaculizar y limitar los propios procesos de pensamiento, creación y aprendizaje.

Sin embargo, puede observarse que en algunas instituciones educativas del contexto abordado, la educación no formal pocas veces es presentada con todo el potencial que esta tiene, referentemente al carácter práctico y vivencial del aprendizaje mismo. El teatro es mostrado como un elemento opcional, muchas veces sin valor y, en algunas ocasiones, esto puede generar brechas grandes de desinterés en los estudiantes por la cultura misma y la universalidad del conocimiento mismo. (Pinillos, 2016)

En cuanto al tema de nuestro interés – las desigualdades sociales causadas por las situaciones normalizadas de opresión entre grupos de estudiantes pertenecientes a instituciones públicas y privadas – nos lleva a reconocer la importancia que el rol de la escuela sigue teniendo en cuanto a su comprensión y a su abordaje mismo.

El proyecto “El Teatro del Oprimido como herramienta de transformación” nace del interés de derrumbar, de algún modo, los prejuicios, los imaginarios y los mitos de desigualdad, tan presentes en nuestra sociedad actual, por medio del teatro. Esta metodología podría mostrarle a la comunidad educativa información más real y tangible, que les genere un cuestionamiento acerca de lo que han pensado mecánicamente hasta el momento.

Como lo enuncia Lladó (2016), esta modalidad teatral “traspasa la división entre el público y los/las actores/actrices, con la intención expresa de provocar en el público un proceso reflexivo que lo conduzca a la transformación social”, a partir de la comunicación que establecen los artistas con el público en la que se buscan conjuntamente las propuestas constructivas frente a situaciones de denuncia social, con tal de fomentar la transformación activa y participativa de la comunidad a través del arte (Esterri, 2004, citado en Lladó, 2016, p.10).

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

Crear, dentro de un colegio privado de estrato socioeconómico alto del Valle de Aburrá, un grupo de estudiantes interesados por el teatro, en el que se puedan reconocer imaginarios, estereotipos sociales y mitos inmersos en su contexto en tanto proponen nuevas perspectivas de relación y comprensión de otras realidades que posibiliten la transformación social de los mismos.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Identificar los principales mitos y prejuicios asociados a las características de los contextos educativos que son diferentes a los que los estudiantes vivencian en su cotidianidad.

Mostrar la importancia del Teatro del Oprimido de Augusto Boal por medio de la explicación de sus constructos teóricos, técnicos y prácticos, de modo que los estudiantes puedan comprender las herramientas de aplicación en su propio entorno escolar.

Diseñar y aplicar un taller basado en la metodología y la propuesta teórica del *Teatro del Oprimido* de Augusto Boal, en el que los estudiantes tengan la posibilidad de hacer intervenciones teatrales con capacidad crítica y sentido social, y a su vez desmitificar lo que se piensa de los estudiantes de los colegios públicos dentro de la institución privada de la que hacen parte.

Promover el interés de los estudiantes por el teatro como espectadores, actores o promotores de obras teatrales.

## **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo la creación de un grupo estudiantil de Teatro del Oprimido puede transformar realidades sociales complejas?

## **HIPÓTESIS**

El *Teatro del Oprimido*, de Augusto Boal, puede transformar un pensamiento y derribar un prejuicio social llevando a cabo escenificaciones de situaciones propias de la vida cotidiana, en un principio envolviendo a los espectadores en una “realidad” planeada (correspondiente a lo que un grupo de ellos ha identificado como problemático), para que al final, éstos se conviertan en espect-actores e identifiquen por ellos mismos la forma en la que han estado acostumbrados a afrontar dicha situación planteada.

Un grupo de teatro con el interés de representar una realidad social de división, polarización y segmentación negativa, al resto de la comunidad educativa de una institución, puede lograrlo a través de las teorías de Augusto Boal.

## ANTECEDENTES

A lo largo del desarrollo de la carrera de Licenciatura en Teatro, me he ido preguntando acerca de lo que necesitan los estudiantes de un colegio, en cuanto al contenido artístico que yo puedo brindarle a la hora de ejercer como licenciado en artes escénicas. De allí nace una necesidad por cuestionar a los estudiantes de una manera más directa y personal, no sólo con los contenidos de la clase y la parte académica, sino también de todo lo que tienen que construir como seres humanos para irse enfrentando a lo que irán conociendo a lo largo de sus vidas.

En el octavo semestre, tuve la oportunidad de asistir a un evento realizado por La Casa del Teatro Nacional, en Bogotá. Este evento reunía a muchos estudiantes de teatro del país y les brindaba un espacio informativo y práctico acerca de temas de interés. Augusto Boal fue el protagonista del evento, sus técnicas y teorías fueron el centro de conferencias y talleres que se dictaron en el evento y permitieron que los asistentes conociéramos y pasáramos por el cuerpo muchas de sus investigaciones teatrales. Justo ahí, en una de esas conferencias sobre este gran maestro, tuve la oportunidad de conocer a una educadora de la ciudad de Bogotá que utilizaba estas herramientas teatrales para la educación de sus estudiantes como seres humanos comprometidos con un entorno social, más allá de todo el contenido académico que les brindaba; ese fue entonces el momento en el que descubrí que quería tener la oportunidad de impactar a un grupo estudiantil.

En su Tesis Doctoral, ella, la profesora Betsy Perafán Liévano, narra algunas experiencias y yo quiero compartirlas como muestra del contexto en el que conocí esta modalidad, y a su vez, como muestra de mi admiración frente a este tipo de propuestas Teatrales. Cito entonces el trabajo “Una Historia Rococó – Usos y variaciones del Teatro del Oprimido en una propuesta pedagógica de formación ético – ciudadana”, para así ilustrar las formas en las que el Teatro del Oprimido se puede utilizar en la educación formal, como una manera de promover consciencia sobre las problemáticas sociales existentes y de nuestras actuaciones en ellas.

En la primera actuación, la profesora Lucía convoca a sus estudiantes a su nueva clase y menciona que ha invitado en dicha ocasión al doctor Iván Espitia. El tiempo

transcurre y ella les presenta al doctor, quién dará una charla sobre su tesis de “Mecanismos de Protección”, acabado de llegar de la Universidad de Harvard.

Él empieza con una simple pregunta, óptima para el comienzo de la sesión: “¿Qué son los mecanismos de protección?”. Valentina, una de las estudiantes, le pide la palabra y él le pide que se ponga de pie. Ella da sus respuestas y luego se sienta. Un tiempo después los demás estudiantes empiezan a opinar. Sin embargo, el doctor decide hacer otra pregunta: “¿Cuáles mecanismos conocen?”. Luego de que participaran algunos estudiantes, Valentina vuelve a pedir la palabra y él le pide nuevamente que se ponga de pie. Ella se levanta, responde y se sienta. Después, él sigue su interrogatorio con otra de las preguntas que tenía planeadas: “¿Ustedes creen que son efectivos?”. Dos estudiantes responden y Valentina vuelve y pide la palabra al doctor y comenta antes de responder la pregunta “¿Por qué soy la única a la que le pide que se ponga de pie?” a lo que él contesta con una respuesta que nadie se esperaba: “Pues, se puso... faldita, no?”.

De ahí, él continúa escuchando algunas intervenciones más a lo que Valentina pide inmediatamente la palabra y se dirige al señor diciéndole: “Doctor, qué pena con usted pero a mí me molestó su comentario; yo me sentí acosada”. Jakelín, la monitora, responde: “Niña mire usted cómo se viste y míreme a mí, usted es la que causa estas situaciones”. Y un compañero, Mateo, interviene diciendo: “Se han hecho experimentos con primates que son machos y se sabe que debido a la testosterona, es imposible controlarse. Debería vestirse mejor”. Valentina agacha la cabeza. Durante un tiempo escucha la mediación del señor Espitia, pero después, decide guardar sus cosas y salir del salón.

Lucía entra al salón al mismo tiempo que Valentina sale; interrumpe al invitado y comienza a hablar: “Bien, chicos, lo que acaban de presenciar es una obra de Teatro Invisible por parte de Iván, que no tienen ni idea de derecho, y de Valentina, Jakelín y Mateo. Todos ellos se camuflaron para hacerlos partícipes de una de las experiencias de las que hemos hablado en clase”.

Todos se encuentran asombrados y ríen por igual, Luego, ella pregunta “¿Qué había pasado?” a lo que un estudiante dice: “Al principio estaba de acuerdo con Valentina pero sabiendo que el doctor sabía tanto y que los demás lo defendieron, pensé que ellos tenían la razón y que Valentina se convertiría en la culpable”. Otro compañero de clase comenta: “La situación si me pareció injusta pero me dio miedo decir algo porque el doctor era imponente y pensé que podría pasarme algo malo”. Todos siguen diciendo cosas iguales y una finalmente se dirige a Lucía y dice: “A mí no me dio miedo, a mí me dio pereza, al fin y al cabo eso no me estaba pasando a mí”.

- - -

Ana María, la monitora, les dice a los estudiantes que la profesora se demorará y que ella procederá a comenzar la clase. Después de un tiempo, les dice: “Así que ahora haré un quiz. Por favor saquen una hojita y háganlo de manera individual”.

Carlos, al ver que todos estaban distraídos, entra al salón y busca a Andrea. La toma por el brazo y le habla con un tono de voz suave pero molesto.

Carlos: Andrea, necesito que salgas un momento y hablemos.

Andrea: - sorprendida - ¿Usted qué hace acá? ¿Cómo se le ocurre entrar en plena clase?

Carlos: La profesora no ha llegado

Andrea: ¿Qué hacía? ¿Me estaba espiando? Hablemos afuera pero cuando se acabe la clase

Carlos: ¡No! salga ya. ¿Acaso el tipo ese por el que me dejó no viene a recogerla?

Andrea: Yo no lo dejé por Luis sino porque usted es muy violento.

