



VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado, "**Juegos teatrales y su incidencia en las relaciones de convivencia escolar en adolescentes. Propuesta desarrollada con los estudiantes de grado noveno y once del colegio Liceo San Pablo, jornada única**", presentado en la modalidad de monografía por el estudiante Elver Alejandro Bejarano Morales (C.C. 80.829.909 - Código 2014276002), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

La sustentación cumple con los requisitos  
y es de interés para la licenciatura en Artes  
Escénicas. Se recomiendan ajustes en los  
modelos pedagógicos planteados y el impacto en la  
población escogida.

En Bogotá, a los veinte (20) días del mes de Febrero de dos mil diecisiete (2017).

Jurado Diana Rodríguez

Calificación: 4.0 Firma: [Firma]

Jurado Jorge Acuña

Calificación: 4.0 Firma: [Firma]

Director César Falla

Calificación: 4.0 Firma: [Firma]

Calificación final (Promedio de los tres): 4.0



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**JUEGOS TEATRALES Y SU INCIDENCIA EN LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA  
ESCOLAR EN ADOLESCENTES. PROPUESTA DESARROLLADA CON  
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO Y ONCE DEL COLEGIO LICEO SAN PABLO,  
JORNADA ÚNICA.**

**ELVER ALEJANDRO BEJARANO MORALES**

**TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN ARTES  
ESCÉNICAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE BELLAS ARTES**

**LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS**

**BOGOTÁ D.C.**

**2017**



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**JUEGOS TEATRALES Y SU INCIDENCIA EN LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA  
ESCOLAR EN ADOLESCENTES. PROPUESTA DESARROLLADA CON LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO Y ONCE DEL COLEGIO LICEO SAN PABLO,  
JORNADA ÚNICA.**

**AUTOR:**

**ELVER ALEJANDRO BEJARANO MORALES**

**Código: 2014276002**

**TUTOR**

**CESAR FALLA**

**MG ARTES VIVAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE BELLAS ARTES**

**LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS**

**BOGOTÁ D.C.**

**2017**

## **AGRADECIMIENTOS.**


Quiero agradecer a la vida por ayudarme a entender y comprender, que hay otras maneras de mirar el tiempo para poder hacer, saber jugar y reflexionar.

A cada una de las personas que fortalecieron este trabajo investigativo a partir de distintas situaciones llevadas a la práctica.


A la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme vivir esta etapa de experiencia y recordación, y a las personas que con cada uno de sus aportes contribuyeron en la realización de esta investigación; a Cesar Falla, por sentar y finalizar las bases de esta investigación, a Abelardo Jaimes, por contribuir a su desarrollo, al grupo Dantexco (Danza teatro experimental de Colombia), por su apoyo y ánimo brindado con miras a concluir este trabajo investigativo.

A la Institución Liceo San Pablo y su equipo docente y administrativo, por la confianza depositada en mí, a la Licenciada Señora Rectora Claudia Patricia Torres y la Psicopedagoga Flor Aida Martínez, pero en especial a los grados noveno y once promoción 2016, por regalarme un poquito de ese mundo oprimido en busca de paciencia, tolerancia, diálogo y libertad.

***A Dios a mi familia y en dedicatoria a mi pequeño Joseph Camilo...***

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	JUEGOS TEATRALES Y SU INCIDENCIA EN LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES. PROPUESTA DESARROLLADA CON LOS ESTUDIANTES DEL GRADO NOVENO Y ONCE DEL COLEGIO LICEO SAN PABLO, JORNADA ÚNICA.
Autor(es)	BEJARANO MORALES, ELVER ALEJANDRO.
Director	CESAR ANDRÉS FALLA SANCHÉZ
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 125 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	JUEGOS TEATRALES; TEATRO FORO; TEATRO IMAGEN; POÉTICA DEL OPRIMIDO; CONVIVENCIA; PEDAGOGÍA CRÍTICA; PEDAGOGIA LIBERADORA; EMPODERAMIENTO; CLIMA ESCOLAR; DESMECANIZACION CORPORAL, DISRUPCIÓN ESCOLAR
Descripción	
<p>Trabajo de grado que se propone con el fin de encontrar alternativas en el ámbito pedagógico, en pro del fortalecimiento de las relaciones de convivencia, visibilizadas en los estudiantes de secundaria, jornada única del Instituto liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa. A través de un proceso de observación participativa, identificando algunos de los problemas de esta comunidad educativa. En donde se elaboraron talleres de forma práctica, utilizando algunas de las técnicas de la "poética del oprimido" de Augusto Boal como: juegos teatrales, teatro imagen, teatro foro, con el propósito de fortalecer en los estudiantes las relaciones interpersonales en el aula de clase.</p> <p>Esta investigación se caracteriza por ser de cohorte cualitativo, aplicando el método de Investigación Acción Educativa Pedagógica (IAEP). Se describen las principales categorías emergentes tales como disrupción e indisciplina, falta de escucha y empoderamiento junto las categorías que se desarrollan en la investigación y que hacen parte del marco teórico tales como :los conceptos de pedagogía crítica y liberadora planteada por Paulo Freire, la Poética del oprimido y la convivencia escolar, junto con las competencias ciudadanas expuestas por Enrique Chaux, esta última analizada en la relación que ejerce en el clima de aula y la puesta en práctica en las distintas técnicas de la poética del oprimido incidiendo en las relaciones interpersonales y socioafectivas de los estudiantes, de igual manera esta investigación visibiliza la variedad de ejercicios y juegos teatrales propuestos con la población ya mencionada en un proceso de hibridación lúdica plasmados en la cartilla "Juegos teatrales para fortalecer las relaciones de convivencia escolar en adolescentes" como producto de la presente investigación mostrando la relación entre el cuerpo como medio de desmecanización en las técnicas utilizadas en diálogo con los planteamientos de Boal, Motos &amp; Ferrandis.</p>	
Fuentes	

	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 4

Boal, A. (2015). Juegos para actores y no actores. Barcelona, España: Editorial Alba.

Boal, A. (2015). El arcoiris del deseo del teatro experimental a la terapia (2 ed.). Barcelona, España: Editorial Alba.

Boal, A. (2015). Teatro del oprimido (6 ed.). Barcelona, España: Editorial Alba.

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Uniandes.

Fernández, I. (1998). Prevención de la violencia y resolución de conflictos el clima escolar como factor de calidad. Madrid: Editorial Narcea.

Freire, P., Gadotti, M., Guimaraes, S., & Hernández, I. (1987). Pedagogía y Conflicto. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

Gamboa, S. (2003). Juegos por la paz. Buenos Aires, Argentina: Bonum.

Holovattuck, J. (2012). Una fábrica de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires: Atuel.

IDARTES, [Instituto Distrital de las Artes]. (2015). IX Encuentro distrital de teatro comunitario 2015 encuentro de saberes, memorias del sector. (págs. 105-106). Bogotá: Gerencia de Arte Dramático.

Motos, T., & Ferrandis, D. (2015). Teatro aplicado, teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia. Barcelona, España: Editorial Octaedro.


#### I. Contenidos

El contenido de esta investigación en su primer capítulo describe el tema, la justificación y los problemas que radican en la población de los grados noveno y once del liceo San Pablo (2016) y las principales categorías junto con las subcategorías que se desarrollan en la investigación como los conceptos de pedagogía crítica y liberadora. La Poética del oprimido y la convivencia escolar y las competencias ciudadanas, esta última analizada en la relación que ejerce en el clima de aula y la puesta en práctica de dichas técnicas en la población adolescente con problemas sociales y de relaciones interpersonales, desarrollando la pregunta de investigación la cual formula el cómo se pueden utilizar los juegos teatrales para visibilizar y generar reflexión en cuanto a la convivencia escolar de los estudiantes de grado noveno y once del liceo san pablo de la localidad de Bosa.

Se plantea de igual manera como objetivo general el visibilizar la incidencia del juego teatral como beneficio en los procesos de convivencia escolar en adolescentes que oscilan entre 14 a 18 años del Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa y como objetivos específicos el implementar una estrategia didáctica por medio del juego teatral como instrumento de aprendizaje de la convivencia escolar en la resolución de conflictos de los estudiantes adolescentes que asisten al Liceo San Pablo, de igual manera aplicar el juego teatral al desarrollo de sus habilidades emocionales para mejorar el clima escolar y como último objetivo: analizar las relaciones socio-afectivas por medio de las competencias ciudadanas a partir de las experiencias vividas en los estudiantes del Liceo San Pablo en algunas técnicas de la Poética del Oprimido de Augusto Boal.

Esta Investigación plantea una metodología de investigación basada en la IAEP teniendo en cuenta sus respectivas etapas como el diagnóstico y planificación mediante la observación no participativa y participativa como técnica de recolección de información, encontrando a partir de los criterios establecidos en la planeación de los respectivos talleres: las relaciones interpersonales y de convivencia en su contexto educativo; la relación establecida con otros docentes, personal administrativo y la relación del estudiante con los espacios físicos y en ocasiones externos al aula de clase, para llegar a una segunda etapa : Acción en donde se llevaron a cabo los talleres con base en: Juegos teatrales de Augusto Boal, con algunos ejercicios de teatro imagen y teatro foro, técnicas que fueron desarrolladas teniendo en cuenta algunos aspectos mencionados en la etapa de diagnóstico y planificación, luego una observación detallada plasmada más adelante en los diarios de campo como otro de los mecanismos de recolección de datos utilizados y por último una reflexión en donde se organizaron los datos obtenidos en los cuestionarios, diarios de campo y talleres realizados a los estudiantes, con la reflexión sobre los aspectos que causan la falta de convivencia en el liceo San Pablo y conllevan a problemas de aprendizaje, concentración en la actividad académica, distribución del espacio y escenario escolar.

El siguiente apartado comprende las diferentes voces y razonamientos como en los que se enfatiza Boal, Freire y Chaux, los cuales en su teoría poseen principios como el diálogo, la democracia y en la noción de la enseñanza, como acción liberadora propuesta por el mismo Freire, principios que son importantes en la implementación del proyecto de investigación y de igual manera se ven reflejados en la filosofía y PEI (2015-2016) del Liceo San Pablo, por tal motivo con fines de complementar lo anterior; este marco teórico aborda las categorías de: *pedagogía crítica, liberadora* de Paulo Freire luego se identifican y definen algunos conceptos claves como: convivencia y clima escolar teniendo en cuenta las ocho competencias ciudadanas como el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, generación

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA REGIONAL	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 4	

convivencia y clima escolar teniendo en cuenta las ocho competencias ciudadanas como el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad; divididas en: competencias emocionales, cognitivas y comunicativas.

En el siguiente capítulo se desarrolla el contexto escolar de la Institución educativa del Liceo San Pablo, horizonte institucional, fundamento y modelo pedagógico para pasar a un marco metodológico plasmado por medio de una investigación desde un enfoque cualitativo y así mismo exponiendo la importancia de la misma en diálogo con la IAEP y sus cuatro fases en la sustentación de las categorías de análisis y observación como empoderamiento, falta de diálogo y escucha y disrupción e indisciplina escolar para dar paso al análisis de resultados por medio de algunos mecanismos de recolección de datos tales como diarios de campo, cuestionarios abiertos, inventarios de clase, tablas que permiten ver el análisis e impacto de los ejercicios propuestos de juegos teatrales teatro imagen, teatro foro y sus hipótesis ( metaxis, osmosis, inducción analógica) en relación con las competencias ciudadanas.

Este capítulo también expone la relación cuerpo vs juego teatral-teatro imagen y teatro foro referente al análisis en la etapa acción según la IAEP, Teniendo en cuenta:

1. La liberación del cuerpo por medio del juego,
2. La construcción de un cuerpo expresivo
3. El uso del teatro foro y el teatro de imagen

Se abordará el desarrollo del proceso de desmecanización física corporal para la creación de las imágenes el cual se menciona en la información suministrada por los diarios de campo vistos anteriormente producidos por las sesiones de juegos teatrales, teatro imagen y teatro foro, teniendo en cuenta la estructura de intervención en el aula basada en la metodología de Boal y los conceptos de Motos & Ferrandis (2015).

Al cierre del documento se encuentra una retroalimentación realizada por los estudiantes que permite abordar las conclusiones del trabajo y un análisis de los anexos que evidencian la rigurosidad de la investigación como la cartilla de juegos teatrales para el fortalecimiento de la convivencia, diarios de campo, cuestionarios denotando la importancia del juego teatral como propuesta pedagógica a partir del rol docente, a través de la praxis en el contexto educativo, finalizando con algunas conclusiones acerca del espacio físico y la práctica educativa y pedagógica por medio del juego teatral y su incidencia en el aprendizaje.

## 2. Metodología

Esta investigación se caracteriza por su naturaleza cualitativa de cohorte crítico, fundamentada en la Investigación acción educativa pedagógica (IAEP) en inicio con una observación no participativa de diez (10) sesiones de diagnóstico a la población (estudiantes grado noveno y once), en la segunda etapa a partir de lo visibilizado por medio de la observación no participativa, se trabajó en el diseño de los talleres que serían el eje fundamental para la investigación, estos talleres se diseñaron a partir de algunos juegos propuestos por Augusto Boal y otros que fue necesario rediseñar para adaptarlos al proceso (hibridación lúdica).

Los talleres se diseñaron por medio de planeaciones de actividades pedagógicas para el desarrollo de la propuesta en los que comprendía: Fecha, actividad, objetivo, recurso, observaciones.

Recursos: Los equipos humanos y técnicos con los que pudiera contar en el rol investigador, de igual manera los brindados por la institución.


Los mecanismos de recolección de datos implementados fueron:

Planeadores, observación no participativa, diarios de campo, cuestionarios-inventario de clase, retroalimentación

Observación participativa: De vital importancia ya que contribuía a fortalecer la información suministrada en los diarios de campo y de igual manera evaluar los contenidos dados y la regulación de los mismos por parte del docente investigador y estudiantes.

Las actividades se iniciaron en 13 mayo de 2015 y concluyeron el 27 de julio del año 2016 y se dividieron en:

- 1) Desmecanización corporal por medio del juego teatral. (Siempre alterna con las demás actividades) 20 sesiones.
- 2) Improvisación y juego teatral (aproximación al teatro imagen) a partir de temas en contexto social, familiar .10 sesiones.
- 3) Actividades de teatro imagen. 10 sesiones
- 4) Actividades de teatro foro. 10 sesiones
- 5) Actividad de retroalimentación 2 sesiones.

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 4</b>	

La población de esta investigación estuvo conformada por los grados novenos con 11 estudiantes y grado once con 14 de ellos, para un total de 25 estudiantes entre los 14 a 18 años pero sin dejar de lado la relación establecida entre pares con los demás estudiantes que integran estos grados.

### 3. Conclusiones

El visibilizar por medio del juego una aproximación al lenguaje teatral, alfabetizar por medio de la poética del oprimido y desarrollar habilidades y capacidades tal vez ocultas pero presentes en el sujeto, enriqueciendo su capacidad creadora y transformadora, en un nuevo contexto a partir de la recuperación de normas y valores que ya habían sido instaurados en el PEI de la Institución Educativa Liceo San Pablo, pero desafortunadamente necesitaban de una estrategia para ser enseñados y puesto en práctica.

El exponer a los estudiantes a partir de vivencias propias dejando de lado la timidez, el hablar en público, desarrollar en pequeña instancia mecanismos del teatro como la voz y el cuerpo, contribuyendo a los estudiantes a:

Entablar mejores relaciones entre pares.

Fomentar el pensamiento crítico por medio de situaciones sociales del entorno.

Fortalecer habilidades y mejorar considerablemente los niveles de escucha y ruido especialmente en el grado noveno.

Lograr integración, diálogo y respeto del rol docente para con el estudiante y del estudiante para con el docente, por medio de la práctica del proyecto investigativo.

Evitar grupos aislados y contribuir a la desintegración de estos en el aula de clase, fomentando el trabajo cooperativo y colaborativo por medio de las técnicas ya mencionadas de Augusto Boal.

Finalmente llevar a cabo la modificación (hibridación lúdica) y adaptación de algunos de los juegos de Augusto Boal para visibilizar y generar reflexión en cuanto a la convivencia escolar de los grados noveno y once de la institución Educativa Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa.

Implementar el uso de la cartilla pedagógica de los juegos teatrales en algunas áreas relacionadas como la ética y la democracia, la educación física entre otras materia acorde con la edad y población.

Recomendar la consulta de este trabajo en torno a las investigaciones afines con las técnicas del teatro del oprimido.