Carlos: - empieza a hablar fuerte - Andrea, no exagere que apenas le dí una cachetada y fue precisamente porque la vi poniéndome los cachos con ese imbécil

Andrea: - responde en tono suave para que él haga lo mismo y no siguiera llamando tanto la atención - Cálmese hablemos luego

Carlos: - está más molesto- No, llevo días llamándola y escribiéndole y usted no me contesta las llamadas ni los mensajes. Salga ya o después le va peor.

Andrea camina con la cabeza agachada.

Julián, el monitor, se dirige a Carlos: Oiga, deje a la muchacha en paz.

Carlos: No sea sapo o ¿es que tiene algo con ella?

Julián: - se dirige a Andrea - No salga y mejor espere yo llamo a seguridad

Andrea: No, no es para tanto, gracias.

Lucia: - entra - ¿Qué está pasando aquí?

Julián: - contesta –

La profesora le dice a Ana María que siga la clase. Al poco tiempo Lucia llega con Miguel, el Jefe de seguridad.

Miguel: ¿Qué está pasando acá?

Andrea: No, nada.

Julián: Es que este muchacho que no es de esta clase está obligando a la chica a salir del salón.

Carlos: ¿Yo la estoy obligando?

Andrea: Pues...no.

Julián procede a contarle todo a Miguel y él se dirige a Carlos: “¡Sí ve! por meterse con académicos, mejor consígase una mujer que sea ama de casa como la mía: sumisa, fiel, hogareña, siempre esperándome en la casa para atenderme y no me hace reclamos por si me voy con alguna amiguita”.

Carlos: Pero es que yo la quiero a ella

Miguel: ¡Ay no hermano! pues ahí ni modo. Oiga niña, porque no lo escucha a él, qué tal la hace entrar en razón.

Andrea: Esta bien

Miguel: ¡Eso es! Hasta luego.

Carlos la agarra del brazo y se la lleva del salón.

Lucia dice “Acaban de presenciar un teatro invisible”.

Dos semanas antes, ella los había convocado solicitando voluntarios para el teatro foro y el teatro legislativo. Los unió y dijo que su misión era participar en un teatro invisible. A su vez Lucia le pidió a Carlos, ex alumno de ella, que lo hiciera ya que el semestre pasado había actuado en uno similar. A Lucía le había gustado su papel porque reprimía sus emociones, sus deseos de ser agresivo ante una novia que lo engañaba. Así que a pesar de ser así generaba empatía. El jefe de seguridad, sería Miguel un compañero de Lucía en el doctorado, quien había manifestado su interés por participar.

Durante la sesión, cuando Julián le dijo a Andrea que no saliera del salón si se estaba sintiendo obligada por miedo al exnovio violento, la reacción de sus compañeros fue reírse. Cuando el jefe de seguridad apoyó al opresor y Andrea se sintió impotente, la reacción de sus compañeros fue reírse, sumado a que muchos ellos aprovecharon la situación para hacer trampa en el quiz.

- - -

Luego, comenzó la pregunta de con qué tipo de estudiantes me gustaría hacer este tipo de propuestas, y aparecieron muchas opciones que podrían ser perfectamente adaptadas y afectadas de igual manera por el proyecto, pero decidí que quería enfocarme en un público que yo conocía, por experiencia y vivencia personal: aquellos estudiantes de un colegio privado y de estrato alto. Me surgió el interés de derribar prejuicios sociales que he visto, como estudiante y como practicante, que existen allí y que perfectamente pueden contribuir con la formación de los estudiantes desde este proyecto y con la forma en la que perciben el mundo.

Finalmente comencé la investigación pertinente acerca de los métodos y técnicas del maestro Augusto Boal y seleccioné aquellas que podría utilizar en el proyecto para lograr el objetivo planteado.

## **MARCO CONCEPTUAL**

La presente investigación se apoya principalmente en los conceptos generales acerca del sistema educativo, la Educación Experiencial, el Teatro del Oprimido, las representaciones sociales y los prejuicios, y las desigualdades sociales.

### **Representaciones sociales**

Cuando se habla de las representaciones sociales, se hace referencia a un tipo de conocimiento inconsciente del sentido común que se produce de forma colectiva en los intercambios de la vida cotidiana al integrar sentidos, percepciones, argumentos y sentimientos de cada sujeto (González, 2008).

Según Moscovici (2000), como fue citado en González (2008), “las representaciones se organizan de una forma compleja que no es asequible a la descripción inmediata, ni a las representaciones directas de las personas, constituyendo la base inconsciente de las posiciones socialmente asumidas por las personas” (p. 235).

A partir de esto, el autor también aclaró que el comportamiento adoptado por un sujeto no es el resultado de una racionalidad situada dentro de él mismo, sino más bien una producción subjetiva, que expresa formas simbólico-emocionales que tiene que ver con la configuración subjetiva de quienes viven una determinada experiencia.

Desde la teoría y la epistemología, se puede afirmar entonces que las representaciones sociales son una construcción cultural, humana, que poseen a su vez un fuerte significado ontológico “pues ellas representan los referentes de las prácticas sociales, del conocimiento y de los sistemas de acciones” (González, 2008, p. 237). Según esto, las representaciones sociales:

Constituyen una de las “materias primas” esenciales de la cultura y pasan a ser objetivadas en los múltiples códigos, normas, valores, monumentos, organizaciones urbanas, de transporte, etc., en que la cultura se expresa y se constituye en el “mundo” de quienes viven en ella. (p. 237)

## **Prejuicios y estereotipos sociales**

Gordon Allport, psicólogo de la Universidad de Harvard, definió el prejuicio como “una actitud suspicaz u hostil hacia una persona que pertenece a un grupo, por el simple hecho de pertenecer a dicho grupo, y a la que, a partir de esta pertenencia se presumen las mismas cualidades negativas que se adscriben a todo el grupo” (Allport, 1979, citado en Del Olmo, 2005, p. 14).

Según otros autores como Klineberg (1984) o Boileau (1986) los prejuicios son aquellos juicios, generalmente desfavorables, realizados sin una verificación previa, es decir basados en datos insuficientes o imaginarios (citados en Pérez, García del Dujo y García, s.f.)

Por otro lado, el Diccionario de la Real Academia Española define la palabra “prejuicio” como “la acción y el efecto de prejuzgar” y “prejuzgar” como “juzgar las cosas antes del tiempo oportuno o sin tener de ellas cabal conocimiento” (Citado en Del Olmo, 2005). Esta definición admite la idea de que los prejuicios pueden ser tanto negativos como positivos. Diferenciando un poco de los estudios anteriormente mencionados, aunque, sin hacerlo explícito, de ésta se podría deducir que el prejuicio introduce una cualidad negativa por efecto de la precipitación en el tiempo y la conclusión que de allí emerge.

Sin embargo, lo que sí se puede afirmar es que un prejuicio es la idea formada antes de un juicio. En palabras de Del Olmo (2005),

Los prejuicios son, por lo tanto, ideas que adquirimos de los demás sin experimentarlas, y que empleamos, como cualquier otro tipo de ideas, para elaborar categorías que nos permitan predecir el comportamiento de los elementos que integran dichas categorías, y orientar nuestra conducta en consecuencia. (p. 16)

Por otro lado, los estereotipos son ideas semejantes a los prejuicios y, como éstos, también son útiles en la comunicación humana, por eso hacemos el esfuerzo de adquirirlos, crearlos, mantenerlos y transmitirlos.

Estereotipar consiste en simplificar, en asociar un conjunto simple de ideas sencillas, generalmente adquiridas de otro (y cuando es así estamos hablando de prejuicios), a

una categoría. Cuando hablamos de estereotipos, normalmente, aunque no siempre, nos estamos refiriendo a categorías de seres humanos. Los estereotipos se diferencian de los prejuicios en estos dos aspectos: Se trata de un conjunto de ideas y se suelen atribuir a grupos de personas. (Del Olmo, 2005, p. 16)

Según Pérez et. al. (s.f.), los estereotipos se definen como generalizaciones compartidas socialmente acerca de un grupo social; son etiquetas sobre colectivos que generalizan de forma prejuiciada haciendo referencia a un único aspecto de la realidad; o, imágenes mentales compartidas muy simplificadas sobre un grupo humano.

Así pues, se pueden identificar principalmente en el plano de unas creencias que no están basadas en datos suficientes para su verificación, representando un conocimiento pasivo de la realidad, que se recibe casi de manera inconsciente del orden social. Sin embargo, forman parte de los constructos compartidos dentro de una cultura: ideas, valores, costumbres, formas de entender distintos aspectos de la vida, formas de comunicarse, etc.

Estas representaciones o procesos colectivos de representación social influyen en las relaciones sociales. Las expectativas que originan los estereotipos y prejuicio negativos llevan frecuentemente a conductas de discriminación, xenofobia y racismo. Según los estudios de Tajfel (1984) y Moscovici (1984) los conflictos se agudizan cuando se dan en una relación entre cultura mayoritaria y minoritaria puesto que la primera tiene el poder y por tanto más posibilidades de ejercer acciones de discriminación (Citados en Pérez et. al., s.f.).

Sin embargo, existe un panorama alentador en cuanto se reconoce que las personas aplican estereotipos cuando tienen escasa información, pero los cambian cuando disponen de ella (Baron, Albright y Malloy, 1995), especialmente cuando interactúan con las personas antes estereotipadas (Jussim, Crawford, Harber y Cohen, 2009). Así, valdría la pena indagar en posibles formas de transformar la interacción, en una sensibilización que no involucre el propio contacto para establecer este tipo de pre – concepciones.

### ***Los prejuicios y los estereotipos en las instituciones educativas***

Según Del Omo (2005), la educación es un proceso de comunicación humana por lo que tanto los prejuicios como los estereotipos están presentes constantemente. Sin embargo,

es precisamente en el contexto de la atención a la diversidad donde ambas herramientas no son sólo menos efectivas, sino incluso perjudiciales y a la vez, paradójicamente, donde se emplean con mayor frecuencia.

Estanislao Zuleta, filósofo antioqueño, anunció en su texto “Elogio de la dificultad” el problema existente en los juicios de pertenencia al otro, en los que no solamente se rechaza toda oposición, sino también toda diferencia. “El que no está conmigo, está contra mí; el que no está completamente conmigo, no está conmigo” creando la noción fantasiosa de que existe un interior bueno – el propio grupo – y un exterior amenazador – los demás. (Zuleta, s.f.)