<b>Elaborado por:</b>	ELVER ALEJANDRO BEJARANO MORALES
<b>Revisado por:</b>	CESAR ANDRÉS FALLA SANCHEZ

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	03	02	2017
--	----	----	------



## Tabla de Contenidos

<b>1</b>	<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>4</b>
	<b>3.1 Primera etapa: Diagnóstico y planificación .....</b>	<b>9</b>
	<b>3.2 Segunda etapa: Acción.....</b>	<b>9</b>
	<b>3.3 Tercera Etapa: Observación.....</b>	<b>10</b>
	<b>3.4 Cuarta Etapa: Reflexión .....</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>OBJETIVOS. ....</b>	<b>11</b>
	<b>4.1 Objetivo General.....</b>	<b>11</b>
	<b>4.2 Objetivos específicos .....</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>MARCO REFERENCIAL .....</b>	<b>12</b>
	<b>5.1 Antecedentes teóricos .....</b>	<b>12</b>
	5.1.1 Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos, el clima escolar como factor de calidad.....	12
	5.1.2 Guía pedagógica. Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar	12
	5.1.3 Escuelas participantes. Memorias del encuentro de escuelas de teatro	13

<b>5.2 Antecedentes Específicos</b> .....	<b>13</b>
5.2.1 Corporación Otra Escuela (COE) .....	13
5.2.2 La Fundación Cultural (TEF) .....	13
5.2.3 El programa Cerca paz .....	14
<b>6 MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>15</b>
<b>6.1 PEDAGOGÍA CRÍTICA</b> .....	<b>16</b>
<b>6.2 POÉTICA DEL OPRIMIDO</b> .....	<b>20</b>
6.2.1 Etapas del teatro del oprimido .....	22
6.2.2 Definición del juego .....	24
<b>6.3 Teatro Imagen</b> .....	<b>28</b>
<b>6.4 Teatro Foro</b> .....	<b>32</b>
6.4.1 Hipótesis a partir de la práctica del teatro foro .....	33
<b>6.5 Convivencia</b> .....	<b>37</b>
6.5.1 Clima escolar .....	38
6.5.2 Las competencias ciudadanas .....	39
<b>7 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR</b> .....	<b>41</b>
<b>7.1 Contexto local</b> .....	<b>41</b>
7.1.1 Población en edad escolar .....	42
<b>7.2 Contexto Institución Educativa Liceo San Pablo</b> .....	<b>42</b>
<b>7.3 Horizonte Institucional</b> .....	<b>45</b>
7.3.1 Fundamento y modelo pedagógico .....	46
7.3.2 Protocolo y seguimiento al problema de convivencia en la Institución .....	48
<b>8 MARCO Y ENFOQUE METODOLÓGICO</b> .....	<b>48</b>
8.1.1 Planificación .....	51

8.1.2	Primera etapa.....	51
<b>8.2</b>	<b>Segunda etapa.....</b>	<b>52</b>
8.2.1	Acción .....	53
<b>8.3</b>	<b>Categorías de Observación .....</b>	<b>54</b>
8.3.1	Empoderamiento-conflicto de poder.....	54
8.3.2	Falta de diálogo- escucha .....	55
8.3.3	Disrupción e indisciplina en el aula escolar y grupos aislados .....	55
<b>8.4</b>	<b>Observación.....</b>	<b>56</b>
8.4.1	Diarios de campo .....	56
<b>8.5</b>	<b>Reflexión .....</b>	<b>57</b>
<b>9</b>	<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>57</b>
<b>9.1</b>	<b>Análisis de Cuestionarios abiertos a docentes .....</b>	<b>60</b>
9.1.1	Cuestionario N° 1 preguntas abiertas .....	60
<b>9.2</b>	<b>Categoría Indisciplina - Inventario de observación de una clase .....</b>	<b>70</b>
<b>9.3</b>	<b>Categoría Indisciplina - Cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos .....</b>	<b>72</b>
<b>9.4</b>	<b>Diarios de campo .....</b>	<b>74</b>
9.4.1	Relación cuerpo vs juego teatral-teatro imagen y teatro foro .....	80
	Referente al análisis en la etapa acción según la IAPE. ....	80
<b>9.5</b>	<b>Categoría Empoderamiento - Análisis cuestionarios.....</b>	<b>94</b>
9.5.1	Análisis a partir de la práctica y desarrollo del teatro foro .....	107
<b>10</b>	<b>RETROALIMENTACIÓN Y CIERRE DEL PROCESO .....</b>	<b>114</b>
<b>11</b>	<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>118</b>

<b>12 BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>122</b>
-----------------------------	------------

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1 categorización de población .....</b>	<b>43</b>
<b>Tabla 2 Cuestionario abierto relación Docente - Estudiante.....</b>	<b>60</b>
<b>Tabla 3 Análisis de los ejercicios de teatro imagen.....</b>	<b>64</b>
<b>Tabla 4 Opciones del cuestionario.....</b>	<b>72</b>
<b>Tabla 5 Resultados cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo.....</b>	<b>73</b>
<b>Tabla 6 Análisis de diarios de campo.....</b>	<b>75</b>
<b>Tabla 7 Competencias ciudadanas vs juegos teatrales según la reflexión.....</b>	<b>100</b>
<b>Tabla 8 Grado de incidencia de las competencias ciudadanas en los juegos.....</b>	<b>101</b>
<b>Tabla 9 Impacto de las competencias ciudadana en la población.....</b>	<b>106</b>
<b>Tabla 10 Análisis a partir de las sesiones de Teatro Foro.....</b>	<b>109</b>

## LISTA DE ANEXOS CD

Anexo 1. Diagnóstico del estudiante

Anexo 2. Adaptado de Curwin y Mendler, 1983. p. 220.

Anexo 3. Cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos. Elaborado por Isabel Fernández García. p. 221.

Anexo 4. Hoja de diagnóstico de profesores.

Anexo 5 .Cuestionarios de profesores elaborado por Isabel Fernández García. p. 222 - 225.

Anexo 6. Planeadores.

Anexo 7. Retroalimentación a estudiantes grados noveno y once, Institución Educativa Liceo San Pablo.

Anexo 8 .Diarios de campo.

Anexo 9. Cuestionario a estudiantes.

Anexo 10. Cartilla Pedagógica juegos teatrales para fortalecer la convivencia escolar.

Anexo 11. Carta de permisos de la institución, circulares de permiso.

## RESUMEN

Este proyecto se realiza con el fin de encontrar alternativas en el ámbito pedagógico, en pro del fortalecimiento de las relaciones de convivencia, visibilizadas en los estudiantes de secundaria jornada única del Instituto liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa.

A través de un proceso de observación participativa, llevada en práctica desde la implementación de este proyecto de investigación que realizó un diagnóstico de la población, identificando algunos de los problemas de esta comunidad educativa, en donde se elaboraron talleres de forma práctica, utilizando algunas de las técnicas de la "poética del oprimido" de Augusto Boal como: juegos teatrales, teatro imagen, teatro foro, con el propósito de fortalecer en los estudiantes las relaciones interpersonales en el aula de clase, poniendo en práctica las competencias ciudadanas.

Esta investigación se caracteriza por ser de cohorte cualitativo, aplicando el método de Investigación Acción Educativa Pedagógica (IAEP) el cual se considera el más pertinente para la elaboración del presente trabajo investigativo, porque permite recorrer cada una de las fases como: la observación, la planificación, la acción, y la reflexión; permitiendo identificar las múltiples relaciones dadas en el tema de investigación.

En el primer capítulo se describen las principales categorías, junto con las subcategorías que se desarrollan en la investigación como: los conceptos de pedagogía crítica y liberadora, poética del oprimido, convivencia escolar, junto con las competencias ciudadanas, esta última analizada en la relación que ejerce en el clima de aula y la puesta en práctica en las distintas técnicas de la poética del oprimido. Cabe resaltar que el orden de las categorías aquí mencionadas no indica ningún grado de jerarquía en esta investigación.

En el segundo capítulo, se presenta una caracterización de la población de la Institución Educativa Liceo "San Pablo" con la cual se puso en práctica el proyecto, teniendo en cuenta el enfoque de su PEI; en busca de aspectos importantes que

resaltan el fundamento en algunos valores vinculados en su misión y visión hacia el perfil del estudiante San Pablita; de igual manera se realiza una descripción diagnóstica de los estudiantes de los grados noveno y once, obtenida a partir de una observación en primera instancia no participativa.

En el tercer capítulo se da cuenta del enfoque, método y etapas de la metodología de investigación, aplicada en la práctica de los talleres diseñados e implementados, así como la variedad de ejercicios y juegos teatrales propuestos con la población ya mencionada y la relación entre el cuerpo como medio de desmecanización con algunas de las técnicas de la poética del oprimido como el teatro imagen y el teatro foro en diálogo con los planteamientos de Motos & Ferrandis.

Por último, el cuarto capítulo desarrolla el análisis que da cuenta de los aspectos del juego teatral, teatro imagen y teatro foro, en concordancia con las relaciones interpersonales y socio-afectivas de los estudiantes del “Liceo San Pablo” y la incidencia de las competencias ciudadanas con algunas de las técnicas de la poética del oprimido. Este análisis se relaciona con las categorías expuestas en el tercer capítulo y entra en diálogo con la información aportada por los mecanismos de recolección que utilizó la investigación. Al cierre del documento se encuentra una retroalimentación que permite dar cuenta de las conclusiones del trabajo y un análisis de los anexos que evidencian la rigurosidad de la investigación como la cartilla de juegos teatrales para el fortalecimiento de la convivencia, diarios de campo, cuestionarios denotando la importancia del juego teatral como propuesta pedagógica a partir del rol docente, a través de la praxis en el contexto educativo.

## 1 INTRODUCCIÓN

Gómez & Gómez (2011) *“La emancipación es un paso importante para construir (transformar) con otros un modelo distinto y alternativo de sociedad y cultura, así como un modelo económico humanista, autónomo, inclusivo y utópico que favorezca la vida; es decir, lleva a la construcción de una propuesta ético política. Esa propuesta construida por los sujetos emancipados de aquellas realidades cotidianas que le oprimen, obligan al docente tanto como al estudiante a tomar acción directa, activa, participativa y comprometida; el docente emancipador aprende de y con los estudiantes, favorece la interculturalidad, la construcción de una conciencia democrática, participativa, problematizadora y crítica”*. (P. 189)

Podemos interpretar y comparar la cita anterior con este trabajo investigativo, en donde es importante como docente el acompañamiento del sujeto en su proceso de adolescencia, allí empieza a conocer otros mundos y así mismo transformarlos, quizás o no para su propio bienestar y el de los demás; el ser consecuentes de sus actos implica la búsqueda de la convivencia por medio de las sanas relaciones sociales y afectivas, un ser que en su proceso de adolescencia busca la libertad pero en ocasiones olvida el concepto de esta, confunde o lo lleva hacia la transgresión de las normas; el actuar consciente de los actos implica un buen principio para ese fortalecer de las relaciones de convivencia.

Gonzales (1998), expone *“El oprimido que aún no sabe que esta oprimido debe comenzar por tomar conciencia de su situación para poder superarla y liberarse de ella”*. (p. 146)

Quizás algunos adolescentes se encuentran oprimidos por medio de diversas problemáticas, que por más pequeñas que sean, deben ser siempre consideradas importantes por los entes educativos y no pasar desapercibidas, identificando los principales efectos que estas opresiones presentan en la *“Institución Educativa Liceo San Pablo”* de la localidad séptima de Bosa, en los grados noveno y undécimo, utilizando algunas técnicas de la Poética del Oprimido de Augusto Boal, con el fin de



implementar estrategias didácticas, por medio del juego teatral, como instrumento de aprendizaje para el fortalecimiento de la convivencia escolar y en la mediación de conflictos. A través del juego que puede ser un dispositivo de liberación o por lo menos aproximarse a identificar problemáticas sociales en beneficio de la creación y reflexión personal”. Desde pequeños jugamos toda clase de juegos, pero ¿realmente hemos reflexionado alguna vez por medio de cualquier juego en una enseñanza social o que de particular a nivel de valores nos contribuye, o solo jugamos por jugar?, aquí la gran diferencia de cómo se transforma el juego en un nuevo lenguaje alfabetizador, en beneficio de seres concientizados, críticos, autónomos en la toma de decisiones que enriquezcan el clima escolar pero sobretodo la convivencia “

## 2 JUSTIFICACIÓN

Desde la perspectiva del docente, es importante trabajar en la formación integral del adolescente, se consideró que la poética del oprimido junto con los juegos teatrales, ofrecen posibilidades infinitas para comprender las diferentes dimensiones en relación a lo que ofrece la pedagogía teatral.

Es importante resaltar, que en la localidad de Bosa es poca la población estudiantil que toman talleres o están vinculados a actividades de teatro, además en muy pocos colegios se incluyen actividades teatrales en su pensum académico o se encuentran generalizadas en la materia de educación artística, situación como sucede en la institución educativa Liceo San Pablo, de igual modo no se interioriza “¿el por qué?” la práctica teatral y cómo puede ser abordada para mediar en muchos problemas educativos que se viven hoy en día en la localidad, este desconocimiento evita que creen nuevas didácticas, sin aprovechar el teatro como mecanismo de ayuda en los problemas presentados en el entorno que viven los jóvenes.

Este tema de investigación es pertinente en el orden pedagógico, ya que puede facilitar los procesos de aprendizaje en la educación, donde por medio del juego teatral se manifiestan emociones positivas o gratas, que permitirán la realización de acciones favorables para el estudiante, mejorando su entorno escolar y sobre todo en la etapa

de la adolescencia, cuando suceden cambios físicos y emocionales drásticos sobre sí mismos, preocupándose por sus cualidades personales, apariencia física, defectos y problemas de cualquier índole; que para ellos son algo importante, pero que para algunos otros pueden ser inconsecuentes; esto puede contribuir a los sentimientos de soledad y aislamiento, afectando la manera en que el adolescente se relaciona con familiares y amigos.

Se opta por implementar este proyecto en el Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa, institución educativa con más de treinta años en el sector de la educación, como propuesta didáctica encaminada a comprobar que la lúdica teatral disminuye algunas falencias en el ámbito de la violencia o falta de comunicación en su contexto social y en su medida ayuda a mediarlas para que estas no sean desbordadas produciendo consecuencias que en ocasiones son negativas.

En el Liceo San Pablo se encontró que algunos adolescentes afrontan distintas problemáticas sociales, tales como: violencia intrafamiliar, consumo de drogas, conflicto escolar, que en muchas ocasiones son ajenas a sus familias; conllevando a una desintegración social por la pérdida de normas, costumbres, valores, formas de actuar y de comunicación con los demás. Es en este punto donde este proyecto pretende identificar los problemas que les afectan y desarrollar habilidades emocionales, que les permitan reflexionar acerca de lo anterior contribuyendo al fortalecimiento, manejo de relaciones y mediación de conflictos, que se presentan en los adolescentes, convirtiéndose en participes, creadores y ejecutores de propuestas a partir del juego teatral, que cumplan con sus necesidades y expectativas logrando espacios de sensibilización y sana convivencia.

La mejor forma de trabajar este tema es a través de algunas técnicas de la poética del oprimido y juegos teatrales de Augusto Boal, que hagan sentir y expresar, porque además permite enriquecer las relaciones interpersonales de los sujetos y del educador quien fortalece conceptos tanto pedagógicos, como para su vida personal. El hecho de trabajar las emociones propias y la de los demás propicia actitudes solidarias y cooperativas, el ponerse en el lugar del otro, ser comprensivo, paciente y tolerante como integrantes del proyecto.

Es necesario implementar como dispositivo la Poética del oprimido y el juego teatral, donde estudiantes y adolescentes con edades entre 14 a 18 años del Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa en jornada única, de los grados noveno y once, participen de los espacios de formación que complementarán las asignaturas de ética y artes, como espacio alternativo a las actividades del Liceo San Pablo; a partir de los juegos teatrales para actores y no actores, el teatro imagen y el teatro foro que propone Augusto Boal (1931-2009), para que los jóvenes interactúen consigo mismo y se relacionen de forma más adecuada con su entorno, contribuyendo a la visión y misión estipuladas en la filosofía del manual de convivencia, también haciendo un aporte en el PEI (2015-2016) en lo relacionado a la educación artística, donde el juego teatral sea icono y manifestación transformadora de sus vivencias, para fortalecer las relaciones interpersonales a nivel educativo, permitiendo a los adolescentes generar nuevas experiencias por medio de actitudes positivas logrando una mejor convivencia, plasmada en: percibir, sentir, hacer y reflexionar, logrando que las emociones varíen de acuerdo a las situaciones experimentadas y convirtiéndose en espacios de aprendizaje.

### **3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El Colegio Liceo San Pablo es una institución Mixta de carácter privado, en convenio con el estado para brindar educación preescolar, básica media a niños y jóvenes de la localidad séptima de Bosa y sus alrededores. Su acción pedagógica está dirigida en parte a una población adolescente en donde según las directivas y la psicoorientadora exponen que: el colegio posee problemas sociales y de relaciones interpersonales, que afectan considerablemente sus emociones y el desarrollo de su personalidad, mostrando síntomas de ansiedad, disrupción, depresión, sentimientos de soledad y estrés, generando problemas como: bajo rendimiento académico, desmotivación escolar, maltrato verbal entre compañeros, desintegración familiar y en ocasiones baja satisfacción con la vida, causas que afectan el desarrollo socio-afectivo, derivando en frustración e insatisfacción que se manifiestan en sentimientos y conductas de rebeldía, inseguridad, vocabulario soez, expresiones inadecuadas, al igual que actitudes de intolerancia irrespetando las normas de convivencia.