Según esto, hay una dificultad, existente en el sistema e insuficientemente cuestionada, en la práctica del razonamiento. En lo que respecta a este trabajo, encontramos estudiantes que imaginan un contexto completamente ajeno al suyo, justificados en que pertenece a otra institución educativa, como una forma de responder precisamente a ese rechazo a la diferencia, a ese desinterés en pensar la realidad que desconocen. En palabras de Zuleta “un amor por lo propio y un odio por lo extraño”.

No se puede respetar el pensamiento del otro, tomarlo seriamente en consideración, someterlo a sus consecuencias, ejercer sobre él una crítica, válida también en principio para el pensamiento propio, cuando se habla desde la verdad misma, cuando creemos que la verdad habla por nuestra boca; porque entonces el pensamiento del otro sólo puede ser error o mala fe; y el hecho mismo de su diferencia con nuestra verdad es prueba contundente de su falsedad, sin que se requiera ninguna otra. (p. 3)

Una idea para mostrar cómo estas representaciones sociales están presentes en los procesos educativos es aludiendo, inclusive, al momento en el que los padres entran en el proceso de elección del colegio. Según Rogero-García y Candelas, 2016,

Además de las limitaciones propias de la oferta educativa, el proceso de elección de colegio se produce a partir de las representaciones sociales que tienen los padres y madres sobre los diferentes centros. Estas representaciones sociales están condicionadas, primero, por la información de que disponen, y segundo, por su concepción sobre cómo debe ser la educación recibida por sus hijos. Entre los medios a su alcance para recabar información se cuentan las páginas web, las jornadas de

puertas abiertas o los rankings de centros realizados a partir de pruebas externas estandarizadas. (p. 49)

La información sobre los centros suele ser escasa, estar incompleta y, en ocasiones, basarse en indicadores poco fiables como los ofrecidos por algunos rankings (Prieto y Villamor, 2012, citados en Rogero-García y Candelas, 2016).

Adicionalmente, las representaciones sociales sobre las instituciones educativas dependen de las ideas que los progenitores tienen sobre el papel de la educación en la sociedad, así como sobre en qué consiste una educación de calidad. Por ejemplo, como fue citado por los anteriores autores,

Una parte de las familias, generalmente aquellas más acomodadas (Alegre y Benito, 2012), prioriza centro en base a las características de su alumnado (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001), con el fin de que sus hijos se relacionen con personas que aumenten sus probabilidades de éxito escolar y social. Son padres y madres conscientes de que el origen socioeconómico y cultural del grupo de pares influye significativamente en los resultados académicos individuales debido al efecto compañero (Salinas y Santín, 2012; Ammermueller y Pischke, 2009). (p. 49).

De esta manera, cuando se involucran términos como “éxito escolar y social” tajante, continua e implícitamente en nuestras sociedades, comienza a tejerse un proceso de segregación:

Los mecanismos y barreras para elegir colegio impiden el acceso de determinados grupos a parte de la oferta educativa y los sitúan en una posición de desventaja, pues parte del desempeño escolar depende del origen social de sus compañeros (Ammermueller y Pischke, 2009). Este perjuicio es especialmente intenso para quienes acuden a los denominados *centros ghetto*, es decir, aquellos centros que contienen un alto porcentaje de alumnos con recursos escasos y de origen inmigrante (Fernández Enguita, 2008). (Citado en Rogero-García y Candelas, 2016, p. 48)

Así, las familias manejan ideas diferentes sobre los centros públicos y privados de acuerdo con su posición en la estructura social. Es razonable pensar, por tanto, que la

segregación social en los centros públicos y privados refuerza, a su vez, que las familias tengan una visión estereotipada de aquellas instituciones educativas a los que no acuden sus hijos.

Por otro lado, retomando el trabajo elaborado por Cataño, en el año 1984, se recoge que:

La relación entre educación y clase social es fundamental para la comprensión de la dinámica del sistema educativo. Es un campo común afirmar que la educación expresa las características de la sociedad dentro de la cual se halla inmersa, pero se ha tendido a olvidar que las sociedades estratificadas se aprovechan de sus sistemas educativos de muy diversa manera. Este hecho es todavía más pertinente si se recuerda que las clases constituyen una de las dimensiones más importantes de la estructura social. Si definimos las clases como agregados de individuos y familias con posiciones socioeconómicas similares, encontramos que ellas poseen diversas capacidades de acceder a los bienes y servicios de la sociedad según su propiedad, sus ingresos y su ocupación, esto es, su riqueza. Estas características les confieren a sus integrantes un modo de vida típico que se traduce en un comportamiento y en un conjunto de valores particulares que a su vez se convierten en rasgos culturales diferenciadores, reforzando las desigualdades económicas que les sirven de base. Ello es lo que ha llevado a identificar las clases como subculturas, como formas distintas de socialización, conducta, aspiraciones y actitudes que resultan en un estilo de vida propio y específico. (p. 1)

Finalmente, la existencia de la división de clases promueve la opinión extendida de que la educación tiene por sí la capacidad de promover la igualdad o la desigualdad social. “Se identifica desigualdad social con desigualdad de oportunidades educativas, haciendo que éstas últimas aparezcan como las causantes de las diferencias de clase dentro de la sociedad” (Cataño, 1984, p.1)

Tal como fue dicho por Zuleta, “lo difícil, pero también lo esencial es valorar positivamente el respeto y la diferencia, no como un mal menor y un hecho inevitable, sino como lo que enriquece la vida e impulsa la creación y el pensamiento”.

Hay que poner un gran signo de interrogación sobre el valor de lo fácil; no solamente sobre sus consecuencias, sino sobre la cosa misma, sobre la predilección por todo aquello que no exige de nosotros ninguna superación, ni nos pone en cuestión, ni nos obliga a desplegar nuestras posibilidades. (Zuleta, s.f., p. 4)

### **Desigualdad y exclusión social**

Generalmente, por desigualdad social se entiende toda situación socioeconómica provocada por la inadecuada distribución de los recursos (bienes o servicios) que dejan como resultado una afectación en el área social.

Según Silva (2010), “desigualdad social presupone la apropiación o usurpación privada de bienes, recursos y recompensas, implicando competencia y lucha” (p. 113). Adicionalmente, el autor menciona que:

Estamos confrontados con determinados actores sociales que se apropian y, eventualmente, monopolizan recursos y excluyen otros actores que son por aquellos expropiados y excluidos. Sea en versiones del sentido común, sea en ciertos trabajos académicos, las cuestiones de la pobreza y de la exclusión social son colocadas de modo dicotómico, dual, bicolor. (p.114)

Usualmente, la desigualdad social es una expresión que refleja trato discriminatorio que sufre un grupo de personas, y que al tiempo, favorece a otras clases sociales. En una plataforma denominada “Significados”, en el 2017, fue expresado que:

En general, la desigualdad social ocurre en los países subdesarrollados o no desarrollados, y que también puede presentarse en países con niveles altos de desarrollo, producto de la falta de educación, de mejores oportunidades en el mercado de trabajo y también por la dificultad de acceso a los bienes culturales o a los servicios sanitarios o a la educación que padece la mayor parte de la población.

De esta forma, aparece necesariamente el concepto de exclusión social, la cual, aunque refuerza ciertas formas de desigualdad, ella propia es, antes que nada, un producto del propio sistema de desigualdades sociales. Ante esto, Silva (2010) presenta:

Es este que no solo provoca integración subordinada sino también situaciones de exclusión por alejamiento, expulsión o eliminación del grupo minoritario, de lo diferente, presentándose a menudo las situaciones de desigualdad con mayor grado de sofisticada sutileza y las exclusiones con eventual mayor grado de crueldad. (p. 128)

Según los reportes de unos economistas del Centro de Estudios Económicos Regionales en Colombia, la educación secundaria y superior en Colombia no está contribuyendo a reducir las diferencias socioeconómicas de los estudiantes, sino que, por el contrario, ayudan a acentuarlas. Es decir, las características socioeconómicas de la familia siguen siendo un determinante clave del rendimiento académico del estudiante y del ingreso esperado que tendrá en su vida adulta, lo que termina por convertirse en un círculo vicioso de reproducción de las desigualdades sociales (Esguerra, 2012).

### **La escuela como institución educativa**

La escuela es aquella comunidad educativa específica que como órgano de la sociedad, se encarga de la educación institucionalizada (Crespillo, 2010). Es el lugar donde se realiza, se cumple y se ordena la educación.

La escuela, sobre la base de una igualdad de partida, afecta a todo el mundo, juzga a todos y otorga a cada uno un lugar dentro de las jerarquías escolares, estructuradas en torno a la doble función del sistema escolar: la socialización en los valores culturales dominantes de la sociedad y la distribución de la mano de obra. (Pérez, 2000, p. 190)

Si bien ha pasado por una multitud de definiciones a lo largo de la historia, en la actualidad se podría afirmar que la escuela es considerada como la forma de vida de la comunidad, es decir, que es aquella instancia encargada de transmitir los aprendizajes y valores que se consideren necesarios en la sociedad y que lleven a los educandos a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de comunidad general, como en el suyo propio (Crespillo, 2010).

Aquí, maestros y alumnos se encuentran siempre incluidos dentro de las distintas definiciones; cuyas acciones y formas de actuar están supeditadas a un orden social y cultural

del que la propia escuela toma su organización. Por ello, la escuela siempre va a ser un órgano dependiente de la sociedad en la que se inserta, de la que hacen parte. Es, por tanto, una institución social destinada, dentro del área específica de la educación, a administrar la educación sistemática, que condiciona la formación y la administración de grupos representados por educadores y educandos.

Dentro de las funciones de la escuela propias del sistema educativo, podríamos destacar la función seleccionadora de la escuela: va a seleccionar previamente esas influencias que va a transmitir en función de la sociedad y de la época en la que se encuentre inmersa esa escuela. (Crespillo, 2010, p. 258)

### **Educación basada en experiencias**

Para empezar, sería importante resaltar que la educación basada en las experiencias, está fundamentada en los postulados teóricos del constructivismo, la perspectiva epistemológica y psicológica, que comprende el conocimiento como una construcción subjetiva, en la que la realidad deja de ser una entidad absoluta, como entidad independiente o externa a nosotros mismos (Cubero, 2005). El constructivismo asume que el conocimiento supone una perspectiva relativa sobre la realidad, la cual no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos que disponen las personas (Deval, 1994, citado en Cubero, 2005) de modo que sus conductas terminan interfiriendo en lo que conocen y en el cómo lo conocen.

Así, se comprende el aprendizaje como un proceso mediante el cual, el conocimiento se crea con base en la transformación de una experiencia. Tal como fue dicho por Yturalde, s.f., el aprendizaje es *permanente y activo*, es un proceso en el cual los procesamientos de la información implican que los estudiantes deban construir y reorganizar el conocimiento en su estructura cognitiva por medio de sus propios niveles de representación, con los cuales, transforman esa información acorde con sus propias realidades, experiencias previas, con sus valores instalados, normas y reglas aceptadas, siempre y cuando estén alertas, reflexionen y procesen la experiencia, para conceptualizarla a su realidad y para construir significado.

Generalmente, el sistema se ha sustentado en una educación tradicional basada en la transmisión de contenidos, poniendo el objeto de su intervención en el qué, es decir, que la información es la vía del aprendizaje. Tal y como lo expone Freire (2005) y (1968):

La educación tradicional, a la que denomina como educación bancaria, es la educación del poder, por lo que en este tipo de enseñanzas se establece una dinámica de poder y de subordinación, que convierte a los maestros en opresores y a los alumnos en oprimidos. (Citado en Lladó, 2016, p. 18)

Cuanto más analizamos las relaciones educador – educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (o fuera de ella), más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial y determinante – el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora. Narración de contenidos que, por ello mismo, tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean estos valores o dimensiones empíricas de la realidad. Narración o disertación que implica un sujeto – el que narra – y objetos pacientes, oyentes, - los educandos. Existe una especie de enfermedad de la narración. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar. (Freire, 1968, p. 51).

Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones, la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante. De ahí que sea más sonido que significado y, como tal, será mejor no decirla. [...] La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cando más vaya

llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. (Freire, 1968, p. 51)

En vez de comunicar, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizando y repitiendo. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos, archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan.

En el fondo, los grandes archivados en esta práctica equivocada de la educación (en la mejor de las hipótesis) son los propios hombres. [...] En la visión “bancaria” de la educación, el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro. (Freire, 1968, p. 52)

La educación basada en experiencias, por el contrario, consiste en educar a través de las vivencias, haciendo énfasis en el cómo. Se pone el acento en la transformación y el aprendizaje a través de la experiencia.

Smith (2001), citado en Romero (2010), señala que uno de los rasgos característicos del aprendizaje experiencial es que involucra al individuo en una interacción directa con aquello que se está estudiando, en lugar de una mera “contemplación” o descripción intelectual. No obstante, este autor enfatiza que no basta la experiencia para asegurar el aprendizaje, sino que éste está íntimamente ligado a un proceso de reflexión personal, en el que se construye significado a partir de la experiencia vivida.

Mediante la educación experiencial, el alumno toma conciencia sobre su propia forma de pensar y reaccionar ante un desafío, pasando a comprender su manera de aprender y de construir el significado de las cosas y las circunstancias. Las narraciones, de este modo, dejan de ser exclusivas de los educadores y pasan a ser también de los estudiantes.

El aprendizaje experiencial proporciona una oportunidad extraordinaria de crear aprendizajes significativos desde la autoexploración y la experimentación. Como fue dicho por Gutiérrez, Romero y Solórzano, 2011,

Los métodos de instrucción basados en la experiencia o métodos experienciales tienen el potencial de superar muchas de las limitaciones del paradigma tradicional. Contienen enfoques diferentes y más complejos de los procesos de aprendizaje y los resultados; permiten la interactividad, promueven la colaboración y el aprendizaje mutuo; permiten abordar aspectos del aprendizaje tanto cognitivos como afectivos, y, lo que es más importante, fomentar el aprendizaje activo. (p. 130)

Los aprendizajes del ser humano, desde un punto de vista individual, se pueden convertir en *aprendizajes colectivos*, en la medida que se guíen y socialicen, compartiéndolos al llevarlos hacia reflexiones y aprendizajes grupales, desde la flexibilidad cognitiva que fortalezcan la integración en cada comunidad, la eficacia y la productividad en el fomento por alcanzar grupos humanos inteligentes, abiertos al aprendizaje.

Las experiencias anteriores son las que guían las futuras pautas de comportamiento en los seres. Podemos considerar al aprendizaje experiencial como la forma más natural, primitiva y real de crear aprendizajes.

Además, se puede adaptar fácilmente a los diversos Estilos de Aprendizaje, entendidos como la manera en la que el estudiante percibe y procesa la información para construir su propio aprendizaje, los cuales suelen estar mediados por características biológicas, emocionales, sociológicas, psicológicas y fisiológicas del propio sujeto (Castro & Guzmán de Castro, 2005), enseñándonos que todos los estudiantes pueden aprender de manera diferente. Así, al asumir la existencia de distintos estilos, “diversas investigaciones sugieren que sería muy interesante potenciar en los sujetos, la capacidad de aprovechar su experiencia y su interacción con el propio medio para aprender” (Romero, 2010, p. 94).

Los aspectos brevemente comentados, junto con el interés que existe en la actualidad por buscar nuevas formas de enseñar y de aprender, y que a su vez promuevan el desarrollo de competencias (Posada, 2004), justifican la especial atención que se está prestando a la

integración de experiencias de aprendizaje dentro y fuera del aula, como mecanismos para potenciar y enfocar de una mejor manera el proceso de la enseñanza formal.

Dentro de lo que cabe en el actual proyecto, conviene citar a Paulo Freire en su libro sobre la Pedagogía del Oprimido.

¿Quién mejor que los oprimidos se encontrará preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? ¿Quién sentirá mejor que ellos los efectos de la opresión? ¿Quién más que ellos para ir comprendiendo la necesidad de la liberación? Liberación a la que no llegarán por casualidad, sino por la praxis de su búsqueda; por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella. Lucha que, por la finalidad que le darán a los oprimidos, será un acto de amor, con el cual se opondrán el desamor contenido en la violencia de los opresores, incluso cuando éste se revista de la falsa generosidad a que nos hemos referido.

[...] El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que “alojan” al opresor en sí, participar de la elaboración de la pedagogía para su liberación. Solo en la medida en que descubran que “alojan” al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora. Mientras vivan la dualidad en la cual ser es parecer y parecer es parecerse con el opresor, es imposible hacerlo. *La pedagogía del oprimido, que no puede ser elaborada por los opresores, es un instrumento para este descubrimiento crítico: el de los oprimidos por sí mismos y el de los opresores por los oprimidos, como manifestación de deshumanización.* (p. 27)

### ***Pensamiento crítico***

El pensamiento crítico es aquella habilidad que las personas desarrollan a medida de su crecimiento profesional y de estudios, y que a través de la cual les permite realizar un proceso de toma de decisiones acertado, debido a la capacidad decisiva que ha ganado a partir del crecimiento en conocimientos y experiencias personales y profesionales (Mackay, Franco y Villacis, 2018).

Según la Asociación Psicológica Americana citados en Mackay et al. (2018), el pensador crítico es una persona habitualmente inquisitiva, que está siempre bien informada, confiable, de mentalidad abierta y justa, honesta, sin prejuicios, dispuesta a reconsiderar cuestiones varias; es diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocada y persistente en la investigación.

Por ello, el pensamiento crítico resulta ser una competencia imprescindible y excepcional que debería desarrollarse en el proceso de concientizar a la población en general, y específicamente a los adolescentes, sobre la existencia de prejuicios y estereotipos que promueven la segregación y la estigmatización social.

Respecto a la incorporación del desarrollo de dicha competencia en el sistema educativo, los autores mencionados anunciaron:

El sistema educativo requiere un nuevo modelo integral y prospectivo que oriente la acción de los docentes y estudiantes hacia fines preestablecidos muy claros. La propuesta de para qué enseñar, o para qué aprender, remitió al modelo de pedagogía conceptual, la necesidad de caracterizar con un enfoque futurista cuál será el tipo de sociedad en el cual se van a desempeñar los estudiantes de hoy, hombres del mañana. (p. 339)

Asimismo, citando a Paulo Freire (1968) en su Pedagogía del Oprimido, con relación a los temas anteriormente abordados:

De ahí la necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más. (p. 29)

Solo a través del desarrollo de un pensamiento crítico se puede alcanzar tal acción transformadora, tal liberación como lo va a venir a proponer el mismo autor.

[...] La superación de la contradicción [opresores – oprimidos] es el parto que trae al mundo a este hombre nuevo, ni opresor ni oprimido, sino un hombre liberándose. Se hace indispensable que los oprimidos, en la lucha por la liberación, no conciban la

realidad concreta de la opresión como una especie de “mundo cerrado” (en el cual se genera su miedo a la libertad) del cual no pueden salir, sino como una situación que solo los limita y que ellos pueden transformar. Es fundamental entonces que, al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan, en este reconocimiento, el motor de su acción liberadora. (p. 30)

De esta manera, la Pedagogía del Oprimido, y en este sentido los ejercicios planteados a través del Teatro del Oprimido servirán como la estrategia para desarrollar un pensamiento crítico, un aprendizaje a partir de la experiencia misma, una búsqueda de transformación social a partir de la escuela misma, escenario en el que todas las posibilidades anteriormente mencionadas deberían coexistir juntas permanentemente.