Estévez, Martínez & Jiménez (2009), exponen *“Las relaciones sociales y de amistad que tienen lugar en el aula surgen a partir de las agrupaciones formales impuestas por la institución y de las agrupaciones informales reguladas por las normas establecidas en el seno del grupo.”* (p.7)

Según Fernández (1998), *“los centros escolares tienen conflictos y no tanto violencia, con un creciente sentir de dificultad de instrucción, de falta de interés por aprender y de actos concretos de indisciplina, vandalismo, acciones, agresiones físicas entre diferentes miembros, etc.”* (p. 14)

Cualquier conflicto por mínimo que sea, afecta el clima escolar de cualquier institución, necesitando de distintas estrategias pedagógicas que contribuyan a disminuir problemas de convivencia que afectan a las instituciones y por ende en las aulas de clase. Los aspectos citados por Fernández (1998) conllevan a pensar si también el conflicto es dado por la falta de diálogo, autonomía y falta de tolerancia, causas que afectan el desarrollo de las relaciones en el contexto social.

Mc Laren (citado por Gómez y Gómez, 2011) afirma (Fernández I. , 1998) que:

*“(...) los jóvenes presentan, comúnmente, rituales de resistencia en sus prácticas cotidianas escolares, estos son símbolos y gestos educativos propios de su cotidianeidad en la escuela. El educando huye del aula, reta la autoridad, transgrede las reglas, se ensimisma con sus pares, desobedece la norma, se viste con toques de identidad, da sello personal a sus frases, personifica la desobediencia y actúa como buen comediante según sea la ocasión”.* (p. 187)

Según lo expuesto por Mc Laren (citado por Gómez y Gómez, 2011),

*“(...) la juventud en su diario vivir tiene procesos de transformación en el contexto escolar, diría que todas esas características afectan la interacción social entre pares, junto con sus prácticas educativas perjudicando el desarrollo de habilidades y destrezas, en donde quedan de lado algunos valores, ejerciendo en los estudiantes una libertad, autonomía y poder de una forma no adecuada”.*(pp. 181-190)

Lo expuesto por Laren (citado por Gómez y Gómez, 2011), es la situación que se da en la Institución Liceo San Pablo y los estudiantes que hacen parte de esta investigación son conscientes de la problemática de convivencia que se presenta, es aquí en donde por medio de algunas técnicas de la “Poética del Oprimido” se pretende que los adolescentes sean críticos y vean qué problemas sociales afectan su entorno, sobretodo en el aula escolar; además de dejar una reflexión a todos y cada uno para ser autónomos del cambio, generar buenas relaciones interpersonales y un satisfactorio clima escolar.

Erikson, Hartup & Laursen (citado por Estévez, Martínez & Jiménez ,2009) piensan que:

*“(…) Las relaciones sociales en la adolescencia, en comparación con la niñez, son más estables, están menos supervisadas por los adultos y se caracterizan por una mayor intimidad y empatía. Son relaciones que, además, por sus particularidades, influyen en el desarrollo cognitivo y emocional del adolescente, en su adaptación al medio social en el que convive, en el aprendizaje de actitudes y valores, en la formación de la identidad y en la adquisición de habilidades sociales como el manejo del conflicto y la regulación de la agresión”.*  
(pp. 5-12)

Según el Boletín de prensa del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2012), sobre la encuesta de convivencia escolar y circunstancias que afectan a los estudiantes de 5° a 11° de la ciudad de Bogotá *“existen tres tipos de factores que pueden afectar la convivencia escolar. El primero son las características propias del estudiante, el segundo factor tiene que ver con las condiciones particulares del establecimiento educativo al que asiste y por último el entorno familiar y barrial que lo acompaña”.* (p. 1)

Aspectos importantes a resaltar según la secretaría de educación del distrito, es que en la localidad de Bosa exponen que *“un elemento fundamental para intervenir los contextos de violencia es que los jóvenes se apropien del espacio, se sientan parte y*

*construyan su territorio según Yaneth Valero coordinadora del componente entornos escolares". (DANE, 2012)*

También se busca orientar al adolescente, brindándole instrumentos en pro del funcionamiento de su imaginación creadora y sus posibilidades expresivas, fomentando el respeto por el otro, la libertad, la identidad y la equidad, buscando que se expresen y comuniquen ideas, sensaciones y emociones a través del juego teatral como instrumento para mejorar la autoestima; las relaciones entre pares en la institución y aula de clase; el autoconocimiento a través de las emociones y la autorregulación de la conducta emocional en la convivencia, son algunos aspectos relevantes de esta investigación.

Así como generar cambios en el proceso cognitivo-afectivo del sujeto, tomando como modelo de trabajo teatral la "Poética del oprimido" de Augusto Boal y "el teatro foro" teniendo en cuenta la pedagogía crítica de Paulo Freire, para constituirlo en un contexto situado en la Institución "Liceo San Pablo" que permita y ayude a dar una valoración positiva de la identidad personal y social, de igual forma ayudando a liberar tensiones, superar dificultades y problemas emocionales que quizás son producto del espacio físico de la institución, estas reacciones intensifican la función expresiva de los sentimientos.

En consecuencia la pregunta bajo la cual se orienta el trabajo de investigación, es:

*¿Cómo se pueden utilizar los juegos teatrales para visibilizar y generar reflexión en cuanto la convivencia escolar que viven los jóvenes de los grados noveno y once de la Institución Educativa Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa?*

Para dar respuesta a esta pregunta y en cumplimiento de los objetivos descritos en esta investigación, se abordó este trabajo desde la perspectiva teórica de los diferentes razonamientos propuestos en la pedagogía crítica por Paulo Freire.

También fue necesario abordar teóricos como Augusto Boal con la “Poética del Oprimido” donde está fundamentado el siguiente trabajo investigativo, con técnicas como el teatro imagen, juegos teatrales y teatro foro, este último con el fin de empoderar a los sujetos en el contexto social y educativo, adquiriendo habilidades y competencias de orden comunicativo, cognitivo y emocional a partir de las competencias ciudadanas que establece Enrique Chaux en pro de regular el clima escolar en la población descrita al inicio de esta introducción. (Chaux, 2012)

El enfoque metodológico de esta investigación es de cohorte cualitativo, puesto que pretende mostrar una transformación e innovación educativa. Ruedas, Ríos & Nieves (2007), aseguran “(...) *la Metodología cualitativa facilita la descripción profusa y amplía de los contextos, acciones, temores y creencias de los participantes en el medio educativo. (...) El docente como investigador cualitativo, investiga dando importancia a la convivencia*”. Además, refieren lo importante del rol investigador en la praxis. Sandín (citado por Ruedas, Ríos & Nieves ,2007), que expone “(...) *Los métodos cualitativos de investigación constituyen un potencial, para desarrollar estudios cuya finalidad es la optimización e innovación educativa*”.

Claro está que basta recordar que en el análisis de resultados obtenidos para la presente investigación se tienen en cuenta aspectos de orden cuantitativo en lo que tiene que ver con algunas tablas comparativas, barras de porcentaje variable, tablas de frecuencia y estadística que permiten ver la incidencia y veracidad de los mecanismos de recolección de datos en el proyecto investigativo y fueron tomadas en cuenta para el planteamiento de los temas en la realización de teatro imagen y teatro foro.

Este trabajo se aborda desde la IAEP como metodología, dado que a través de ella se logra la planificación, acción, observación, descripción y reflexión con respecto a la población en contexto, facilitando el proceso y el análisis de la información, la cual pretende con los resultados la integración de recursos y estrategias pedagógicas para los docentes y estudiantes, próximos en el fortalecimiento de aspectos como el diálogo, el trabajo en equipo y la toma de decisiones. La metodología comprende cuatro etapas:

### **3.1 Primera etapa: Diagnóstico y planificación**

Se realizó el diagnóstico desde la observación con el objetivo de visibilizar cuales eran las principales problemáticas de los estudiantes de grado noveno y once del “Liceo San Pablo”, las relaciones entre pares en el aula de clase y aspectos como encerramiento, infraestructura, la falta de escucha y grupos aislados, algunos de estos factores se identificaron al inicio y en el ejercicio investigativo fueron cambiando el sentido de este trabajo, al inicio del proceso de diagnóstico se pretendió indagar acerca de las relaciones interpersonales que los estudiantes tenían entre pares, identificando emociones y sensaciones de insatisfacción frente al clima escolar y la institución educativa.

En el rol de investigador se creó con los estudiantes una aproximación al contexto social que los caracteriza para que por medio del diálogo pudieran expresar sensaciones, emociones, sentimientos, criterio y autonomía, temas y conceptos que poco a poco se fueron fortaleciendo a partir de la praxis.

A partir de esta etapa se genera el interrogante ¿Cómo desde el rol docente se crea la empatía teniendo en cuenta que es una competencia ciudadana para indagar en los problemas personales que preocupan a los adolescentes? Esta es una de las primeras preguntas que se usó para la planeación y realización de los respectivos talleres. Ya que en la planificación se establecieron criterios de acuerdo al diagnóstico y a partir de estos se implementaron los talleres pedagógicos con su respectivo diseño; en primera instancia se buscó el acercamiento en el rol de investigador con los estudiantes pudiendo lograr una observación participante que permitiera recopilar información.

### **3.2 Segunda etapa: Acción**

Se llevaron a cabo los talleres con base en: Juegos teatrales de Augusto Boal, con algunos ejercicios de teatro imagen y teatro foro, técnicas que fueron desarrolladas teniendo en cuenta algunos aspectos mencionados en la etapa de diagnóstico y planificación que no se quisieron dejar pasar desapercibidos.



El desarrollo y práctica de los talleres se enfocaron en la observación participante, con el fin de visualizar las relaciones entre pares, lenguaje verbal no verbal, lenguaje corporal y no corporal, apatía, falta de escucha y atención en los estudiantes de noveno y once del Instituto “Liceo San Pablo”.

### **3.3 Tercera Etapa: Observación**

Se utiliza la observación participativa como técnica de recolección de información, encontrando a partir de los criterios establecidos en la planeación de los respectivos talleres: las relaciones de convivencia e interpersonales en su contexto educativo; la relación establecida con otros docentes, personal administrativo y la relación del estudiante con los espacios físicos y en ocasiones externos al aula de clase.

Teniendo en cuenta la etapa de observación participativa, se ha recurrido a preguntas utilizadas en esta técnica de recolección de información como nos lo plantea Boró et al. (s.f.), en su texto la observación participante con las preguntas: “*¿qué investigar?, ¿cómo observar?, ¿dónde observar?, ¿qué observar?, ¿cuándo observar?, ¿cómo registrar? ¿Cómo analizar?*” Preguntas que fueron necesarias para la elaboración de los diarios de campo como mecanismo de recolección enfocados a la descripción del contexto, la argumentación, la interpretación y la observación de generalidades mostradas en los estudiantes eje del mismo trabajo investigativo. (p. 2)

Observando cuáles de las competencias ciudadanas se ponían en la práctica y finalmente eran discutidas como temas de reflexión y debate, por medio del juego teatral planteado por Augusto Boal.

### **3.4 Cuarta Etapa: Reflexión**

Se organizaron los datos obtenidos en los cuestionarios, diarios de campo y talleres realizados a los estudiantes, con la reflexión sobre los aspectos que causan la falta de convivencia en el liceo “San Pablo” y conllevan a problemas de aprendizaje, concentración en la actividad académica, distribución del espacio, escenario escolar,

metodologías del docente, distractores externos, motivaciones en el adolescente, falta de diálogo y comunicación.

Luego del registro, organización y clasificación de la información, así como el análisis de los contenidos, se establecieron las categorías y subcategorías correspondientes, luego se procedió a describir las semejanzas de los resultados e interpretarlos para finalizar con una retroalimentación de todo el proceso que se puso en práctica en la institución educativa; finalmente concluir sobre los logros alcanzados en los objetivos de esta investigación y demostrar la relación entre las actividades propuestas a partir del juego teatral, y algunos ejercicios de teatro foro e imagen con las competencias ciudadanas y la incidencia de las mismas en la “poética del oprimido”, la “pedagogía de la liberación y oprimido” de Paulo Freire y el empoderamiento producido por este último en algunos estudiantes de noveno y once de la institución “Liceo San Pablo”.

## **4 OBJETIVOS.**

### **4.1 Objetivo General**

Visibilizar la incidencia del juego teatral como beneficio en los procesos de convivencia escolar en adolescentes que oscilan entre 14 a 18 años del Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa.

### **4.2 Objetivos específicos**

- Implementar una estrategia didáctica por medio del juego teatral como instrumento de aprendizaje de la convivencia escolar en la resolución de conflictos de los estudiantes adolescentes que asisten al Liceo San Pablo.
- Aplicar el juego teatral al desarrollo de sus habilidades emocionales para mejorar el clima escolar.
- Analizar las relaciones socio-afectivas por medio de las competencias ciudadanas a partir de las experiencias vividas en los estudiantes del

“Liceo San Pablo” en algunas técnicas de la “Poética del Oprimido” de Augusto Boal.

## **5 MARCO REFERENCIAL**

### **5.1 Antecedentes teóricos**

#### **5.1.1 Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos, el clima escolar como factor de calidad**

Esta investigación se enfoca en los problemas de la conflictividad escolar, en donde la autora propone un modelo de intervención pedagógico y crea la necesidad de poner en práctica el desarrollo de habilidades socio-personales como fin educativo, que favorezca la convivencia en los centros educativos y prepare al estudiante a la vida en el contexto social. (Fernández I. , 1998)

#### **5.1.2 Guía pedagógica. Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar**

Es una herramienta establecida en la Ley de Convivencia Escolar para apoyar al sector educativo, el fortalecimiento del ejercicio de los DDHH (Derechos Humanos) y DHSR (Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos) en la escuela; la mitigación de riesgos; el manejo de situaciones que afectan la convivencia escolar, y el seguimiento a lo que ocurre en los diferentes contextos y su manejo por parte de los EE (Entes Educativos). (Decreto 1620, 2013)

En ella se definen los procesos y protocolos que deben seguir las entidades e instituciones involucradas, convirtiéndose en una respuesta integral a la realidad de la escuela, en temas relacionados con la convivencia y el ejercicio de los DDHH y DHSR. De esta forma, la puesta en marcha de la ruta posibilitará, por ejemplo, que los EE logren resultados en cuatro aspectos:

- Formación de sujetos activos de derechos
- Reconocimiento e inclusión genuina de la comunidad educativa.
- Transformación.