Cuanto más descubren, las masas populares, la realidad objetiva y desafiadora sobre la cual debe incidir su acción transformadora, tanto más se “insertan” en ella críticamente. De este modo estarán activando “conscientemente el desarrollo posterior” de sus experiencias. (Freire, 1968, p. 34)

### **El Teatro del Oprimido**

El Teatro del Oprimido es una de las propuestas de concientización que nace ante la represión de los regímenes dictatoriales que se presentaron en Suramérica. El 2 de febrero de 1971 Boal, [dramaturgo, escritor y director brasilero], es detenido, encarcelado y torturado, hechos que posibilitaron el desarrollo de la teoría, la estética y la técnica del Teatro del Oprimido, durante su exilio político entre los años 1971 y 1986 en Argentina y Perú principalmente, “para otorgar la palabra a las clases oprimidas y a todos aquellos quienes son oprimidos en el interior de éstas” (Motos, 2009, p. 2).

Según Badía (2008) e Ibarzabal (2015) este tipo de teatro presenta una formulación teórica y un método estético, que reúne un sistema de ejercicios físicos, juegos y técnicas teatrales diseñadas con la finalidad de conseguir que el lenguaje teatral se convierta en una herramienta liberadora y de lucha para transformar situaciones de injusticia social que sitúa a ciertos colectivos en posición de desventaja con respecto a otros (citado en Lladó, 2016, p.

11). Las escenas representadas tienen que mostrar injusticias sociales y han de dirigir la atención de la gente y conducirla hacia la discusión, pues la finalidad del Teatro del Oprimido es llamar la atención sobre un problema social con el propósito de estimular el debate y diálogo público (Motos, 2009).

Así, con el Teatro del Oprimido se pretende que los participantes reflexionen sobre las relaciones de poder, mediante la exploración y la representación de historias entre opresores y oprimidos, a las que el público asiste y participa simultáneamente de la pieza. En otras palabras, está planteado para que pueda ser accesible a toda la comunidad, así que tal y como lo describe el propio Boal (2002) cuando habla sobre el T.O., menciona que “todos los seres humanos son actores, porque actúan, y espectadores, porque observan. Somos todos espect-actores”. Propone transformar al espectador, un ser que usualmente se ha concebido como pasivo, en un espect-actor, protagonista de la acción dramática -sujeto activo – estimulándolo a reflexionar sobre sus situaciones cotidianas de opresión y que la actuación en escena sea el impulso para actuar en la vida real (Motos, 2009).

Cabe entonces presentar algunos aspectos que contextualicen su relación con el teatro convencional/institucional, haciendo énfasis especial en esas diferencias destacadas y notorias entre ambos. Por un lado, el teatro tradicional refiere a un tipo de teatro más bien elitista, con un marcado carácter finalista, en el que lo que importa no es tanto el proceso sino el fin: la pieza teatral como obra de arte y bien de consumo (Vega, 2009, citado en Lladó, 2016, p. 10). Del lado contrario, en el Teatro del Oprimido se destaca el proceso y no por tanto el fin, por lo que su objetivo va más allá de una mera representación frente al público. En las palabras de Forcadas, 2012, citado en Lladó, 2016, “el Teatro del Oprimido actúa de catalizador y disparador de cambios sociales, abriendo nuevas posibilidades de transformación, más integrales y sostenibles. Al mismo tiempo, es multiplicador pues genera intercambio de conocimientos y nuevas formas de trabajar entre los grupos implicados” (p. 10). En este sentido, la creación artística y cultural deja de ser una expresión reservada a un sector privilegiado de la sociedad, para lo cual también se reclama y se considera necesario el apoyo de políticas globales que faciliten y refuercen este acceso común (Lladó, 2016).

En síntesis, se retoman los trabajos realizados por Vega (2009) y Forcadas (2012): Se genera una nueva perspectiva sobre la función social del teatro: en ésta se 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 donde el dialogo, a través de los diferentes lenguajes de expresión, será el pilar fundamental para empoderar a la comunidad y provocar cambios frente a situaciones de conflicto.

De esta manera, se distingue el teatro como un espacio de creación puramente artística, de aquellas prácticas teatrales (que además de artísticas) ofrecen espacios de descubrimiento personal, consciencia social y desarrollo comunitario. (Citado en Lladó, 2016, p. 11).

Asimismo, el T.O. moviliza y sensibiliza hacia el cambio y la acción, a través de la facilitación de un espacio en el que se pone de manifiesto la práctica de diversas estrategias que resultan útiles frente a situaciones de conflicto u opresiones de carácter estructural. El resultado es que, a través de su dimensión artística, el T.O. provoca una acción sociopolítica, fruto de una reflexión de carácter educativo (Lladó, 2016).

Siguiendo esta línea de descripción, cabría resaltar entonces que los objetivos principales del T.O. son:

1. Fomentar la lucha en contra de la situación de injusticia que se plantea en la pieza teatral.
2. Conseguir movilizar al espect-actor para que sea el agente activo de la lucha a través de las técnicas teatrales.

Ambos objetivos se retroalimentan y necesitan nutrirse del uno al otro para completar la intención global del T.O. Por consiguiente, para que éstas puedan llevarse a cabo de forma satisfactoria y eficaz, es de especial relevancia que en la obra teatral queden claramente

reflejadas cuáles son las estructuras de opresión, las relaciones de poder, y sus implicaciones políticas y sociales (Lladó, 2016).

### *Influencias epistemológicas del Teatro del Oprimido*

Las bases del Teatro del Oprimido están influenciadas por la filosofía o las corrientes teóricas, ideológicas o artísticas de otros artistas como lo son Bertolt, Jacob Moreno y Paulo Freire, especialmente, con su Pedagogía del Oprimido (Lladó, 2016).

En primer lugar, tras el exilio de Boal, éste transporta su obra a otros países latinoamericanos en los que siguen predominando las temáticas sobre la explotación y la lucha de personajes, normalmente representados como obreros y campesinos que luchan por su libertad. Aún así, con su trabajo de Revolución en América del Sur (1960), introduce en su actividad dramática aspectos del autor Bertold Brecht, alejándose así de la representación de aspectos tan realistas e introduciendo elementos relacionados con el circo y con el teatro de revista, aunque siempre bajo un contenido de denuncia social y político (Badía, 2008, citado en Lladó, 2016).

Por otro lado, los aportes sobre el psicodrama de Jacob Moreno, contribuían la idea de que expresarse a través de la espontaneidad y la improvisación, suponían una clase de liberación a través de la creatividad. El arte con una función que trasciende el momento de entretenimiento, que lo convierte en una herramienta de transformación, en este caso, personal (modelo psicoterapéutico).

Paulo Freire, por su lado, basó su teoría en la crítica que realiza al sistema tradicional de educación y el sistema económico capitalista neoliberal, proponiendo una pedagogía basada en el análisis crítico de la realidad. En los estudios de Lladó, aparece así:

Uno de los preceptos fundamentales de esta pedagogía es que la acción educativa debe contextualizarse al entorno en que se da y a la persona/s a las que va dirigida. Desde la llegada de españoles y portugueses al continente americano, se empezó a imponer una visión social en la cual unos tenían el poder y los otros eran siervos, esclavos, pobres, iletrados y no se podía hacer nada por cambiarlo. En sus trabajos de campo, Freire constató esta visión conformista de muchos de los pobres de su país. De tal manera que este estado de cosas, esta dominación, ha llegado a parecer

legítima. A este tipo de pensamiento creado desde la colonización hasta nuestros días Freire lo denomina “cultura del silencio”. Con el paso del tiempo la conciencia dominada asume la ideología de la conciencia dominadora que incorpora a su silencio y pasividad el razonamiento de los amos. Freire se enfrentaba a un país con un gran índice de exclusión social y desigualdad de clases. La toma de conciencia de esta situación le llevó a elaborar su Pedagogía del Oprimido. (p. 17)

Un punto importante es entonces en el que el autor dice que el educador debe olvidar su posición jerárquica y que es un acto ético reconocer que nadie lo sabe todo y que de todo se puede aprender, lo que supone un reconocimiento del saber adquirido por el educando en su bagaje experiencial.

La pedagogía del oprimido se centra en el diálogo, que permite la comprensión del mundo, la realidad y la socialización. El hecho de compartir el conocimiento, posibilita el contraste de ideas y perspectivas, enriquecedoras en todo proceso de conocimiento.

Por lo tanto la pedagogía de Freire requiere de un alto grado de compromiso y valores éticos. Los puntos de partida del aprendizaje del alumno partirán de las necesidades e inquietudes de éste. La misión última de esta educación será liberar al hombre, conseguir que deje de ser oprimido a través del fomento de su capacidad crítica. (Lladó, 2016, p. 17).

Así, aparecen entonces varios puntos importantes en la escena que tienen una especial conexión con los sustentos de Boal.

- Figuras de opresión: Aparición necesaria de la relación dicotómica entre dos figuras principales, conocidas como opresor y oprimido.
- Consciencia social: Conocimiento sobre la situación de conflicto social y las estructuras macrosociales generadoras y perpetuadoras de las dinámicas de opresión.
- Relación dialógica: Freire considera la necesidad del diálogo permanente entre el opresor y el oprimido, a lo que Boal añade el diálogo entre el público y los actores.
- Educación crítica: La promoción de una educación crítica y participativa que fomente la transformación frente a la situación de conflicto social.

### ***Bases del Teatro del Oprimido***

Para Lladó (2016), las características elementales y los principios básicos que rigen y configuran el T.O. son los siguientes:

- Todo ser humano utiliza cotidianamente el mismo lenguaje que los actores sobre el escenario: su voz y su cuerpo. A través de ellos todos expresamos nuestras ideas, emociones y deseos, y producimos acciones (actuamos). A la misma vez, todos somos capaces de observar estas acciones y sus efectos sobre el entorno. Es decir, toda persona es al mismo tiempo actor y espectador de sus acciones y de las que ocurren a su alrededor.
- Para el T.O, todas las relaciones humanas tendrían que establecerse en turno al diálogo. Diálogo entendido como intercambio libre y respetuoso con las diferencias, entre hombres y mujeres, entre razas, familias, comunidades, grupos y naciones.
- Este tipo de teatro no presenta una única visión de la realidad, sino que cuestiona esta realidad exponiendo situaciones de opresión y dificultad social sobre las cuales podemos experimentar diferentes opciones de respuesta. Estas son propuestas por los propios espectadores, que intervienen activamente en la escena provocando cambios en la ficción teatral, que en un futuro se podrán traducir en transformaciones de su vida real.
- Por su carácter humanista y democrático, las técnicas del T.O son utilizadas en todo el mundo como instrumento para lograr la justicia económica y social a través de varios campos como la educación, la cultura, el arte, acciones políticas, el trabajo social o la sanidad pública.

### ***Técnicas del Teatro del Oprimido***

#### ***1) El Teatro Periodístico***

En 1970, la esposa de Boal, Cecilia Thumin quién impartía un seminario de interpretación a jóvenes del Teatro de Arena en Sao Paulo, les propuso a sus estudiantes investigaran sobre cómo descubrir estrategias de transformación de noticias de los periódicos mediante el teatro. Ellos aceptaron el reto y así fueron apareciendo diferentes técnicas, como el cruce de noticias o las noticias con ritmo. Empezaron a ir a iglesias, asociaciones de barrio,

escuelas, sindicatos y ensañaban a la gente a hacer espectáculos de Teatro Periodístico sobre sus problemas.

El Teatro Periodístico, según Motos (2017), nace en plena dictadura militar como un instrumento de concientización y educación. El material del que se parte es la prensa diaria, aunque también se suelen utilizar revistas, folletos, grabaciones de televisión, etc.

Se recopila el material y tras una fase de trabajo de mesa que comprende un análisis de la noticia y sus implicaciones sociopolíticas, ésta adquiere otra dimensión. La obra de teatro, en consecuencia, se convierte en un montaje compuesto por discursos auténticos, escritos, entrevistas, testimonios, fotografías, vídeos, folletos, etc., es decir, cualquier documento o artefacto que esté relacionado de forma directa o indirecta con el tema investigado. (p. 4)

Boal intenta superar el maniqueísmo y el esquematismo de este tipo de teatro cuidando la presentación artística de su discurso político, puesto que para convencer al público no sólo basta con el discurso político sino que se ha de tener en cuenta la dimensión estética y formal del texto en su presentación escénica.

## 2) *El Teatro Invisible: Activismo político*

El Teatro Invisible es otra de las propuestas de concientización ante la represión de los regímenes dictatoriales en Sudamérica. Esta modalidad teatral, en esencia, consiste en representar escenas fuera del teatro como escenario, y ante personas que no saben que están siendo espectadores. El lugar ha de ser un espacio público: ej. un tren, un mercado, etc. Las personas que presencian la obra, son las que se encuentran en ese momento y en ese lugar (Motos, 2017).

La representación, que parece improvisada, ha de ser realizada por los actores de modo que los asistentes deben ignorar hasta el final que están presenciando una obra de teatro para evitar de ese modo que se conviertan en “espectadores”. Las escenas representadas tienen que mostrar injusticias sociales y han de dirigir la atención de la gente y conducirla hacia la discusión, pues la finalidad del Teatro Invisible es llamar la atención sobre un problema social con el propósito de estimular el debate y diálogo público.

De esta manera, la función que cumple es la de hacer que la gente hable y debata. Declara Boal (Abellán, 2001, citado en Motos, 2009), en su conceptualización sobre el Teatro Invisible (una de las modalidades del Teatro del Oprimido) que en esta modalidad “el incidente no existe como teatro, no se sabe qué es teatro, pero existe y da que hablar”. Por eso el Teatro Invisible es una forma de teatro que tiene un aspecto político muy intenso en el que se pretende poner al alcance y hacer partícipe de los ámbitos artísticos y culturales, al mayor número de personas y colectivos posibles, por lo que facilita la democratización cultural.

### 3) *El Teatro Imagen: El lenguaje del cuerpo*

En esta modalidad teatral no se utiliza la palabra sino que se fomenta el desarrollo de otras formas de comunicación y percepción, por medio del empleo de posturas corporales, expresiones del rostro, distancias en las que se colocan las personas durante la interacción, colores y objetos.

Esto obliga a ampliar una visión distinta que implica rasgos de modulación de toda clase: sensoriales, kinésicos, intensivos, afectivos, rítmicos, tonales e incluso verbales, según Deleuze, 1980, citado en Motos, 2016. Así, el significado y el significante son indisolubles.

Para entender y poder practicar las técnicas del Teatro Imagen, es necesario tener en presente uno de los principios básicos del Teatro del Oprimido: “la imagen de lo real es real en cuanto imagen” (Boal, 2001: 294). Por lo tanto debemos trabajar con la realidad de la imagen, y no con la imagen de la realidad. Cualquier situación de opresión engendra siempre signos visuales que se traducen en imágenes y movimientos. Ahora bien, la práctica teatral hace del cuerpo su instrumento principal enseñando al participante a dominarlo y hacerlo expresivo. (p. 5)

### 4) *El Teatro Foro: Hacia un teatro de liberación*

Tal y como lo desarrolló Motos, 2017, el Teatro Foro, que ha demostrado su potencialidad educativa y acción transformadora en diferentes contextos culturales, está articulado con la creación colectiva. Las obras que se representan parten del análisis de las inquietudes, problemas y aspiraciones de la comunidad a la que van dirigidas. Esto, en otras palabras, implica la posibilidad de que el público que observa, participa en el curso, en el

desenvolvimiento y en la creación de la propia puesta escénica. Para hacer este análisis, un equipo se encarga de entrevistar a los futuros espectadores en su ambiente. Una vez representado el espectáculo, los espectadores pueden participar convirtiéndose en actores y actrices de la obra.

El procedimiento es el siguiente: uno de los miembros del grupo, que hace de animador de sala, dice en voz alta “Stop”. Cuando alguien de entre los espectadores alza la mano porque quiere expresar su punto de vista sobre la escena en curso, entonces se para la escena y se invita al espectador a sustituir al actor en el escenario. Para animar al espectador a participar son necesarias dos cosas: la primera es que el tema propuesto en la obra sea de su interés; la segunda, hace falta calentarlo con juegos y ejercicios.

La condición esencial para que este tipo de teatro se dé es que el espectador sea el protagonista de la acción dramática y se prepare también para serlo de su propia vida. Se utiliza pues el teatro como un arma de liberación con el objetivo de desarrollar en los individuos la toma de conciencia social y política. Por tanto, es necesario que el público sea homogéneo para que el tema de la opresión elegido revele algún aspecto de la cotidianidad colectiva.

##### *5) El Teatro Legislativo*

En esta ocasión, Boal crea un nuevo instrumento que pretende utilizar el teatro en un contexto político, con el propósito de crear una democracia más fuerte. Es un método para implicar a los ciudadanos y un experimento sobre la potencia del teatro como generador del cambio social. El Teatro del Oprimido transforma al espectador en actor, el Teatro Legislativo transforma al ciudadano en legislador. Así se consigue la aspiración de Boal, ¡transformar el deseo en ley!, encontrar una alternativa entre la democracia representativa y la democracia directa.

Citando al propio Boal, en el trabajo de Motos, puede encontrarse lo siguiente:

“El Teatro Foro es una reflexión sobre la realidad y un ensayo para acciones futuras. En el presente volvemos a vivir el pasado para crear el futuro. El espec-actor sube al escenario y ensaya lo que podría ser posible hacer en la vida real. A veces la solución de los problemas del espect-actores dependen de ellos mismos, de su propio deseo individual, de sus esfuerzos, pero, igualmente, a veces la opresión está actualmente

enraizada en la ley. En este caso, para provocar el cambio deseado se requiere la transformación, o volver a redactar la ley: la legislación. ¿Pero cómo hacer esto? Aquí termina el poder del teatro. No teníamos una respuesta. Hamlet dice en su famoso parlamento a los actores que el teatro es un espejo en el que se puede ver la verdadera imagen de la naturaleza, de la realidad. Yo quería pasar al otro lado del espejo, para transformar la imagen que había visto y traerla transformada de vuelta a la realidad: para darme cuenta de la imagen de mi deseo. Yo quería que fuera posible, para el espectador del Teatro Foro, transgredir, romper las convenciones, entrar en el espejo de la ficción teatral, ensayar formas de lucha y después volver a la realidad con las imágenes de sus deseos. Esta insatisfacción fue la génesis del Teatro Legislativo, en el que el ciudadano hace la ley a través del legislador. El legislador no sería la persona que hace la ley, sino la persona a través de la cual la ley es hecha, ¡por los ciudadanos, naturalmente!”. (p.10)

Y así fue cómo comenzó el experimento de utilizar la experiencia adquirida en el Teatro del Oprimido - un teatro donde la circularidad del espacio se corresponde con la circularidad del mensaje - para obtener iniciativas políticas de las comunidades que él representaba. Lo bautizó con el nombre de Teatro Legislativo pues aspiraba a encontrar en esas creaciones la base para su tarea de gobierno. Las creaciones teatrales de los grupos populares surgidos en distintas comunidades cariocas (favelas, asociaciones de vecinos, sindicatos, etc.) fueron el punto de partida para estimular el debate sobre temas que les afectaban directamente y para recoger sugerencias con el propósito de elaborar proyectos de ley.

### **Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire**

Paulo Freire, en su pedagogía del Oprimido (1968) puede dilucidar de una manera clara la intersección buscada entre el TO y la transformación social en el escenario educativo.

La realidad opresora, al constituirse casi como un mecanismo de absorción de los que en ella se encuentran, funciona como una fuerza de inmersión de la conciencia. En este sentido, esta realidad en sí misma, es funcionalmente domesticadora. Liberarse

de su fuerza exige, indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella. Es por esto por lo que solo es posible hacerlo a través de la praxis auténtica; que no es activismo ni verbalismo sino acción y reflexión.

Se busca hacer entonces, por medio de la escenificación, que la opresión real se sienta todavía más opresiva a aquella creencia de la opresión, haciendo la infamia todavía más infamante al pregonarla, para de algún modo generar ese llamado de atención posibilitado únicamente a través de la propia experiencia.