- Mejoramiento del clima escolar” (MEN, [Ministerio de Educación Nacional], 2013)

### **5.1.3 Escuelas participantes. Memorias del encuentro de escuelas de teatro**

“Durante el festival Iberoamericano de teatro, que reúne al sector teatral colombiano; a comienzos de 2012 se realizó una reunión con la participación de ocho universidades de todo el país, en la que se tomó la decisión de hacer el encuentro con la temática de “la Poética del Oprimido” de Augusto Boal. Para este encuentro las teorías de Boal servirían como recurso fundamental para acercar dos segmentos del sector teatral que parecen muy alejados en Colombia: la academia y el teatro comunitario”. (Corporacion Otra Escuela, 2012)

## **5.2 Antecedentes Específicos**

### **5.2.1 Corporación Otra Escuela (COE)**

La corporación “otra escuela” viene desarrollando e implementando el uso de las técnicas del teatro del oprimido (TO) como pedagogía de paz en sus procesos de formación, con el gran convencimiento del poder transformador de esta metodología en un contexto donde los conflictos y las violencias se abordan, analizan y reflexionan casi siempre desde el uso de la palabra, sin dar espacio al encuentro desde el cuerpo, los lenguajes artísticos, creativos y lúdicos. (Corporacion Otra Escuela, 2012)

### **5.2.2 La Fundación Cultural (TEF)**

La Fundación Cultural (TEF), es una organización artística dedicada desde 1979 al teatro callejero y al fomento del teatro popular; desarrolla a su vez la metodología del Teatro del Oprimido como una forma de contribución a la paz social, en la deconstrucción de imaginarios de todo tipo de violencia en comunidades populares. Desde mediados de junio de 2014 ,emprendió la construcción de un espacio vital para la creación y la formación teatral, así como el fomento de las artes y la cultura en general: *“Al abrir oficialmente sus puertas al público de un sector popular la sala Augusto Boal, busca fortalecer el aporte que el TEF hace a la localidad, en la creación de obras artísticas de teatro popular, en la promoción de diversas expresiones*

*artísticas y en la formación social a través de la metodología lúdica de Teatro del Oprimido que desarrolla desde 2002*". (IDARTES ,[Instituto Distrital de las Artes] , 2015)

### **5.2.3 El programa Cerca paz**

Cercapaz, Cooperación entre Estado y Sociedad Civil para el Desarrollo de la Paz, es un programa que inició en enero de 2007 y se proyecta hasta marzo de 2015. Su nombre conlleva dos connotaciones: los esfuerzos del país en la construcción de un escenario favorable para la paz (estar más CERCA de la PAZ) y la apuesta por desarrollar y fortalecer las capacidades que se requieren para construirla y mantenerla de forma sostenible (SER CAPAZ). El objetivo de Cerca paz es el fortalecimiento de la cooperación entre el Estado y la Sociedad Civil para el desarrollo de una paz justa y sostenible, por medio del fomento de acuerdos y sinergias que se traducen en iniciativas conjuntas de Construcción de Paz e inclusión. (Deutsche Gesellschaft, 2014)

“Cerca paz”, reconociendo la posibilidad del Teatro Foro como instrumento eficaz en la comprensión y búsqueda de alternativas para la transformación de conflictos, problemas sociales e interpersonales, y para crear confianza y convivencia, decidió emprender un proceso de fortalecimiento y desarrollo de capacidades en Teatro Foro. De este interés resulta un instrumento que ofrece a quienes participan, una forma para analizar situaciones conflictivas en un escenario, donde pueden ser modificadas para crear un futuro posible. Se constituye como metodología innovadora que “Cerca paz” decide incorporar al trabajo de las entidades y organizaciones socias y aliadas del programa, con el propósito de acompañar procesos y proyectos orientados a la transformación de los conflictos en un determinado contexto social. (Deutsche Gesellschaft, 2014)

## 6 MARCO TEÓRICO

Esta investigación necesita de las diferentes voces y razonamientos como en los que se enfatiza Boal, Freire y Chaux, los cuales en su teoría poseen principios como el diálogo, la democracia y en la noción de la enseñanza, como acción liberadora propuesta por el mismo Freire<sup>1</sup>, principios que son importantes en la implementación del proyecto de investigación y de igual manera se ven reflejados en la filosofía y PEI (2015-2016) del Liceo San Pablo, por tal motivo con fines de complementar lo anterior; este marco teórico aborda las categorías y subcategorías de: *pedagogía crítica, liberadora y del oprimido* del Paulo Freire, ya que el trabajo propuesto por este autor tiene como tema principal, exponer la comprensión de la realidad social y la relación que hay entre opresor y oprimido.

*La Poética del oprimido de Boal*<sup>2</sup> aporta a través del juego teatral, el teatro imagen y teatro foro como un aporte al *clima escolar*, la comprensión del mismo y de los procesos que se llevan a cabo, para el ejercicio de la práctica investigativa y la convivencia en la población educativa, junto con las competencias ciudadanas, basadas en los planteamientos de Enrique Chaux<sup>3</sup>, identificando la pertinencia en el contexto social de esta investigación y la relación con los objetivos ya planteados anteriormente.

*“El Teatro del oprimido es teatro en la acepción más arcaica de la palabra: todos los seres humanos son actores, porque actúan, y espectadores, porque observan. Somos todos espect-actores”*. (Boal, 1998, p. 21)

Los docentes son actores, movidos por el propósito y rol de formación y enseñanza, pero al mismo tiempo somos espectadores de los actores sujetos en

---

<sup>1</sup> Paulo Reglus Neves Freire reconocido pedagogo brasilero, nació el 19 de septiembre de 1921 en Recife, Pernambuco, murió el 02 de mayo de 1997 en San Pablo.

<sup>2</sup> Augusto Boal fue un reconocido director y autor teatral brasilero, nació en Rio de Janeiro en 1931, murió en el año 2009 creador del Teatro del Oprimido y nombrado embajador mundial del teatro por la UNESCO.

<sup>3</sup> Enrique Chaux, Profesor Asociado en el departamento de Psicología de la Universidad de los Andes. Es doctor en educación de la Universidad de Harvard ha investigado sobre las competencias ciudadanas, manejo de conflictos, agresión, intimidación escolar (bullying) prevención y educación para la violencia.

formación, por esta razón tienen la plena responsabilidad de implementar en los estudiantes la Educación liberadora de la que habla Freire, en donde los individuos comprendan la realidad social en que viven, difundiendo los principales valores que sostiene la ética humanista (Guichot, 2003)<sup>4</sup>. Es entonces que por medio de la pedagogía del oprimido, que esos valores pretenden ser rescatados para que los estudiantes reflexionen, en beneficio de mantener un buen clima escolar.

La doctrina del Teatro del Oprimido tiene un gran aporte a la transformación educativa y por ende a este proyecto investigativo. Boal (citado por Valdés, 2009) “*No basta ser consciente de que el mundo tiene que ser transformado; hay que transformarlo (...)*”, para Augusto Boal el vehículo perfecto para esa transformación era el teatro. Por lo anterior, transformar la educación radica no solo en el hecho de enseñar, sino en cómo estos conocimientos son puestos en práctica por el educando y de qué manera se empodera el conocimiento para transmitirlo en un contexto, no solo escolar sino familiar y social, adquiriendo otro tipo de habilidades y competencias necesarias para continuar su desarrollo adolescente y entablar las buenas relaciones entre pares.

Barauna (2010) afirma: El Teatro del Oprimido tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales. Se trata de estimular a los participantes no actores a expresar sus vivencias en situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas se propone transformar al espectador —ser pasivo— en “espect-actor”, protagonista de la acción dramática —sujeto creador—, estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro. (p. 76)

## 6.1 PEDAGOGÍA CRÍTICA

La pedagogía crítica tiene un enfoque de transformación educativa en la sociedad. Según Ramírez (2008) expone que:

---

<sup>4</sup>Licenciada en filosofía y doctora en Pedagogía por la Universidad de Sevilla. Investigadora del Dpto. de Teoría e historia de la educación y pedagogía social. Universidad de Sevilla.

*Asumir la pedagogía crítica en el contexto de la educación es pensar en un nuevo paradigma del ejercicio profesional del maestro, es pensar en una forma de vida académica en la que el punto central del proceso de formación considera esencialmente para quién, por qué, cómo, cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y ejercicios académicos. De igual manera, asumir este paradigma constituye un punto de partida que conduce a que la escuela interiorice el marco político de la educación, es decir, este paradigma es una base para que el sistema educativo, en su conjunto, fortalezca la crítica sobre las formas de construcción del conocimiento y sobre las maneras en que ese conocimiento se convierte en fuerza social. (p. 109)*

Según Gómez y Gómez (2011), La pedagogía crítica intenta, desde la enseñanza, “empoderar” a los sujetos para que sean artífices de sus vidas y puedan desarrollar su autonomía y sean capaces de cuestionar, desafiar la dominación; así como colocar en práctica, valores y creencias establecidas siendo capaces de proponer-construir alternativas de sociedades solidarias, justas, inclusivas, políticas, defensoras de la vida como imperativo del vivir bien. En esos términos, la “Pedagogía Crítica” también se puede definir como una teoría y práctica en la que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica (concientización) para (re)significar sus vidas. (p. 186)

Tal vez la afirmación de Gómez y Gómez (2011) acerca un poco a la visión del contexto social, plasmado en esta investigación: fundamentado en lo crítico, en el bienestar de la sociedad y busca rescatar esos valores que poseen los jóvenes; quizás valores perdidos en el ámbito escolar, que los docentes se ven enfocados en la tarea de redescubrir en los estudiantes provocando una reflexión y probable cambio en la forma de relación entre pares y hacia docentes formadores.

El concepto de empoderamiento en los estudiantes del Liceo San Pablo inicia a partir de las reflexiones que se hacen por medio de las técnicas de la poética del oprimido como lo es el teatro foro, allí exponen una conciencia a partir de sus posibilidades, de reconocer sus derechos y rescatar valores y porque no ;siendo autónomos en la participación de las actividades individuales, grupales o colectivas y



en donde algunos estudiantes toman esa conciencia de sus propias situaciones que les afectan, relacionándola con los ejemplos propuestos (ver tabla 10 análisis a partir de las sesiones de teatro foro) creando dicha reflexión , concientización y debate.

En el aula de clase podríamos afirmar que existe una diferencia de ideas, formas de pensar, actuar y convivir; quizás por los mismos intereses de los estudiantes, que giran en torno a creer que con su forma de actuar contribuyen a un mejor bienestar. Freire, Gadotti, Guimaraes, & Hernández (1987), exponen en su libro «diálogo y conflicto», *“Es posible un acto pedagógico en la lucha entre antagónicos, pues las personas pueden aprender más y enseñar también y modificar su visión del mundo en la lucha entre contrarios”*.

A partir de la anterior descripción de los autores se puede inferir que los conflictos presentados en el aula por los grados noveno y once del Liceo San Pablo son necesarios en el buen sentido de la palabra para el tema investigativo y como antimodelos necesarios en la realización de teatro foro, ya que aluden al tema del fortalecimiento de la convivencia, y de allí emerge la reflexión a partir de la vivencia de situaciones expuestas en el desarrollo de la clase. Situaciones como la falta de tolerancia, empatía y práctica de las competencias ciudadanas, a partir de las problemáticas vividas en donde los estudiantes pueden concientizarse, asumir el error cometido y entablar un diálogo en torno a este.

Eso no caracteriza en absoluto un plano político, donde no exista lo pedagógico, como si esto apenas implicase una convivencia amistosa, simpática entre figuras que en la realidad, no se oponen. *“Dentro de un aula, (...) hay una «lucha de clases» que refleja posiciones de clase diferentes, posiciones profundamente pedagógicas”*. (Freire, Gadotti, Guimaraes, & Hernández, 1987) Tal vez esta lucha de clases, permita esa reflexión de la que tanto hablamos, con cambio óptimo para responder creativamente a la diferencia de ideas y de formas de pensar, actuar y comunicar; aprendiendo a respetar las diferencias entre compañeros y siendo tolerante ante la posición del otro. Todo lo anterior contribuye así mismo a una acción política desde la toma de decisiones en las aulas de clase del Liceo San Pablo como comunidad Educativa.

\*Ortega<sup>5</sup> (2011), afirma en su artículo que:

*“(...) Aporta la pedagogía crítica la dimensión pública de la educación y su poder instituyente basado en principios de reconocimiento, igualdad y justicia social, destacando su potencia emancipadora en la consolidación de prácticas, en el fortalecimiento de sujetos y en la movilización de acciones en torno a la defensa del derecho a la educación”*. (p, 228)

La pedagogía debe manifestarse, ponerse y desarrollarse en la práctica pedagógica como propone la Pedagogía Crítica, en este caso es necesario buscar ambientes éticos para la formación de ciudadanos responsables identificando el verdadero sentido del proceso formativo, acorde con los lineamientos que propone el manual de convivencia y PEI de la institución “Liceo San Pablo” para la mediación y manejo de conflictos.

Según Freire et. al. (1987), *“Es una educación que tiene que ver con la palabra escrita y hablada, que tiene que ver con oír y con hablar. No hay duda que también tiene que ver con la lucha”*. (p. 184) Con una educación que habla de la libertad, donde los participantes expresan una concepción de ideas, con el derecho a expresar diferentes puntos de vista, en acuerdos y desacuerdos que los oprime; relacionados por medio del diálogo; Freire afirmaba que también hay una pedagogía del conflicto, pero que esta es dialógica.

*“(...) la pedagogía del conflicto no puede prescindir del diálogo, del diálogo entre los iguales y los diferentes que participan de la lucha, o del grito para tirar abajo el poder que niega la palabra ¿Cuál es el espíritu fundamental de la pedagogía del conflicto, sino este? Y este es el espíritu de la concepción que tengo de diálogo también”*. (Freire et al., 1987, p. 185)

El diálogo es la palabra clave y que enmarca la población en el proceso investigativo, pues es uno de los graves problemas que afecta en el contexto

---

<sup>5</sup> Piedad Ortega Valencia\* Magister en educación y desarrollo comunitario. Doctora en teoría de la educación y Pedagogía Social de la UNED, España. Profesora facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Investigadora del grupo Educación y cultura política de la misma Universidad.

pedagógico y al interior del aula educativa; por otra parte de la falta de escucha entre ellos mismos, provoca acciones de intolerancia con problemas que les afectan y pasan desapercibidos sin tener solución, convirtiéndose cada día en un agravante que perjudica sus relaciones sociales y emocionales, siendo un factor principal de la opresión que en ocasiones es causada por ellos mismos.

Es necesario aclarar que esta investigación se fundamenta en la pedagogía crítica y no en la pedagogía del oprimido pero adoptaremos la palabra alfabetización en la praxis y el conocimiento de los jóvenes y adolescentes del “Liceo San Pablo”, la cual pretende (a través del juego teatral, teatro imagen y el teatro foro comprendido en la poética del oprimido) crear una cultura poética con la cual se favorezca el reconocer su realidad social, para que actúen en mejorar sus condiciones sociales y su entorno, buscando en ellos como sujetos el liderazgo necesario para tales procesos de transformación y de igual manera buscar la cercanía del teatro para con los estudiantes alfabetizando en algunos de sus contenidos por medio de las técnicas de Boal.

## 6.2 POÉTICA DEL OPRIMIDO

Es necesario resaltar en este capítulo la diferencia entre teatro del oprimido y poética del oprimido como categoría, puesto que esta investigación es complementada especialmente por la poética. Boal (2015) afirma, *“para que se entienda esta poética del oprimido es necesario tener presente su principal objetivo: transformar al pueblo “espectador”, ser pasivo en el fenómeno teatral, en sujeto, en actor y en transformador de la acción dramática”*. (p, 19) La transformación de la que habla Boal, conlleva a una reflexión del espectador que luego se llamara “espec-actor”, esa reflexión se logrará a partir del trabajo de campo realizado con la respectiva población, que se pretende transformar y concientizar para que los participantes tomen acciones de cambio ante la sociedad para mejorar su convivencia.

Motos y Navarro (2011) en su artículo exponen:

*”El teatro, como lo entiende Boal, es un medio de concienciación e instrumento ideológico que conduce al cambio, pues actuando sobre nosotros y sobre nuestro entorno, podemos llegar a cambiar nuestro modo de vida y el de nuestra*

*sociedad, y nos convertimos en ciudadanos más críticos y profesionales más concienciados". (p. 623)*

Lo que propone la Poética del oprimido, es la acción misma el espectador sin delegar poderes en el personaje para pensar o actuar, en su lugar; él mismo asume su papel protagónico, cambia la acción dramática, ensaya soluciones, debate proyectos de cambio, en resumen, se entrena para la acción real. En este caso puede ser que el teatro no sea revolucionario en sí mismo, pero seguramente es un "ensayo" de la revolución. El espectador liberado, una persona íntegra se lanza a una acción. No importa que sea ficticia lo que ¡importa es que sea una acción! (Boal, 2015, pp. 19-20)

Los espectadores valga recordar son la población que identifica este proyecto, los adolescentes que en este caso serían los oprimidos por las condiciones sociales a las que se ven enfrentados, en su contexto, social, familiar, pero sobretodo escolar; ya que se identifican con diversos problemas que afectan sus relaciones interpersonales. Es aquí cuando esta poética ayuda para que ellos mismos tomen la iniciativa de actuar, sin importar el caso expuesto, para buscar una liberación emocional y reflexión que puede ser producto de la ficción a partir de los temas expuestos en algunas de las técnicas de Boal; como el teatro foro o teatro imagen para que ellos mismos como sujetos determinen acciones positivas para mediar en su posible solución y liberación.

Boal (2015) en su libro el deseo del arcoíris plantea:

*"(...) "En el teatro del oprimido, se ofrecen esas imágenes para destruirlas al momento y sustituirlas por otras. En el primer caso ,se trata de una acción ficticia que sustituye a la acción real; en el segundo, la acción en escena presupone, prepara y ensaya la acción real la que va a permitirnos transformar la realidad que deseamos cambiar".(p .94-95)*

Esta liberación según Boal permite primero un descubrimiento y segundo un diálogo por medio de la participación, acción y por último reflexión que se puede poner de manifiesto cuando los estudiantes al terminar cada uno de los ejercicios de teatro foro e imagen realizan de forma colectiva e individual como espec-actores para una transformación.

Boal (citado por Puga<sup>6</sup>, 2012) expone que: “El Teatro del Oprimido consiste, a grandes rasgos, en entregarle a las personas los modos de producción teatral para que se reapropien de un lenguaje artístico que es propio de todo ser humano y no restrictivo para ciertas clases”. Este método persigue la desmecanización física e intelectual de los participantes y la democratización del teatro, estableciendo condiciones prácticas para que las personas hagan uso del lenguaje teatral y amplíen sus posibilidades de expresión, a través de una comunicación directa, activa y propositiva.