Este hacer “la opresión real aún más opresora, acrecentándole la conciencia de la opresión”, corresponde a la relación dialéctica subjetividad – objetividad. Solo en su solidaridad, en que lo subjetivo constituye con lo objetivo una unidad dialéctica, es posible una praxis auténtica. *Praxis que es reflexión y acción de las personas sobre el mundo para transformarlo*. De este modo, la superación de la contradicción opresor – oprimido exige la inserción crítica de los oprimidos en la realidad opresora con la cual objetivándola actúen simultáneamente con ella. (Freire, 1968, p. 32)

Se trata de una forma de explicarle a los estudiantes su propia acción – “explicar a las masas su propia acción”, de aclarar e iluminar su acción cotidiana, por un lado, en su relación con los objetivos que ellos mismos persiguen, y por el otro, en lo que respecta a la conciencia sobre las finalidades de la propia acción.

[...] En un pensar dialéctico, acción y mundo, mundo y acción se encuentran en una íntima relación de solidaridad. Aún más, la acción sólo es humana cuando, más que un mero hacer, es un quehacer, vale decir, cuando no se dicotomiza de la reflexión. Ésta última, necesaria a la acción, está implícita en la exigencia que plantea Lukács sobre “la explicación a las masas de su propia acción, como se encuentra implícita también en la finalidad que él da a esa explicación – la de “activar conscientemente el desarrollo posterior de la experiencia”. Para nosotros, sin embargo, el problema no radica solamente en explicar a las masas sino en dialogar con ellas sobre su acción. De cualquier forma, el deber que Lukács reconoce al partido revolucionario de “explicar a las masas su acción” coincide con la exigencia que planteamos sobre la inserción crítica de las masas en su realidad, a través de la praxis, por el hecho de que

ninguna realidad se transforma a sí misma. La pedagogía del oprimido que, en el fondo es la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación, tiene sus raíces allí. Y debe tener, en los propios oprimidos que se saben o empiezan a conocerse críticamente como oprimidos, uno de sus sujetos. (Freire, 1968, p. 34).

## **METODOLOGÍA**

Este trabajo es una investigación cualitativa. Según Taylor y Bogdan (1987), desde la década de los 70, en las ciencias sociales se ha incrementado el uso de métodos cualitativos dado el creciente interés por el lado subjetivo de la vida social, es decir, por el modo en que las personas se ven a sí mismas y a su mundo dándole un mayor peso al entendimiento de los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor: “La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (p. 16). Así, “la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, p. 66).

Sin embargo, para su aplicación, es importante acudir a la referencia de dos paradigmas: el interpretativo y el crítico. Cabe destacar, que el carácter dinámico e intencional del ámbito educativo hace que las bases para su investigación necesiten de la influencia de varios enfoques.

Por un lado, el enfoque interpretativo recoge información de numerosas fuentes y posiciones, con tal de conseguir comprender el fenómeno frente al que se realiza la investigación, a través del análisis y las percepciones de otras personas que intervienen en la acción educativa, en este caso a partir del teatro.

Por otro lado, el enfoque crítico, asienta sus bases en elementos relacionados con el pensamiento social, los valores, los juicios e intereses en sintonía con la vida humana; esta no se caracteriza por ser objetiva ni neutral, ya que tal y como afirman Ballester, Nadal & Amer (2014), “obedece a un determinado interés humano al que sirve (...) y se caracteriza por ser práctico, técnico y emancipatorio”. (Citado en Lladó, 2016, p. 7).

De esta forma, en principio, se lleva a cabo una investigación pertinente con la comunidad educativa para saber específicamente qué problemática o situación se debe y se quiere abordar, para lograr el objetivo planteado por el proyecto. Para esto, se ejecutarán entrevistas grupales en las que los estudiantes puedan preguntarles a sus compañeros por los principales mitos y prejuicios que pueden evidenciar en las relaciones interpersonales de su contexto. Es necesario tener claridad de lo que se vive diariamente en la institución y de lo

que a los estudiantes, del grupo conformado para realizar la intervención, les interesa transformar por medio de lo aprendido.

Posteriormente, se realizará una indagación teórica de los conceptos y de las técnicas del maestro Augusto Boal, que permita una comprensión sobre la forma en la que el Teatro del Oprimido, al ser una propuesta artística y pedagógica, puede impactar y transformar las dinámicas de relacionamiento presentes en las instituciones educativas, específicamente. Esto con el fin de tener mucha más claridad y dominio del tema, teniendo en cuenta que es el centro estructural del proyecto.

En segundo lugar, se procederá con la elaboración detallada del taller que se va a dictar; los conceptos que se van a tratar, cada uno de sus objetivos constatados de manera clara y precisa, y los ejercicios físicos por medio de los cuales los participantes van a poder experimentar las técnicas del maestro Boal. De este modo, los estudiantes podrán tener una mayor claridad de lo que se quiere proyectar en la segunda etapa del proyecto y cómo ellos pueden hacer parte de una transformación social de este tipo.

De esta forma se dará paso al proceso de intervención y aplicación de lo aprendido, en donde los espect-actores podrán dar su punto de vista sobre la serie de escenificaciones presentadas, por medio de sus propias actuaciones en el lugar de los actores existentes en un primer momento.

Es fundamental hacer un proceso de observación continuo de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Para ello, es importante contar con un diario de campo, reflexiones escritas, tareas, encuestas, observaciones de clase, entrevistas informales y grupos focales que permitan triangular la información.

Finalmente, sería importante reunir a la población inmersa en todo el proceso, desde el lugar de actor, espectador o espect-actor para recoger la opinión y el aprendizaje colectivo sobre la experiencia y la problemática trabajada, incluso, para identificar o reconocer nuevamente las problemáticas sociales existentes dentro de su entorno educativo, generar nuevos espacios de consciencia, pensamiento crítico, aprendizaje por medio de la experiencia y, tal y como corresponde al objetivo de este ejercicio, posterior transformación gradual de aquello reconocido.

### **Punto de Partida: Presentación y conformación del grupo de Teatro**

Inicialmente se pretende realizar la presentación personal así como la selección del grupo con el que se trabajará durante el semestre académico. Ésta se realizará por medio del Teatro Invisible, de manera que yo, como profesor invitado, pueda realizar una puesta en escena desde dicha modalidad del Teatro del Oprimido, para captar la atención, la curiosidad y el interés de los estudiantes que forman parte del grupo extracurricular de Teatro en la institución educativa, que en este caso será el Colegio Colombo Canadiense, ubicado en el Valle de Aburrá.

Posteriormente, se abrirá la opción de ser parte del grupo que se encargará de realizar la intervención al final del semestre académico.

*1.1.* Presentación personal del profesor encargado (que en este caso sería yo) por medio de la modalidad del Teatro Invisible.

*1.2* Convocatoria y la selección correspondiente al grupo que desarrollará la actividad durante el período comprendido de tiempo (un semestre académico).

### **Reconocimiento de la realidad. Identificación de las problemáticas sociales presentes en la comunidad estudiantil.**

Seguidamente se desarrollarán conjuntamente (todos los sujetos presentes somos participantes) actividades que posibiliten identificar, conocer y formalizar la problemática social presente en la institución educativa, que, con base a mi experiencia en dicho colegio, es la de la división, polarización y segmentación social que existe entre los colegios privados y públicos, para así poder plantear la forma en la que se va a impactar a la comunidad educativa.

*2.1* Presentación de los resultados de la información recogida colectivamente en las actividades de reconocimiento y discusión sobre la realidad estudiantil: de manera concreta el conflicto socio cultural que atraviesan los estudiantes de los colegios privados y públicos del Valle de Aburrá, y cómo esta coyuntura afecta el crecimiento humano, ético y social de los estudiantes.

## **Profundización en el Teatro del Oprimido**

Se pretende conceptualizar de manera concreta las diferentes fases que tendrá el taller, el orden en que se presentarán a los estudiantes los conceptos de Augusto Boal, y los ejercicios que se realizarán en primera instancia con el grupo interesado en hacer parte del taller.

Se tiene como objetivo abordar el “qué se hará” y el “cómo se llevará a cabo” el trabajo de intervención que se realizará en espacios comunes de la entidad educativa en cuestión; con el fin de impactar al resto de la comunidad educativa con los conceptos planteados anteriormente en el taller.

**3.1** Exposición de los conceptos principales de la teoría del autor, y planificación específica de cada una de las etapas del taller, que tendrá un argumento lógico desde el orden de los conceptos, hasta las actividades físicas que se llevarán a cabo.

**3.2** Discusión de los lugares y los conceptos a trabajar en cada una de las intervenciones que se realizarán en el colegio.

**3.3** Presentación de las diferentes técnicas y conceptos del maestro Augusto Boal, que se utilizarán en el proyecto.

### **Intervención del grupo**

En este capítulo se pretende ejecutar, por medio de la técnica del Teatro Foro, una puesta en escena que permita desarrollar la competencia crítica, participativa y con sentido social de los estudiantes.

**4.1** Se pondrán en práctica los conocimientos adquiridos durante el período académico acerca de los constructos teóricos de Augusto Boal y el trabajo creado por el grupo de estudiantes basado en sus indagaciones y sus propias creaciones. Una vez representado el espectáculo, los espectadores pueden participar convirtiéndose en actores y actrices de la obra.

## Seguimiento y discusión

En este capítulo se pretende hacer un seguimiento continuo por medio de la observación, la autoevaluación, la discusión abierta, en la que pueda explorarse el significado y el impacto que los diferentes ejercicios han tenido para los estudiantes, así como sus propias experiencias de aprendizaje y de transformación con el Teatro.

Finalmente, al terminar la escenificación y la recolección de la información posibilitada por la actuación de los espectadores, se podrán crear discusiones acerca de las problemáticas sociales ahora real, profunda y conscientemente comprendidas desde la vivencia personal, de modo que se puedan generar igualmente posibles rutas de acción, creación de nuevos objetivos, propuestas de intervención o implementación de programas que permitan transformar lo reconocido a mediano plazo.

## CRONOGRAMA

Actividad / Semanas	Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Presentación y creación del grupo teatral	X															
Exploración de la problemática (Grupos focales, entrevistas, etc.)		X	X	X												
Conceptualización teórica sobre el TO y sobre los objetivos y metodología del taller					X	X	X	X					X	X		
Intervención en el grupo: Teatro Foro									X	X						
Seguimiento y discusión				X				X			X	X	X	X	X	X

## **PRETENCÓN FINAL**

Con este proyecto me gustaría generar un impacto en la comunidad educativa de la que haré parte. Pienso que promover el cuestionamiento de una serie de temas que nos tocan en la cotidianidad desde el campo educativo, es una de las maneras más significativas de generar un cambio y una serie de aportes a la sociedad. Quiero que los estudiantes se sientan motivados y capaces de crear una transformación, por pequeña que parezca, en sí mismos, en sus concepciones, en sus maneras de comprender en el mundo, al tiempo que lo generan en su entorno también.

Siento que hacerlo a través de esta temática social, aporta directamente a su proceso de formación como seres humanos, lo cual es mi más grande pretensión como licenciado en artes escénicas. Finalmente, y no menos importante, me sentiría satisfecho posibilitando espacios que les permitan ver el tipo de transformaciones que pueden hacer por medio del arte; que se enamoren e interesen por él, que lo vivan y lo sientan.

*“Ciudadano no es aquel que vive en sociedad, ciudadano es aquel que la transforma”.*

*Augusto Boal*

## ANEXOS

### Sondeo de preguntas en un grupo de bachillerato

#### ¿Qué diferencias crees que existen entre los estudiantes de colegios públicos y los estudiantes de colegios privados?

**Estudiante 1:** yo considero que la educación no es la misma, no he vivido la experiencia de estudiar en un colegio público, pero por lo que he visto en video y películas pienso que los comportamientos son muy diferentes, hay más casos de bullying, si no pones atención en clase a los profesores no les va a importar que lo hagas o no. En los colegios privados es menos probable que existan casos de bullying y los profesores están más pendientes de los comportamientos de los estudiantes.

**Estudiante 2:** Yo creo que la diferencia es que la educación no es la misma porque en un colegio público no estás pagando mensualmente entonces tratan de economizar en lo que más se pueda, a veces no tienen clases que los colegios privados sí pueden ofrecer, como francés, extracurriculares. A los profesores en los públicos no les interesa si estás poniendo atención o no porque es tu problema si quieres aprender y aprovechar la oportunidad que te están dando. En los privados estás pagando mucho dinero para estar en un colegio así entonces los profesores están más pendientes de los estudiantes.

**Estudiante 3:** Yo pienso que en los colegios públicos la gente es más desinteresada, no aprecian tanto la educación, en un privado no hay paros porque los profesores no tienen que exigir que les paguen más porque su salario siempre será el mismo. Los profesores son más estrictos en el privado, en un público no. Yo no he vivido la experiencia de estudiar en colegio público, lo que he visto en videos es que el rendimiento académico de los públicos es menor, no les interesa tanto sacar notas altas.

#### ¿Crees que en los colegios públicos puede haber un ambiente más violento que en los colegios privados?

**Estudiante 1:** No estoy 100% segura de que eso sea cierto, pero por lo que he visto en videos, películas que afirman que en los colegios es más probable que se presenten casos de bullying y de violencia.

**Estudiante 2:** Pienso que es igual porque siempre hay gente a la que no le caigas bien o sí lo hagas, pienso que en cualquier lugar puede haber la posibilidad de que te puedan molestar, por envidia. La gente que hace bullying es gente que se cansó de su vida entonces busca la de alguien más para molestar. Pienso que en cualquier ambiente pueden hacerte bullying o puede haber violencia.

**Estudiante 3:** Yo creo que sí porque lo he visto en películas y esas personas vienen de barrios más bajos y según lo que tengo entendido, en los barrios así es más común la violencia, los insultos, y eso incrementa la posibilidad de bullying porque desde pequeños son personas que dicen groserías y son bruscos.

**¿Crees que, por medio del teatro, los estudiantes de colegios públicos y los de colegios privados podrían encontrar espacios para compartir sus experiencias y vivencias dentro de sus respectivos colegios, sin tener en cuenta lo que hayan visto en películas o escuchado de otras personas?**

**Estudiante 1:** Creo que haciendo teatro invisible podemos hacer una reflexión en las vidas de los estudiantes de colegios privados y de los de colegios públicos, hemos visto como la de la profe de crepes & waffles que hizo un cambio así en todas las meseras, las impacto demasiado, podría suceder lo mismo entre los colegios.

**Estudiante 2:** Creo que la actuación lo puede cambiar para que se conozcan entre sí y hablen de eso, pueden encontrar diferencias y encontrar cosas en común de cosas que no pensaban que eran así.

**Estudiante 3:** Yo si he hablado con personas que estudian en colegios públicos, el hijo de mi niñera estudia en uno y él ha venido a mi casa, ha hecho tareas en mi casa y lo que he visto es que casi todo son talleres y a los profes no les interesa mucho el estudiante. Creo que el teatro sí podría ayudar porque, hay muchas películas que hablan sobre colegios públicos, pero la actuación podría mostrar como es el comportamiento de ellos porque uno antes de actuar busca información sobre qué va a actuar, por ejemplo, si va a actuar sobre un animal busca información sobre ese animal entonces así se podría obtener datos sobre los colegios.

### **Derrotero de preguntas para las entrevistas**

- ¿Qué características le adjudicas a los estudiantes de colegios privados?
- ¿Qué características crees que los otros les adjudican a estos estudiantes?
- ¿Qué características le adjudicas a los estudiantes de colegios públicos?
- ¿Qué características crees que los otros les adjudican a estos estudiantes?
- ¿Identificas alguna problemática social en tu colegio?
- ¿Cómo vives tú tal problemática? ¿Cuál es el rol que ocupas dentro de ella?
- ¿Crees que el arte, específicamente el Teatro, puede favorecer a la transformación de las problemáticas sociales al interior de los colegios?

## BIBLIOGRAFÍA

Castro, S. y Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Caracas, Venezuela*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>

Crespillo, A. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía magna*.

Constitución Política de Colombia (1991). Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Recuperado de: <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>

Cubrero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Recuperado de: <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/viewFile/1240/1106>

Del Olmo, M. (2005). Prejuicios y estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como mecanismos sociales. *Revista de Educación, Universidad de Huelva*. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1957/b15162084.pdf?sequence=1>

Cataño, G. (1984). Educación y diferenciación social en Colombia. *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5108/4187>

Freire, P. (1968). La pedagogía del oprimido. Río de Janeiro.

González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas*, 4(2), 225-243. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/diversitas/article/view/181/282>

Gutiérrez, M., Romero, M. y Solórzano, M. (2011). El aprendizaje experiencial como metodología docente: aplicación del método Macbeth. *Argos*. Recuperado de: <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/2015/aplicaci%C3%B3n%20del%20m%C3%A9todo%20Macbeth.pdf>

Johnson, D. (1972). La escuela como entidad organizada. En: Psicología Social de la Educación, *Kapelusz*, Buenos Aires.

Lladó, A. ((2016-17). El Teatro Del Oprimido como herramienta de intervención social: Aproximación teórica y propuesta práctica. Recuperado de: [https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado\\_Ensenat\\_Ana.pdf?sequence=1](https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado_Ensenat_Ana.pdf?sequence=1)

Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D.E., y Villacis Pérez, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

Motos, T. (2009). El Teatro del Oprimido de Augusto Boal. *Barcelona, España*. Recuperado de: [http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro\\_Oprimido\\_Master\\_TA\\_febrero\\_2017.pdf](http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf)

Páez, C. (2013). El Teatro del Oprimido de Augusto Boal como herramienta de intervención social comunitaria. *Madrid, España*. Recuperado de: <http://186.46.74.249/bitstream/28000/1303/1/T-SENECYT-000413.pdf>

Perafán, B. (2015). Una Historia Rococó: Usos y variaciones del teatro del oprimido en una propuesta pedagógica de formación ético – ciudadana. *Tesis Doctorado en Educación Centro de investigación y formación en educación CIFE, Bogotá*.

Pérez – Grande, M.D., García del Dujo, A., y García, A. (s.f.) Prejuicios, estereotipos y otras profesías autocumplidoras. Un reto para la educación intercultural. *Universidad de Salamanca*. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-1999-03-2080/Documento.pdf>

Pérez Sánchez, C. N. (2000). La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente. *Revista Iberoamericana*. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a06.PDF>

Pinillos, S. (2016). La importancia del teatro en la educación actual. *Critiqueador*, Barcelona. Recuperado de: <https://elpequeno espectador.wordpress.com/2016/02/28/la-importancia-del-teatro-en-la-educacion-actual/>

Posada, R. (2004). Formación Superior Basada en Competencias, Interdisciplinariedad y Trabajo Autónomo del Estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2870/3814>

Rogero-García, J. y Candelas, M.A. (2016). Representaciones sociales de los padres y madres sobre la educación pública y privada en España. Recuperado de: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/677365/RepresentacionesSociales\\_Rogero\\_RASE\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/677365/RepresentacionesSociales_Rogero_RASE_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sánchez, A., y Otero, A. (2012). Educación y reproducción de la desigualdad en Colombia. *Reportes del emisor: Investigación e información económica*. Colombia. Recuperado de: <https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/emisor/article/download/7863/8243>

Silva, M.C. (2010) Desigualdad y exclusión social: De breve revisitación a una síntesis proteórica. *Revista de investigaciones políticas y sociológicas*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/380/38015080007.pdf>

Significados. (2017). Desigualdad social. Recuperado de: <https://www.significados.com/desigualdad-social>

Zuleta, E. (s.f.). El elogio de la dificultad. Recuperado de: <https://www.utp.edu.co/rectoria/documentos/el-elogo-de-la-dificultad.pdf>