Boal afirma que la primera palabra del vocabulario teatral es el cuerpo humano, principal fuente de sonido y movimiento. *“Por eso, para dominar los medios de producción del teatro, el hombre tiene que, en primer lugar, dominar su propio cuerpo, conocer su propio cuerpo, para después tornarlo más expresivo”*. (Puga, 2012, p. 199)

### 6.2.1 Etapas del teatro del oprimido

Boal (2015), propone que la conversión del espectador en actor se sistematice en cuatro etapas, pero que para esta investigación solo se tomaron tres, las cuales es importante mencionar puesto que son parte esencial de la “poética del oprimido”, estas son:

- Primera etapa: Conocer el cuerpo
- Segunda etapa: Tornar el cuerpo expresivo
- Tercera etapa: El teatro como lenguaje, etapa la cual está conformada por tres grados:
  - Primer grado: Dramaturgia simultánea
  - Segundo Grado: Teatro –Imagen
  - Tercer grado: Teatro Foro
- Cuarta etapa: El teatro como discurso dividido en:
  - 1) Teatro periodístico.
  - 2) Teatro Invisible

---

<sup>6</sup> Isabel Puga, La autora es Psicóloga e investigadora independiente. Ha participado en seminarios de formación del Centro del Teatro del Oprimido en Río de Janeiro, Brasil, e investigado sobre la práctica del Teatro del Oprimido en países como Argentina y Uruguay.

- 3) Teatro fotonovela
- 4) Quiebra de represión
- 5) Teatro mito
- 6) Teatro Juicio
- 7) Rituales y mascararas

Para dar pertinencia a este trabajo la investigación se enfocara en la primera, segunda etapa y de la tercera etapa se toma el segundo y tercer grado, como mecanismos de análisis se utilizaran solamente algunos ejercicios de teatro foro y teatro imagen. La primera etapa se denomina precisamente “conocer el cuerpo”, la cual el autor en su poética del oprimido la define como los ejercicios realizados para que el individuo conozca sus capacidades y habilidades físicas. (Boal, 2015) .El trabajo corporal y las actividades son realizadas con el fin de buscar una desmecanización corporal, para que el participante sea consciente también de sus límites y posibilidades de su cuerpo, en miras de buscar su expresividad, etapa que fue inicialmente utilizada en el trabajo de análisis y observación, a partir de los juegos teatrales propuestos por Boal, como el principal dispositivo que permite a los adolescentes entrar en un primer diálogo como participantes y sujetos y está relacionada con la categoría emergente /falta de diálogo y escucha/.

Hay una enorme cantidad de ejercicios que se pueden practicar, todos con el objetivo de hacer que cada uno sea consciente de su cuerpo, sus posibilidades corporales y de las deformaciones que su cuerpo sufre por el tipo de trabajo que realiza. Es decir que cada uno sienta la “alineación muscular” impuesta sobre el trabajo sobre su cuerpo. (Boal, 2015, p. 26)

Es muy importante que los estudiantes que se iniciarán en la poética del oprimido optimicen sus cuerpos para regular los ejercicios propuestos, pues esto les permite una mayor empatía, tanto con ellos mismos como para generar confianza en el grupo, donde el cuerpo no solo escuche sino exprese y es aquí en donde abarcaremos la segunda etapa a la que Boal describe como tornar el cuerpo expresivo.

En la segunda etapa, se intenta desarrollar la capacidad expresiva del cuerpo, debido a que en nuestras sociedades nos acostumbramos a expresarlo todo a través de la palabra, quedando de ese modo subdesarrollada toda la enorme capacidad expresiva del cuerpo. Una serie de “juegos” pueden ayudar a los participantes a empezar a usar los recursos del cuerpo para expresarse. Se trata de juegos de salón y no necesariamente de laboratorio de teatro. Los participantes son invitados a “jugar” y no a interpretar personajes, pero “jugaran mejor” en la medida en que “interpreten” mejor (Boal, 2015, p. 30)

### **6.2.2 Definición del juego**

Para abarcar el tema de los juegos teatrales y que parte de estos sean puestos en práctica con miras de buscar los fines investigativos, es necesario tener un significado de la palabra juego, es por esto que se toman en algunos teóricos citados por Gamboa (2003) los cuales son de vital importancia en este capítulo y exponen su criterio y definición frente al juego:

- Huizinga en su libro “Homo Ludens” plasma que el juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijos de tiempo y lugar, según una regla libremente consentida pero absolutamente imperiosa, provista de un fin en sí, acompañada de una sensación de tensión, júbilo y la conciencia de ser de otro modo que en la vida real.
  - Groos: Es una actividad preparatoria de la vida adulta.
  - Spencer: El juego permite liberarse de las energías sobrantes.
  - Carr: El juego nos libera de tendencias nocivas, como la agresividad.
- (Gamboa, 2003, pp. 33-35)

Tal vez las anteriores definiciones teóricas hacen un gran aporte desde los distintos campos contribuyendo al tema de la convivencia, sobretodo la que hace parte de la población que interviene en este proyecto, ya que con la realización del juego se ponen en práctica muchos conceptos teatrales, que permiten que el participante se familiarice, interiorice y sea más receptivo y de igual manera canalice sus emociones lo que ayuda a relajarse ante las tensiones producidas por el clima escolar.

Por otro lado podemos ver el juego como una experiencia actitudinal, reflejada en todos los individuos y por medio de este ver reflejada parte de la personalidad del mismo. Teniendo en cuenta que el juego teatral no hace parte de un área común en los contenidos que brinda el Liceo San pablo algunos de los estudiantes abordan este concepto en sentido recreativo de esparcimiento y entretención, pero a partir de los juegos y ejercicios instaurados según los intereses de esta investigación, algunos estudiantes han cambiado su percepción e integran el sentido de reflexión y actitud frente a cada uno de los juegos que se plantean.

*Gamboa (2003) afirma “lo fundamental en el juego no radica en los materiales, juguetes o actividades con que se cuenta, sino en la actitud, en la disposición del jugador: niño, adolescente o adulto. (...) la adquisición de conocimientos y habilidades es tan importante como el ejercicio de actitudes decisivas para la formación de la personalidad. El juego genera y moviliza actitudes, ya que se trata de una confrontación consigo mismo” (p. 39)*

Los juegos propuestos por Augusto Boal y los que serán puestos en práctica y análisis, también permiten esa confrontación que propone Gamboa (2003). A partir de esa confrontación, los participantes son testigos de los problemas que afectan su entorno social y del mismo modo se confrontan con la realidad que viven; sobretodo en su aula de clase, sin embargo no está de más exponer según Gamboa las características esenciales del juego humano.

Las cuatro proposiciones que nos expone Gamboa (2003) son:

- a) El juego es una actividad corpórea y espiritual, desinteresada y libre, que tiene un fin en sí misma.
- b) El juego es una actividad vinculada a una normatividad intrínseca, que acontece dentro de un tiempo y espacio determinado
- c) El juego crea ámbitos nuevos de expresión, comunicación y participación
- d) El juego estimula el ejercicio de la libertad y permite experimentar el júbilo del arraigo y del sentido. (pp. 33-38)



Podemos ver que las proposiciones planteadas por Gamboa, resumen prácticamente lo expuesto también por Boal y Freire quienes nos hacen un aporte valioso tanto en la poética como en la pedagogía, posibilitando esas formas de diálogo y comunicación en donde mediante el juego se estimulan las capacidades de participación y compromiso. La característica más relevante es la que nos habla del ejercicio de la libertad, una libertad que Freire nos expone a través de la acción, una libertad que por medio del juego planteado por Boal el individuo se ve transformado en ser de paz y convivencia, con libertad de opinar y elegir acatando unas reglas de juego con la intención de dejar de lado la opresión en una pedagogía crítica y dialogante. (Gamboa, 2003)

Para la presente investigación estas descripciones teóricas del juego muestran múltiples posibilidades a la hora de acercarnos a la población, trabajar con sus capacidades expresivas, análisis, reflexión y de lograr a partir del juego teatral evidenciar a través de la improvisación en el teatro foro e imagen los conflictos escolares.

Se plantea en el desarrollo de las actividades que el juego es uno de los principales dispositivos para buscar la desmecanización de los cuerpos en la población trabajada y es el inicio para abordar el arsenal de juegos que plantea Boal como ejercicio preliminar, antes de abarcar las técnicas que se exponen tales como teatro imagen y teatro foro.

Boal (2015) afirma: *“Los ejercicios apuntan a un mejor conocimiento del cuerpo, sus mecanismos, sus atrofias, sus hipertrofias, su capacidad de recuperación, reestructuración, reorganización. El ejercicio es una recuperación física sobre uno mismo. Un monólogo, una introversión”* (p.137)

Parafraseando a Boal (2015) en su texto “Juegos para actores y no actores” .se utiliza la palabra ejercicio para indicar acciones físicas y orgánicas que refuerza el conocimiento del propio cuerpo y la relación con el espacio.

Por lo anterior los ejercicios presentan una estrecha relación con los juegos. Boal en su libro Juego para actores y no actores (2015) expone :(...) *Los juegos en*

*cambio, tratan de la expresividad de los cuerpos como emisores y receptores de mensajes. Los juegos son un diálogo, exigen un interlocutor, son extroversión. (p.137)* Quizás para Boal el verdadero lenguaje del teatro es el cuerpo humano y este a su vez está compuesto por lo físico, lo intelectual y afectivo en un juego de orden estético y social en donde exponiendo los anteriores planteamientos se relaciona a (Holovattuck, 2012) quien afirma que *“Un juego teatral es aquella actividad lúdica (reglada) que se caracteriza por: favorecer las potencialidades de los jugadores para producir lenguaje teatral en todas sus instancias y en todos los contextos. Es un juego integro, total por excelencia, tiene finalidades estéticas como también de dimensión social y un alto poder educativo” (p.232-284).*

Teniendo en cuenta la primera y segunda etapa conocer el cuerpo y tornar el cuerpo expresivo se realiza una hibridación lúdica a partir del andamiaje y arsenal de juegos para actores y no actores propuesto por Boal (2015) esta hibridación plasmada en algunos juegos y ejercicios expuestos en la cartilla “Juegos teatrales para fortalecer la convivencia escolar en adolescentes” (ver anexo 10) y que fue uno de los resultados a partir de los ejercicios realizados por los estudiantes de grado noveno y once del liceo san Pablo y en donde más adelante en su análisis se reflexiona sobre el utilizar el cuerpo como mecanismo principal para desinhibir temores, mejorar la confianza, abrir los cuerpos en torno a los sentidos, emociones, ideas, sensaciones adaptando el mismo a las distintas situaciones que más adelante se les presenten para la realización del teatro imagen y teatro foro en su relación con las competencias ciudadanas, tratando de tener en cuenta algunas de las cinco categorías planteadas por Boal (2015) tales como:

- 1) Sentir todo lo que se toca.
- 2) Escuchar todo lo que se oye.
- 3) Activar los distintos sentidos.
- 4) Ver todo lo que se mira.
- 5) La memoria de los sentidos. (p.139)

A partir de los juegos planteados en la cartilla, los estudiantes se aproximan a algunas características ficcionales del juego para ser involucradas luego en situaciones

que pueden ser reales en su entorno o contexto social y en los ejercicios de teatro imagen y teatro foro, esto permite la creación de ejercicios más ricos a partir de la creatividad del estudiante, construyendo conocimiento y aprendizaje en pro de la participación y la relación entre pares, que como Holovatuck lo expone “*de ficcionalizar ( recrear) realidades para reflexionar sobre otras , la nuestra*” (p.272) *concepción tomada a partir de la teoría de Claparède a partir de los juegos psíquicos-afectivos pero que para esta investigación dicha teoría no abordaremos; pero se tendrá en cuenta en lo relacionado con las características ficcionales del juego sobretodo en el teatro foro, citando al Boal ( 2015) a partir de uno de sus ejemplos expuesto en libro juegos para actores y no actores expone:*

*(...) En el teatro foro el mecanismo funciona al contrario. El personaje cede y yo, espectador, me veo llamado a corregirlo, mostrándole al público una mejor manera de actuar. Rectifico su acción. Actuando así en la ficción de la pieza invadiendo la escena, me estoy preparando para hacer lo mismo en la realidad. Realizando esas acciones en la ficción del teatro, me preparo, me entreno para realizarlas también en mi vida real. En el teatro me familiarizó con los problemas que enfrentaré en la realidad: mi propio miedo al desempleo, los argumentos de mis compañeros, etc. ¡En la ficción, ensayo la acción! El teatro foro no produce catarsis: estimula nuestro deseo de cambiar el mundo. ¡Produce la dinamización! (pp.83-84).*

Algunas de las dinamizaciones vistas en el teatro imagen que a continuación se describe en este marco teórico...

### **6.3 Teatro Imagen**

En el teatro imagen el espectador tiene la tarea de participar por medio de su opinión, sobre algún tema determinado, que sea de interés socialmente para los participantes (Boal, 2015).

Según Motos & Ferrandis (2015), quien presenta su criterio frente al teatro del oprimido afirma:

*“Esta modalidad teatral en un principio no usa la palabra sino que fomenta el desarrollo de otras formas de comunicación y percepción: las posturas corporales, las expresiones del rostro, las distancias a las que se colocan las personas durante la interacción, los colores y los objetos, es decir el lenguaje no verbal”.* (p. 53)

Esta como otras formas de comunicación puede visibilizarse y ponerse en práctica, generando metodologías pedagógicas en el contexto escolar, construyendo y descubriendo nuevos aprendizajes en el educando, demostrando que la poética del oprimido lleva implícito aspectos como la creatividad, la participación y la reflexión, generando el trabajo cooperativo y solidario. (Gamboa, 2003) Debido a que el teatro imagen me ha permitido ver que los participantes deben estar en la capacidad de actuar por autonomía e improvisar sobre temas propuestos, ya sea por el docente investigador o compañeros de grupo.

Para entender y 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”.* Por lo tanto debemos trabajar con la realidad de la imagen, y no con la imagen de la realidad.” (Boal, 2015, p. 294). Cualquier situación de opresión engendra siempre signos visuales que se traducen en imágenes y movimientos. La práctica teatral hace del cuerpo su instrumento principal enseñando al participante a dominarlo y hacerlo expresivo.

En el teatro imagen se pide al participante que exprese su opinión pero sin hablar, usando solamente los cuerpos de los demás participantes, “esculpiendo” con ellos un conjunto de estatuas, de tal manera que sus opiniones y sensaciones resulten evidentes. *“El participante deberá utilizar el cuerpo de los demás como si él fuera un escultor (...) tras organizar este conjunto de estatuas, puede discutir con los demás participantes para discutir si están todos de acuerdo (...) o modificar la estatua, en su totalidad o en algún detalle”.* (Boal, 2015, p. 37).

Una vez que se tiene la figura se le pide al espectador- escultor que haga otro conjunto con base en el tema propuesto por el investigador, esta propuesta pasa por

una imagen real, una imagen ideal y por último una imagen de tránsito, siendo estas motivo de transformación o revolución. (Boal, 2015) El teatro imagen permite que el individuo se convierta en creativo a través de la expresión de su cuerpo el cual comunica, siente y escucha.

El teatro imagen como técnica permite esa relación necesaria e indispensable entre el cuerpo y el lenguaje no verbal, familiarizando a los estudiantes foco de la investigación en comunicar por medio de su cuerpo emociones, sensaciones y situaciones a partir de las realidades vividas o ficticias en la deconstrucción de la realidad de su entorno social, escolar, familiar en imágenes externas tal vez en las que sentían cercanía y eran interiorizadas por cada uno de ellos en los ejercicios propuestos para las variantes , dinimizaciones utilizando las técnicas como imagen de transición, escenas congeladas, traslaciones, ilustrar el tema con el propio cuerpo entre otras que sirvieron de análisis para visibilizar también a la vez la relación establecida con algunas de las competencias ciudadanas.

Según Motos & Ferrandis (2015), quien expone su opinión sobre el tema afirma:

*“La traslación a imágenes aclara a los protagonistas sus diversas conductas de sumisión y les ayuda en su proceso de liberación. Y en este sentido se convierte en el instrumento base para las técnicas del arcoíris del deseo, que propone indagar sobre la realidad interna de la personal”.* (p. 84)

Gigli, Tolomelli y Zanchetti (Citados por Motos & Ferrandis, 2015), opinan que en esencia, el trabajo con las imágenes corporales pueden tomar dos direcciones: la primera dirigida a la investigación de las opresiones sociales para poder llegar a la definición de un modelo para el teatro foro; la segunda se propone la utilización del cuerpo como instrumento expresivo y comunicativo, superando así la mediación a menudo engañosa de la palabra (p.84)

Los estudiantes del liceo San pablo realizaron ejercicios de teatro imagen por medio de tres niveles de implicación planteados por Boal y que para una mejor comprensión nos apoyamos en la descripción que realiza por Motos & Ferrandis (2015) quien expone que:

- a) Identificación. Se produce cuando el participante siente que existe semejanza completa entre lo que expresa la imagen y su caso particular. Implica una relación emotiva vivida en primera persona << yo soy así>> o << eso es lo que a mí me pasa>>.
  - b) Reconocimiento o analogía. Cuando no existe identidad entre la imagen y la vida del participante, pero este puede colocarse en el lugar del otro << reconozco esta situación>>, << soy capaz de ponerme en su lugar>>.
  - c) Resonancia. Ocurre cuando en el caso narrado o la imagen que lo representa afecta profundamente a los participantes del grupo << yo no soy así ni me reconozco en esa situación, pero me conmueve>>. La resonancia se produce cuando dos personas sintonizan en la misma longitud de onda emocional, es decir, cuando, cuando se produce coincidencia de ideas y sentimientos.
- (Motos & Ferrandis, 2015, pp. 86-87)

En relación con las propuestas de teatro imagen y que más adelante analizaremos a profundidad por medio de algunos ejercicios realizados en el trabajo de campo, teniendo en cuenta algunos métodos de recolección de datos los estudiantes mostraban temas abordados por medio de imágenes como: drogadicción, pandillismo, trata de personas, homosexualismo, vicios y adicciones entre otras a partir de su propio cuerpo y el cuerpo de los demás. Entre algunas de sus propuestas se destacan la realización de imágenes iconográficas, iconografía con movimiento, iconografías con diálogo, concreción de la abstracción, imagen foto, imagen de transición, (proyección hacia el futuro) espejo, escena congelada. Valga aclarar que el significado de estas técnicas se expondrá en el desarrollo de los ejercicios en el análisis de esta investigación en donde también crea interrelación a partir de algunas de las competencias ciudadanas como la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la escucha activa por medio de lo corporal y la empatía. Motos & Ferrandis (2015) afirman sobre el teatro imagen en contextos educacionales y de intervención sociocultural que:

*“(...) Permite también gracias a la alternancia entre el estatus de actor y el de espectador, establecer rápidamente un proceso de escucha activa, de*

*autoevaluación y de evaluación de los demás. El hecho de no poder utilizar el principio de la palabra, evita toda tentativa de auto justificación”. (p.93)*

Para el desarrollo de teatro imagen y la necesidad del fortalecimiento de la convivencia se trataron de plantear temas sobre la misma convivencia y clima escolar y en donde adaptamos el modelo que propone Motos & Ferrandis (2015):

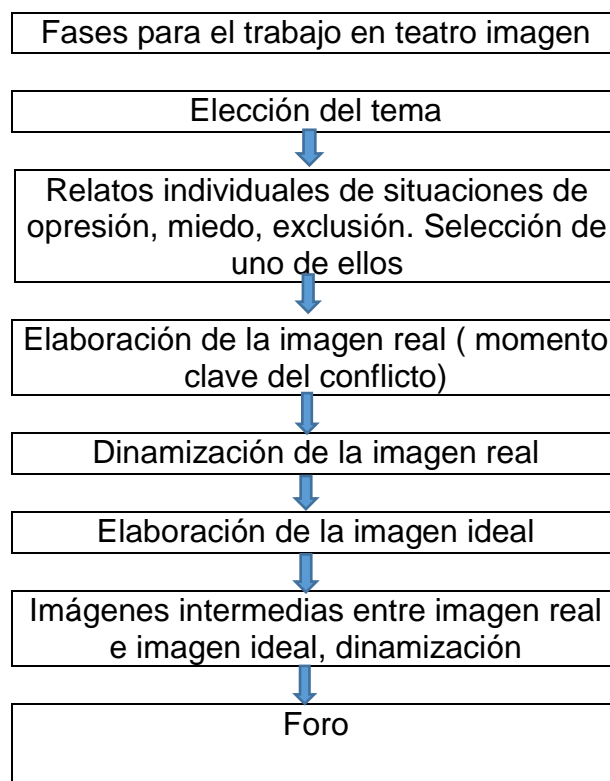


Grafico 1 Fases para el trabajo de teatro imagen

Fuente: Motos & Ferrandis (2015)

#### 6.4 Teatro Foro

El teatro foro es uno de los mecanismos de transformación del individuo, por esta razón como tema fundamental de este estudio, se cita al dramaturgo Brasileño Boal (2015), quien expone: “(...) *En el teatro foro el participante tiene que intervenir decididamente en la acción dramática y modificarla*”.

*Se solicita a los participantes que cuenten una historia con un problema político o social, de difícil solución, luego se presenta, planteando una solución que quieran debatir, después se pregunta a los participantes si están de acuerdo con la solución presentada, evidentemente dirán que no. Luego se vuelve a presentar la escena pero otro participante tiene el derecho de sustituir a algún actor y cambiar la acción y dirección de la historia planteada a lo cual los demás actores deben enfrentar la nueva situación creada, planteando todas las posibilidades que ofrece la propuesta para dar una solución, pero los participantes que intervengan deben continuar las acciones físicas de los actores que son sustituidos en la escena. (p. 42)*

El teatro foro conlleva a la población en estudio a identificar los problemas sociales que les afectan y por ende a reflexionar sobre esas situaciones que son de actualidad, aunque puede que no les afecten directamente, si los conlleva a plantear posibles soluciones personales a partir del criterio propio, relacionando parte de esas problemáticas con las dificultades que afronta su entorno social, escolar y familiar.

#### **6.4.1 Hipótesis a partir de la práctica del teatro foro**

Es importante resaltar que Boal propone tres hipótesis de trabajo en su teatro del oprimido, en la observación realizada se fundamentan y se ponen en práctica a partir del desarrollo de teatro foro, por este motivo se realiza una breve exposición de las hipótesis con relación al contexto de la población y a las competencias ciudadanas en donde más adelante abarcaremos el análisis de los casos más relevantes.

Las hipótesis son: 1) la osmosis sobre el macro y microcosmos 2) la metaxis y 3) inducción analógica, fases que luego en el análisis de datos que arroje esta investigación llevaran una relación profunda junto con las competencias ciudadanas; por tal motivo es importante realizar una breve exposición de ellas.

Boal, denomina “osmosis” a toda esta interpenetración de ideas, valores y gustos que se propagan entre los individuos de una sociedad. El proceso por medio del cual actúa, esta osmosis se produce a través de la repulsión y la seducción: “*Por repulsión, odio, temor, violencia o por el contrario, atracción,*



*amor, deseos, promesas o dependencia*”, todos estos elementos actúan en todo lugar, por ejemplo, en cada unidad de la vida social, como puede ser la familia a través del poder del padre, con su autoridad, dinero, dependencia o aun emocionalmente. (Chesney, 2013, p. 48).

Parafraseando a Boal (2015) en su texto “El deseo del arcoíris”. La ósmosis se refiere a un proceso que se da en el espect-actor cuando este se ve invadido por ciertos valores, pensamientos e ideas que le son ajenos. Esta invasión se produce tanto por mecanismos de represión como de seducción. Por querer ser parte de algo o no querer serlo.

Para una mejor comprensión otros autores como: Castillo exponen que:  
*La osmosis tiene que ver con todas aquellas conductas, ideologías, parámetros y valores sociales impuestos (conscientes o inconscientes). Para Boal el hombre es oprimido por la transculturización y por un sistema de valores impuestos, ya sea por los medios de comunicación, la moda, la tecnología, los criterios de belleza, etc., que llevan al hombre a ser presa de un conjunto de criterios programados por otros. La osmosis penetra, tanto en la sociedad como en el espectador teatral. (Castillo, 2013, p. 132)*

Esta primer hipótesis planteada por Boal relaciona el contexto de la población educativa en características particulares que los estudiantes tienen y que hacen parte de las nuevas tendencias sociales en las que se ven sumergidos algunos de ellos ;ejemplo claro de aquello la utilización de las TIC en el aula de clase, modas y tendencias personales que aluden a la libre expresión y que se ven prohibidas por algunas instancias educativas o planteamientos del propio PEI Institucional y que se tuvo en cuenta para plantear algunos de los temas principales para el desarrollo de los ejercicios de teatro foro y posteriormente su reflexión, ya que parte de la población educativa eje de la investigación manifiestan un grado de opresión al no permitírseles ciertas conductas en su entorno escolar.

La osmosis en su desarrollo se identifica claramente con el pensamiento crítico como competencia ciudadana de las que hablaremos más adelante en este capítulo, ya que los estudiantes partir de la autonomía propia en donde también interfiere la metaxis desarrollan a partir de la imagen un pensamiento reflexivo y en donde los espectadores y actores cuestionan lo que ocurre en la sociedad.

La segunda hipótesis, la metaxis, tiene que ver con la relación del personaje (el actor) con el espectador, la cual en forma tradicional se produce a través de la empatía. *“Las emociones de los personajes y el mundo moral de la obra penetran al espectador, lo invaden, en la ya vista forma osmótica. El espectador se deja llevar por los personajes y las acciones sobre las cuales él no tiene control, con lo cual experimenta una «emoción vicaria»”*. (Chesney, 2013, pp. 48-49)

Según Chesney en la descripción que realiza en cuanto a la hipótesis de la metaxis, se puede considerar una significativa relación con la empatía como competencia emocional, no solo se ve relacionada en su palabra si no como resultado en el espectador y el actor que realiza la imagen quien debe persistir en la capacidad de identificar las emociones del otro y de sí mismo al igual sensibilizarse a partir de las situaciones reales que transmite y produce la imagen.

Relacionamos la hipótesis anterior en donde los estudiantes a partir del ejercicio del teatro foro pusieron a disposición imágenes y casos de su vida real, ajenas, ficticias o propias de su contexto social, una realidad por la que tal vez se ven oprimidos y a las que los conlleva a la creación de su imagen, al igual mostrar por medio de esa imagen una realidad en la que quizás se encuentran otros sujetos, cabe resaltar que en la práctica realizada esta hipótesis se involucra no solo en el teatro foro sino también en el teatro imagen, el estudiante se identifica con las imágenes tanto en las que realiza como en las que toma por analogía a situaciones vividas o experimentadas.

La tercera hipótesis es la de la inducción analógica en donde a partir de una imagen inicial individual, se proceda por analogía a la creación de otras imágenes, producidas por otros participantes sobre su propia opresión individual similar; a partir de estas nuevas imágenes, se logra construir un modelo general de la opresión que dé

lugar a estudiar simpáticamente las formas posibles de desarticular la misma. Es decir, la función de la inducción analógica es posibilitar un análisis distanciado y proponer distintas alternativas de visión sobre una misma situación. No se trata de explicar sino de mostrar distintos puntos de vista. *“La observación de alternativas mostradas por otras personas, que piensan a partir de sus propias singularidades, ayuda al oprimido a reflexionar sobre su acción”*. (Boal, 2004, p. 67)

Volvemos a Castillo (2013) quien nos plantea esta hipótesis de una forma más clara para el lector:

*La inducción analógica tiene que ver con las prácticas de todas aquellas posibles soluciones a los conflictos planteados. Propone estudiar los distintos puntos de vista con los que se puede atacar un determinado conflicto. El papel de espectador, como elemento receptor inmóvil ha cambiado, el papel de una audiencia interactiva es ahora su posición, su nuevo carácter le permite estar en contacto directo con lo que ocurre en escena, dando paso al momento mágico de la transformación, el momento de la liberación del oprimido, el despertar de la concienciación. La inducción analógica, al igual que en el psicodrama y en el sociodrama, no busca la interpretación del problema, sino la discusión de las distintas opiniones, pero desde una respuesta personal -de cada miembro del grupo- con respecto al problema sugerido. (Castillo, 2013, pp. 133-134)*

A partir de las dos descripciones tanto Boal como Castillo conllevan a entender a que la inducción analógica replantea la liberación por medio de una participación en este caso del sujeto, una acción a partir de la imagen desarrollada y finalmente una reflexión de la situación en donde por medio de la praxis de las técnicas abordadas en esta investigación se relacionan con dos de las competencias ciudadanas, catalogadas como competencias cognitivas y planteadas por Chaux (2012) la toma de perspectiva y la generación creativa de opciones, la primera por comprender las situaciones particulares desde múltiples puntos de vista y la segunda con la finalidad de generar alternativas para enfrentar una situación problemática.

Podríamos decir que las hipótesis propuestas por Boal conlleva a hablar del clima , convivencia escolar y competencias ciudadanas, la convivencia de la institución Liceo San Pablo , en donde su PEI (2016) establece criterios de flexibilidad, reflexión , acción y participación democrática (p,9) los mismos que establece el teatro foro como técnica del teatro del oprimido en busca de la liberación, en donde quizás se ve esa empatía o metaxis, en relación con los sujetos, también las emociones en los actores o no actores, que en este caso sería los adolescentes que también actuarían como espec-actores, sumergidos en la osmosis de sus ideas, conceptos y gustos, que tal vez le son ajenos y lo conllevan a esa opresión en algún lugar de su entorno social, siendo alguno de ellos su aula de clase, institución en donde la convivencia y el clima escolar no son los más estables y buscan la inducción analógica en la necesidad de resolver un problema y en donde implícitamente esta última hipótesis está relacionada con el tema que aborda esta investigación para su transformación.

## **6.5 Convivencia**

Es necesario identificar y definir en esta investigación algunos conceptos claves como: convivencia y clima escolar; son categorías que también se abordan y se relacionan entre sí a partir de la puesta en práctica de los talleres impartidos en el Liceo San Pablo teniendo en cuenta la pedagogía crítica, y poética del oprimido, logrando ver el diálogo teórico entre estos mismos, identificando algunas características que prevalecen como habilidades sociales y rescate de los valores, con puesta en práctica de algunas de las competencias ciudadanas en la población que sustenta este trabajo de investigación.

Según el análisis del formulario del clima escolar y victimización expuesto por la secretaría de educación (2014), definen la convivencia como: *“la disposición de las personas que comparten un entorno a vivir en sociedad bajo condiciones de respeto, solidaridad, tolerancia, inclusión y colaboración, que puede derivar en la generación de acuerdos, pactos, comportamientos y actitudes específicas que favorezcan su propio bienestar”*. (p, 9).

Fernández (Citado por Gamboa, 2003) expone *“La escuela tiene que educar para la vida, esto supone facilitar a los alumnos los instrumentos necesarios para que estos sean capaces, de tener una buena autoestima, de tomar decisiones responsables de relacionarse adecuadamente con los demás y de resolver conflictos de forma positiva y más adecuada”* (p. 111).

Fernández (2003), también dice que *“La convivencia es una acción en si misma que estructura unas actitudes y unos valores que se han de lograr entre todos”*. (p. 88)

Como problema de investigación es necesario abordar el concepto de convivencia, porque a partir de esta se derivan otras acciones primordiales para una finalidad, que contribuyan a buscar una convivencia pacífica mejorando el clima escolar en el “Liceo San Pablo”.

*“La convivencia pacífica, exige que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas. Es decir que los participantes logren por medio del diálogo y la concertación salvar sus diferencias al tiempo que resuelven sus desacuerdos”*. (Ruiz & Chaux, 2005, p. 58) Precisamente el teatro foro como metodología didáctica para el análisis investigativo, despliega el diálogo y la concertación y algunas competencias ciudadanas necesarias para regular la convivencia escolar.

### **6.5.1 Clima escolar**

Teniendo en cuenta el diagnóstico en los estudiantes del “Liceo San Pablo” (anexo 1) se considera como eje de este proyecto el clima escolar, ya que son todas las manifestaciones que conlleven a un ambiente social agradable, enmarcado en las relaciones interpersonales generadas por los mismos estudiantes y entre pares; para complementar este concepto, se toman dos citas: “Un ambiente ordenado que fomente el «aprender», ha de traspasar los problemas de indisciplina o mala conducta de unos cuantos individuos, para centrarse en la organización del aula y la escuela en su conjunto”. (Fernández, Citado por Gamboa, 2003, p. 14)

Un ambiente que genere una reflexión a partir de los problemas que se suscitan en el aula de clase e incida en el manejo asertivo de los conflictos que se presentan, fortaleciendo la convivencia escolar y las relaciones interpersonales. Hargreaves (1978), afirma *“Son posiblemente las relaciones interpersonales y todo su complejo mundo de sentimientos, amistades, desencuentros y elementos vinculantes, los aspectos que mayor número de factores aportan para la creación de un clima favorable o desfavorable de convivencia dentro de los centros escolares”*. (p. 37)

Según el análisis del formulario de la encuesta de clima escolar y victimización del 2013 de la Secretaria de Educación de Bogotá, describe el clima escolar como una experiencia de vida escolar, que se manifiesta en percepciones, expectativas y actitudes de los estudiantes frente a todo lo que comprende el colegio. Somersalo, Solantaus, y Almqvist (Citados por Chaux, 2012), opinan que el clima de aula se refiere a la tendencia de trabajo y a la calidad de las relaciones entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes en el aula.

Parafraseando a Chaux, expone: que en la convivencia pacífica y en el proceso de la Educación básica y media, las personas están en la capacidad de desarrollar algo que él denomina competencias ciudadanas, que son necesarias para evitar maltratos tanto físicos como verbales, ayudando a mitigar los problemas que se presentan, (Chaux, 2012, p. 20)

### **6.5.2 Las competencias ciudadanas**

Las competencias ciudadanas que Enrique Chaux (2012) propone son: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad; las cuales se encuentran divididas en: 1) competencias emocionales, 2) cognitivas, 3) comunicativas, 4) integradoras; las cuales son claves en el proceso de diagnóstico y referentes metodológicos de esta monografía. (Chaux, 2012, pp. 66-69)

Pensamos que las emociones están inmersas en medio de la práctica teatral, ya sea del actor o el sujeto, por esta razón es importante abordar por medio de la competencia emocional el manejo de la ira y la empatía. Buscando la capacidad de ser

identificada en el sujeto ayudando a ser canalizada para evitar daños o perjuicios en el mismo o hacia otros. (Chaux, 2012, p. 67) Es aquí en donde la práctica del juego teatral y la poética del oprimido actúan para regular esta emoción y la empatía. -Hoffman (como se citó en Chaux, 2012) piensa que la empatía es la capacidad para sentir lo que otros sienten o, por lo menos sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros. (p. 70) Mientras que Fernández (citado por Gamboa, 2003) afirma “*Que es la capacidad de ponernos en el lugar del otro, intentando entender sus problemas, sentimientos, miedos, opiniones, rechazos...Apreciando que no todos percibimos de igual forma una determinada situación*”. (p. 113)

Podemos tener en cuenta abordar la competencia cognitiva en torno a la toma de perspectiva. “(...) *La cual es la capacidad para comprender una situación particular desde múltiples puntos de vista, para ponerse mentalmente en los zapatos de los demás*”. Cuando nos ponemos en el lugar del otro identificando sus problemas y no siendo ajeno ante las situaciones por las que no me veo afectado. (Chaux, 2012, p. 72)

Claro ejemplo en el Teatro foro en donde los espec-actores son testigos del problema que se expone, pero a la vez pueden entrar y mediar en la situación. Este análisis se realizara más adelante para proseguir con otras competencias, que son necesarias abordar en el tema investigativo, tal como la Generación creativa de opciones que también cuenta como una competencia cognitiva “(...) *como la capacidad para imaginar muchas maneras de resolver un problema. Es la creatividad aplicada a la generación de alternativas para enfrentar una situación problemática*”. (Chaux, 2012, p. 72)

Relacionando a Freire y la pedagogía crítica, el pensamiento crítico como otras de las competencias cognitivas que propone Chaux se relacionan a partir del empoderamiento que el sujeto tiene para realizar una acción y como Chaux (2012) afirma “*El pensamiento crítico puede ser una competencia fundamental para resistirse a (...), la presión de grupo; permite hacerse consciente de esa presión y tomar distancia para poder actuar de acuerdo con los criterios propios, autónomos, y no simplemente hacer lo que el grupo espera que haga*”. (p. 70)

En lo que tiene que ver con las competencias comunicativas, como la escucha activa y asertividad, se usaran en el desarrollo del trabajo de campo y sus conceptos serán explicados a partir de la práctica, “*Las competencias ciudadanas se desarrollan en la práctica, lo cual resalta la importancia de ambientes que permitan y promuevan esa práctica*”. (Chaux, 2012, p. 83) Puesto que son fundamentales para regular la convivencia y así como en el teatro del oprimido; Boal describe en una de sus hipótesis de trabajo la metaxis producida por la empatía, concepto que no está muy lejos de tener una relación analógica directa con el concepto de competencia emocional planteado por Chaux y Fernández; además las competencias mencionadas a partir de esta investigación guardan cierta relación y serán vitales para el diálogo de autores que suministren la información necesaria, para la recolección de datos a través del desarrollo de los talleres con base en la poética del oprimido.

## **7 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR.**

### **7.1 Contexto local**

El “Liceo San Pablo” es una Institución educativa privada en convenio, mixta, con los grados preescolar- básica- media, jornada única, con más de treinta años de experiencia. Fundada en 1982 con resolución No. 4966 y actualizada con la resolución No. 071050 del 25 de noviembre de 2015 ante el MEN (Ministerio de Educación Nacional).

El Colegio posee tres sedes: una administrativa, una de primaria y otra de bachillerato; la sede de bachillerato está conformada por una planta e infraestructura de 3 pisos, el primer nivel está conformada por un garaje y baños y tienda escolar, el segundo nivel cuenta con una sala de profesores y tres aulas de clase y en la tercera se ubican tres aulas y una sala para trabajo de artes plásticas.

La institución Educativa Liceo San Pablo se encuentra ubicada en la localidad de Bosa en la calle 65 J Sur No 78 j-75 Barrio San Pablo, localizado en la UPZ 85, según el informe para la Secretaría Distrital de Planeación, Bosa está localizada al sur occidente de la ciudad y limita por el norte con la localidad de Kennedy; por el sur con



la localidad de Ciudad Bolívar y el municipio de Soacha; por el oriente con las localidades de Kennedy y Ciudad Bolívar, y por el occidente con el municipio de Mosquera. Tiene una extensión total de 2.394 hectáreas (ha), de las cuales 508 ha., se clasifican como áreas protegidas; la localidad de Bosa no tiene suelo rural. Bosa tiene cinco UPZ: dos son de tipo residencial de urbanización incompleta; una es de tipo residencial consolidado y dos son de tipo desarrollo. (Secretaría de Planeación, 2009)

### **7.1.1 Población en edad escolar.**

De acuerdo con la información suministrada por el plan maestro de equipamientos de educación, y el Directorio único de establecimientos educativos de Bogotá diciembre de 2015, en la localidad de Bosa la oferta educativa en la población en edad escolar (PPE) está dada por 115 colegios oficiales y privados en lo que refiere a UPZ, Bosa Central concentra el mayor número de establecimientos educativos oficiales ,colegios privados 62 es decir el 51,2% , Colegios Distritales 28 que equivalen al 23,1%, Colegios por contrato 26 equivalente al 21,55% y colegios por concesión 5 igual a 4.1%, en donde el total de matriculados en el estrato 2 para primaria son 33.269 estudiantes y secundaria 31.027 estudiantes, según matrícula oficial reportada al MEN con fecha de corte 26 de febrero de 2015. (Secretaría de educación distrital, 2015)

## **7.2 Contexto Institución Educativa Liceo San Pablo**

Según la hoja de diagnóstico anexa a la encuesta (anexo 1) realizada, la mayoría de los estudiantes de la Institución Educativa Liceo San Pablo pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2, la población en la que se enfoca este proyecto educativo (grados noveno y once) según encuesta realizada se caracteriza así: en cuanto al núcleo familiar de los 25 estudiantes tomados en el proceso investigativo, 13 estudiantes viven con la madre, 1 con el padre, 2 con otros como abuelos y tíos, 9 estudiantes con un núcleo familiar que está constituido por padre y madre.

Con respecto a la vivienda de los 25 estudiantes 8 vive en arriendo, el 17 de ellos viven en casa familiar; al indagar en el estado del núcleo familiar el 10 tienen padres separados, el 9 de padres casados, 3 padres en unión libre, 3 estudiantes con padre fallecido y finalmente frente a la autoridad en el hogar, en la mayoría de hogares

es ejercida por la mujer (madre) con un 16 alumnos, 3 indican que la autoridad la ejercen tanto padre como madre , 4 indican que la autoridad es ejercida por el padre , 1 la autoridad no es ejercida por nadie y 1 autoridad otros.

La población de esta investigación está conformada por los grados novenos con 28 estudiantes adolescentes: 18 mujeres y 10 hombres, tomando en seguimiento a 11 de ellos con edades entre 14 y 17 años. Con respecto al grado once con un total de 29 estudiantes adolescentes: 14 mujeres y 15 hombres de los cuales se realizó seguimiento a 14 de ellos, para conformar el grupo eje de este trabajo, con 25 estudiantes entre los 14 y 18 años.

En algunos estudiantes de grado noveno y once (ver tabla N 1 *categorización de población en investigación*) según observación y encuesta realizada por los docentes de la institución se caracterizan por:( ver anexo 4)

Predominio del conflicto verbal, falta de tolerancia, insultos y amenazas y pérdida de interés por las actividades pedagógicas y académicas.

Problemas de adicción a las drogas y alcoholismo, problemas intrafamiliares con situaciones que afectan su sensibilidad y que en ocasiones expresan o no abiertamente, sumado a los conflictos de identidad y poca tolerancia, causados por egos y una competitividad negativa, miedos a resaltar por cosas positivas y el elogio a estudiantes que no aceptan y transgreden las reglas o normas. Se presenta de igual manera aislamiento y rechazo entre grupos, presión psicológica y burla hacia otros compañeros y finalmente hacen uso de las redes sociales irresponsablemente.

A continuación se relacionan los estudiantes base de esta investigación:

*Tabla 1 categorización de población*

<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	<b>N</b>	<b>EDAD</b>	<b>CURSO</b>	<b>VIVE CON</b>
Heidy Dayanna Fandiño Nossa	1	15 años	9	Madre
Nicolle Valentina Gallego Montenegro	2	14 años	9	Madre

Alejandra Lucia Hernández Gómez	3	14 años	9	Madre
Sebastián Hernández Ríos	4	17 años	9	Padre y Madre
Ana Valentina López Ángel	5	14 años	9	Padre y Madre
Kendick Efrén Márquez Pinzón	6	13 años	9	Madre
María Paula Montano Beltrán	7	15 años	9	Padre y Madre
Janis Daniela Pedraza Niño	8	17 años	9	Padre
Diego Nicolás Ruiz García	9	14 años	9	Padre y Madre
Dayanna Andrea Cruz Céspedes	10	16 años	9	Madre
Anderson Estiven Holguín Carrascal	11	15 años	9	Madre
Dayana Alexandra Anaya Neira	12	16 años	11	Tíos
Mateo Barbosa Parra	13	16 años	11	Padre y Madre
Andrés Ricardo Caicedo Gonzales	14	16 años	11	Madre
Johan Sebastián Benítez Riaño	15	16 años	11	Padre y Madre
Jean Pierre Borbón Pineda	16	18 años	11	Madre
Julián Estiven Fuentes Hernández	17	16 años	11	Padre y Madre
Juan David Moya Quintero	18	16 años	11	Madre
Nicolás Naranjo Gonzales	19	16 años	11	Madre
Cesar Augusto Jaramillo	20	17 años	11	Abuela
Jhoan Alexis Salazar Gonzales	21	18 años	11	Padre y Madre
Yudy Alexandra Serrano Urrego	22	16 años	11	Padre y Madre
Grajales Ramírez Andrea	23	16 años	11	Padre y Madre
Daniel Felipe Triana Sarmiento	24	16 años	11	Padre y madre

---

Laura Camila Pereira Arenas	25	17 años	11	Madre
-----------------------------	----	---------	----	-------

---

*Fuente: Elaborado por el autor*

El plantel educativo cuenta con un total de 300 estudiantes: 185 en bachillerato y 115 en primaria, 17 maestros en la planta docente y 6 personas encargadas de planta administrativa.

En el 2015-2016 se ha presentado en bachillerato deserción escolar, retiros y traslados, cancelación de matrícula de la institución académica, con un total de 14 casos; en los grados noveno, dos estudiantes, quienes hacían parte de la población de esta investigación y en grado once, tres estudiantes.

### **7.3 Horizonte Institucional.**

#### ***Filosofía y principios de formación***

Apoyados y reglamentados en los principios, y fines de la Educación Colombiana contemplados en la Ley General de Educación, para formar mujeres y hombres con capacidad crítica y analítica, que participen en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas que la vida les presenta, en el constante descubrimiento cualitativo a través de la autoformación y dotación de herramientas adecuadas para el buen desempeño y convivencia pacífica dentro de la comunidad.

**Misión (Razón de ser):** Formar personas con capacidad crítica, analítica, incluyente, respetuosas ante la diferencia de pensamiento y actuar en los ámbitos sociales, culturales y de identidad de género, visión futurista y emprendedora, que participen dinámicamente en la búsqueda de alternativas frente a los retos que diariamente impone la sociedad en continuo cambio. (Institución Educativa Liceo San Pablo, 2016)

**Visión (futuro mediano-largo plazo).** Entregar a la sociedad personas competentes que gestionen procesos asertivos acordes a nuevas tendencias nacientes, en las órdenes humanas y tecnológicas.

### **Valores**

- “Son pilares del quehacer cotidiano con relación a la formación integral de “Hombres y mujeres comprometidos con su proyecto de vida”
- “Respeto por su identidad sexual y de género al igual que por la de todos aquellos que le rodean.
- Tolerancia y comprensión ante la diferencia en todas las órdenes humanas como estrategia para la adecuada convivencia.
- Justicia en todos sus actos.
- Equidad, cumplimiento de los deberes como mecanismo para la prevalencia de los derechos.
- Preservación de la vida en todas sus manifestaciones.
- Investigación, autoformación, y superación cotidiana.” (Institución Educativa Liceo San Pablo, 2016)

#### **7.3.1 Fundamento y modelo pedagógico.**

En el Instituto Educativo “Liceo San Pablo”, establece como fundamento pedagógico, que el estudiante se caracterice por ser una persona integral, que refleje en su comportamiento cotidiano el cumplimiento de los deberes cívicos y sociales, que posibiliten la construcción de su proyecto de vida: testimonio autentico de altos valores religiosos, éticos y morales, respetuoso de todas las manifestaciones de vida, de la intimidad propia y de quienes le rodean, mediante la aceptación por el libre desarrollo de la personalidad incluyente ante las diferencias culturales, religiosas y de identidad de género.

Los cambios para entender la calidad, implican para la institución educativa “Liceo San Pablo” de Bosa, el apropiamiento de políticas educativas acordes con nuevos retos. En ese sentido se tiene en cuenta la caracterización dada por el ministerio, el cual centro su política de calidad en buscar que todos los niños,

independientemente de su condición social o cultural, logren en la escuela el desarrollo de competencias. Esto significa que para la definición de proyectos y programas institucionales basados en la formación humanística, donde el centro lo constituyen los niños y su aprendizaje. Resulta fundamental tener en cuenta que la Institución educativa “Liceo San Pablo” goza de prestigio a nivel de manejo adecuado de la disciplina y ambientes de convivencia escolar. (Institución Educativa Liceo San Pablo, PEI .2016)

Los estudiantes en el Liceo San Pablo poseen saberes intelectuales, culturales y morales que les permitirán no solo convivir en armonía sino trascender en los diversos procesos de recuperación que exige la sociedad globalizada, cada uno de ellos en un agente de cambio comprometidos con las necesidades propias, las de su comunidad y las de su nación enalteciendo su identidad institucional. (p. 13)

Según el PEI 2016 entregado por la institución, el equipo docente del Liceo San Pablo se apoya en la ley 1620 del 15 de marzo de 2013 y en el estatuto docente en su artículo 19 numeral 2 y 3 el cual expone: “Transformar las practicas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectivos de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes de igual manera participar de los procesos de actualización y de formación docente y de evaluación del clima escolar del establecimiento educativo”. (pp. 57-58)

El modelo Pedagógico sustentado en los ejes de la Formación Humana Personalizada, fue asumido por la institución, ya que permite construir la acción pedagógica centrada en un sujeto histórico capaz de entender la realidad, comprenderse a sí mismo, interrelacionar con los otros, transformar la historia y la cultura y ser el promotor de su Proyecto de Vida.

Cabe resaltar que la Institución Educativa Liceo San Pablo posee entre sus ejes transversales el proyecto educativo. “Convivencia Instrumento de Paz “(PECIP), el cual

guarda bastante relación con la temática propuesta en este trabajo investigativo por los aportes realizados en cuanto a clima escolar se refiere.

### **7.3.2 Protocolo y seguimiento al problema de convivencia en la Institución.**

Según Flor Aida Martínez (Psicopedagoga del Liceo San Pablo), asumen la mediación a los problemas y el conflicto según el protocolo de la ley 1620 de 2013 descrita en el PEI 2016 de la institución, la cual estipula la ruta de atención integral para la convivencia escolar, los conflictos manejados y situaciones esporádicas, que inciden negativamente en el clima escolar:

- 1) Mediar de manera pedagógica con las personas involucradas.
- 2) Fijar formas de solución de manera imparcial, equitativa y justa y acciones para la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación.
- 3) Establecer compromisos y hacer seguimientos. (P.25)

Cabe resaltar que según el componente de gestión a la comunidad “Liceo San Pablo” en su análisis DOFA, una de las debilidades que tiene la institución es poca asistencia de los padres de familia a los talleres programados, para el fortalecimiento de manejo de conflictos y relaciones con sus hijos. (Institución Educativa Liceo San Pablo, 2016)<sup>7</sup>

Es necesario buscar estrategias que generen aprendizaje y reflexión en torno a los conflictos escolares y los problemas que afectan el clima escolar, aspecto que se relaciona con esta investigación, buscando con el lenguaje teatral (técnicas de la poética del oprimido), fortalecer las relaciones de convivencia de esta comunidad educativa.

## **8 MARCO Y ENFOQUE METODOLÓGICO**

Esta investigación se caracteriza por su naturaleza cualitativa de cohorte crítico, fundamentada en la (IAEP) Investigación Acción Educativa Pedagógica, en la

---

<sup>7</sup>componente de gestión a la comunidad Liceo San Pablo –avances PEI-plan de mejoramiento LSP 2016.

construcción del saber pedagógico por parte del maestro “La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico” según el Docente e Investigador Bernardo Restrepo Gómez (2004) en su artículo afirma que:

El saber pedagógico tiene mucho que ver, si bien no exclusivamente, con la práctica pedagógica. En este proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, para hacer de ella una actividad profesional guiada por un saber pedagógico apropiado, la investigación-acción educativa, y más particularmente la investigación-acción pedagógica, se ofrece como escenario y método potenciador. (p. 50)

De esta manera podemos decir que la IAEP es un método de investigación que contribuye en el proceso de este trabajo, puesto que transforma el escenario educativo eje de esta investigación y brinda otros saberes en el investigador en su rol docente y en el sujeto.

Restrepo (2004), expone la importancia del saber pedagógico en la Investigación Acción Educativa y sobretodo en el escenario escolar manteniendo las fases que alguna vez fueron planteadas por Kurt Lewin, afirmando que “El tipo de investigación que pretende sistematizar este proceso individual en el docente, que investiga a la vez que enseña, es la investigación-acción educativa”. (p. 47). De la misma manera que como investigador exige el cuestionamiento de las actividades propuestas en la práctica y su desarrollo por medio de las fases que este método de investigación plantea. Parafraseando a Gómez la Investigación Acción Educativa es un instrumento que ayuda al Docente a colocarse en un rol que define al aprendiz y mantiene una trayectoria continua, ya que le enseña cómo aprender a aprehender, cómo asimilar la estructura de su propia praxis, la cual contribuye a la innovación continua y metódica junto con la experiencia pedagógica.

Este método de investigación es el más adecuado para la elaboración del presente trabajo, dado que las fases que plantea contribuyen a la relación con el mecanismo de recolección de datos, llevados a cabo por medio de la práctica en el contexto educativo en el “Liceo San Pablo” y contribuyen a los requerimientos de los objetivos anteriormente expuestos en el capítulo I.



Finalmente es importante en este capítulo resaltar el diálogo de autores que se relacionan entre sí, en algunos conceptos teóricos de donde se derivan las categorías de análisis que inciden en la metodología de investigación ya mencionada, resaltando la importancia de la observación participante, como técnica de recolección de datos en el contexto educativo del cual se hablara a continuación.

Para indagar acerca de la incidencia de los juegos teatrales en las relaciones interpersonales y el clima de aula en los grados noveno y once, se utiliza como metodología la investigación acción educativa pedagógica (IAEP) desde un enfoque cualitativo. A continuación se describen las distintas etapas que hicieron parte de la investigación, las categorías de observación y los mecanismos de recolección de datos utilizados.

*“La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social.”* (Martínez, 2011, p. 16)

Así este enfoque de investigación permite concebir la realidad humana, a partir de acciones en el contexto social.

La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social con un interés práctico; es decir, con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva. Por esto en los estudios cualitativos se pretende llegar a comprender la singularidad de las personas y las comunidades, dentro de su propio marco de referencia y en su contexto histórico-cultural. Se busca examinar la realidad tal como otros la experimentan, a partir de la interpretación de sus propios significados, sentimientos, creencias y valores. (Martínez, 2011, p. 17)

La metodología de investigación en la que nos basamos IAEP contribuye a la Innovación educativa, es una metodología que está comprendida a partir de diversas actividades que se llevan a cabo en el aula de clase en miras de proporcionar un desarrollo pedagógico, buscando mecanismos de acción que son sometidos a una observación, reflexión y cambio, incidiendo en una transformación social y educativa a partir de la autonomía.

El trabajo metodológico se distribuyó teniendo en cuenta las fases de la Metodología de investigación acción educativa IAEP.

### **8.1.1 Planificación**

Los talleres que se realizaron para esta investigación se distribuyeron de la siguiente manera: 52 sesiones de trabajo para el grado noveno y 52 sesiones para el grado once, recolectando información acerca de: relaciones interpersonales entre los estudiantes pares y profesores, de igual manera, la relación de las competencias ciudadanas con los juegos teatrales y ejercicios de teatro foro y teatro imagen propuestos a partir de los distintos talleres llevados a cabo, esta fase metodológica fue realizada en dos etapas.

### **8.1.2 Primera etapa.**

Se contextualizó a los padres de familia sobre el proyecto investigativo en una reunión realizada por el Liceo San Pablo y se realizó lo concerniente de acuerdo a los permisos de la institución (fotos, videos, ver anexo 11). Luego según cronograma académico, se estipuló el horario de los talleres alternos, enlazados con la asignatura de ética y valores, estos se realizarían los días miércoles en los horarios de 8:00 am a 9:00 am para el grado noveno y de 12:00 am a 1:00 pm para el grado once desde el 13 de mayo de 2015 al 27 de julio de 2016.

Durante 10 sesiones se realizó un diagnóstico a la población (estudiantes grado noveno y once), en las cinco primeras sesiones se llevó a cabo un trabajo de observación no participativa, se observaron las relaciones que tenían los estudiantes entre pares y con algunos docentes en sus asignaturas comunes, teniendo en cuenta la relación con las competencias ciudadanas también en las actividades escolares y momentos libres o de esparcimiento, como los horarios de descanso, observando gustos, actitudes y lenguaje utilizado por los estudiantes. También hubo acercamientos a la comunidad educativa (docentes, administrativos, la infraestructura y el contexto demográfico de los alrededores). Durante las cinco sesiones restantes, hubo aproximaciones a la población de los grados octavo y décimo para el periodo de investigación (2015), realizando una presentación por parte de las directivas de la

Institución Educativa al docente investigador, con el fin de acercarse en este rol al proceso formativo de los estudiantes y de la misma manera involucrarse en una observación participativa, la cual estaría presente a partir de la realización de los talleres, registrada en los diarios de campo. Aquí se realizó un cuestionario a los estudiantes sobre relación entre pares y algunas preguntas abiertas sobre clima escolar (ver anexo 9). De igual manera clases teóricas sobre las competencias ciudadanas .

Algunos docentes en las asignaturas de Ética, Español, Informática, Educación Física y Artes Plásticas, complementaron esta etapa con: un cuestionario abierto compuesto por un inventario de una observación de clase (ver anexo 2), un cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos (ver anexo 3) y el cuestionario de profesores (ver anexo 5). (Fernández, 1998, pp. 222-225)

## **8.2 Segunda etapa**

En la segunda etapa a partir de lo visibilizado por medio de la observación no participativa, se trabajó en el diseño de los talleres que serían el eje fundamental para la investigación, estos talleres se diseñaron a partir de algunos juegos propuestos por Augusto Boal y otros que fue necesario rediseñar para adaptarlos al proceso. Los talleres fueron creados en lo referente a actividades que involucraran el teatro foro y el teatro imagen en relación con el juego teatral y la necesidad del proyecto y de los objetivos ya planteados.

Los talleres se diseñaron por medio de planeaciones de actividades pedagógicas para el desarrollo de la propuesta en los que comprendía: Fecha, actividad, objetivo, recurso, observaciones (ver anexo 6).

- **Actividad:** Se planteaban los momentos a realizar en cuanto a la práctica por medio de juegos teatrales, teatro foro e imagen u otras actividades tanto teóricas, prácticas y complementarias al taller.
- **Objetivo:** Aquí se tenían en cuenta las finalidades y alcances para el logro de las actividades propuestas en el taller.

- Recursos: Los equipos humanos y técnicos con los que pudiera contar en el rol investigador, de igual manera los brindados por la institución.
- Observación: De vital importancia ya que contribuía a fortalecer la información suministrada en los diarios de campo y de igual manera evaluar los contenidos dados y la regulación de los mismos por parte del docente investigador y estudiantes.

### **8.2.1 Acción**

Los talleres se dividieron en:

- 1) Desmecanización corporal por medio del juego teatral. (siempre alterna con las demás actividades) 20 sesiones.
- 2) Improvisación y juego teatral (aproximación al teatro imagen) a partir de temas en contexto social, familiar .10 sesiones.
- 3) Actividades de teatro imagen. 10 sesiones
- 4) Actividades de teatro foro. 10 sesiones
- 5) Actividad de retroalimentación 2 sesiones (ver anexo 7)

A partir de la práctica se visibilizó la población seleccionada: 25 estudiantes entre los grados novenos y once que serían el eje de esta investigación, pero sin dejar de lado la relación establecida entre pares con los demás estudiantes que conforman estos grados.

La descripción detallada, práctica, y la observación rigurosa de los juegos, se puede ver en la cartilla conformada por cincuenta juegos teatrales, realizada como producto de este trabajo investigativo, (anexo 10) algunos de los juegos y técnicas utilizados de la poética del oprimido de Augusto Boal fueron modificados a partir de la experiencia docente y pedagógica, (hibridación lúdica) teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y características básicas de la población como: edades, población escolar, problemática social; otros juegos conservaron su estructura basada en el autor, respondiendo así a la pregunta de investigación de este trabajo y contribuyendo al desarrollo de los objetivos específicos.

### **8.3 Categorías de Observación**

Esta investigación abordó las relaciones interpersonales a partir de los juegos teatrales, el teatro foro e imagen, de tal manera que nos enfocamos en tres categorías a partir de la observación dada en la primera etapa de la planificación.

- Empoderamiento (conflicto de poder)
- Falta de escucha ( comunicación)
- Disrupción e indisciplina el aula escolar (grupos aislados)

#### **8.3.1 Empoderamiento-conflicto de poder**

Esta categoría es considerada una de la más importante en esta investigación, ya que el empoderamiento hace parte del sujeto para transformar esa realidad y tener la confianza necesaria en pro de sus capacidades y el fortalecimiento de las relaciones con su entorno social, familiar, escolar. Labonte (citado por Torres, 2009), piensa que el empoderamiento es concebido como el proceso de concienciación que da cuenta al estudiante de sus capacidades, desde lo cual potencia su acción para transformarse y transformar su contexto, esto permite afirmar que el empoderamiento adquiera otras dimensiones que trascienden a lo individual, pasando así de elevar los niveles de confianza, autoestima y capacidad del sujeto para responder a sus propias necesidades, a otras formas colectivas en el proceso de interacción social, por consiguiente, el empoderamiento necesita orientarse hacia desafiar las estructuras opresoras y hacia nutrir las relaciones que habiliten a la gente para fortalecer el control sobre sus vidas para beneficio de todos. (p. 92)

A partir de lo visibilizado, los estudiantes toman por empoderamiento la transgresión de las normas de la institución y autoridad, para considerar que las acciones tomadas frente a algún problema o circunstancia son las únicas que valen.

Se hace necesario entonces que los estudiantes del “Liceo San Pablo” reconozcan el termino empoderamiento, lo adopten y busquen resaltar sus habilidades, cualidades y actitudes, y las potencialicen en pro de esa transformación en su aula y contexto escolar, colocando en práctica la reflexión crítica a partir de distintas

situaciones que le afectan a ese entorno poniendo en práctica las competencias ciudadanas.

### **8.3.2 Falta de diálogo- escucha**

La falta de diálogo es una de las categorías sobresalientes en esta investigación, ya que las relaciones interpersonales entre los estudiantes se ven afectadas así como la escucha y comunicación entre pares y docentes, según Álvarez (2009):

*(...) Se entiende por “diálogo en el aula” la conversación de los miembros de la clase en torno a “problemas sociales relevantes”, con el objeto de permitir al alumnado reflexionar sosegadamente sobre un tema, situarse moralmente ante el mismo, tomar la palabra en el aula para ofrecer al grupo sus conocimientos, su comportamiento o su experiencia, sus perspectivas o ideas. (p. 53)*

Álvarez menciona aspectos importantes que son puestos en práctica en el ejercicio de los juegos teatrales y la poética del oprimido, del mismo modo no se encuentra muy lejos de los planteamientos de la pedagogía crítica y liberadora que nos plantea Freire y de algunas de las competencias ciudadanas como comunicación asertiva, pensamiento crítico,

### **8.3.3 Disrupción e indisciplina en el aula escolar y grupos aislados**

Es necesario destacar que la disrupción no es presentada en general en la población descrita para esta investigación, sino que en algunos estudiantes se presenta de forma leve, pero igual interviene en las relaciones interpersonales y en dos herramientas fundamentales que son: el respeto y la empatía afectando el clima escolar.

Es importante resaltar que la indisciplina no puede ser comparada con los casos de disrupción, presentados en el “Liceo San Pablo”. Uruñuela (2006) afirma:

*En ocasiones, la disrupción se entiende como sinónima de indisciplina; sin embargo, la indisciplina hace alusión a las normas, a su incumplimiento, y la conducta indisciplinada es aquella que no respeta las normas de disciplina*

*incumpléndolas por desconocimiento de las mismas o por desacuerdo con ellas. En determinados casos, las conductas disruptivas van a ser conductas contrarias a las normas implícitas o explícitas, sin que pueda reducirse a este matiz su caracterización. (p. 21)*

Algunas características de disrupción presentadas en la población de esta investigación son: la pasividad, el desinterés, apatía y absentismo en algunos estudiantes, quienes denotan aburrimiento frente a la práctica pedagógica y rechazo hacia la institución, viéndose obligados a participar de las actividades realizadas en el aula de clase. Parafraseando a Uruñuela (2006), expone que la disrupción es una “acción en contra”, relacionada con los procesos pedagógicos y que interfiere en los procesos educativos, dificultando la acción del docente, perjudicando el clima escolar y las relaciones interpersonales entre pares y profesores.

Cabe resaltar que la indisciplina en la institución “Liceo San pablo” se ve relacionada también con los grupos aislados y es aquí donde emergen los casos de disrupción escolar, siendo uno de los factores que afecta a los estudiantes de los grados noveno y once, esto hace que la integración hacia las actividades sea irregular, agudizando aspectos como el cooperativismo y el trabajo colaborativo, indispensables para su formación pedagógica y de enseñanza-aprendizaje.

#### **8.4 Observación**

En esta última etapa se tuvieron en cuenta los instrumentos de recolección de datos por medio de la “observación participante”, teniendo en cuenta las anteriores categorías de observación y registrando en los diarios de campo rigurosamente lo acontecido en los talleres que se implementaron.

##### **8.4.1 Diarios de campo**

Este instrumento de recolección de datos permitió plasmar la información obtenida en las distintas sesiones del taller y lograr un análisis de los datos en conjunto de la observación participativa, en el rol de docente investigador.

Cada parte del diario de campo se elaboró en relación con algunas de las fases de la metodología de investigación — IAEP—, también se incluyó en estas: la fecha, hora, escenario de la práctica, tema, descripción de las actividades, argumentación, interpretación y las observaciones generales (ver anexo 8).

- Descripción: se refiere a especificar la actividad a realizar con los estudiantes a partir de los planeadores, entre ellas los juegos teatrales, actividades de teatro foro e imagen.
- La argumentación: Es una justificación del porque plantear esos juegos, según una observación hecha con anterioridad y lo visibilizado en los talleres anteriores.
- Interpretación: A partir de las actividades realizadas, como los estudiantes entendieron dichas actividades y las llevaron a la praxis.
- Observaciones y generalidades: Que inconvenientes hubo o que aspectos relevantes se presentaron en la realización del taller, al igual se registraron los logros, fortalezas y debilidades de los estudiantes.

### **8.5 Reflexión**

A partir de la práctica llevada a cabo por medio de los talleres y las actividades que involucran juegos teatrales, actividades de teatro imagen y teatro foro; la reflexión la realizamos a partir del análisis de resultados que se ven reflejado en el siguiente capítulo de esta investigación, teniendo en cuenta las retroalimentaciones realizadas por los veinticinco estudiantes, que exponen sus diferentes puntos de vista, criterio personal y funcionalidad o no del proyecto investigativo en cada uno de ellos.

## **9 ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A continuación se describen y analizan las categorías de observación, en relación con las categorías emergentes de análisis, como: convivencia escolar en relación con la disciplina y la disrupción; juegos teatrales ,teatro imagen, con relación a la falta de escucha, diálogo y comunicación; poética del oprimido (teatro foro) y



pedagogía crítica en lo que tiene que ver con empoderamiento y conflicto de poder; todos relacionados con la observación y puesta en práctica de los talleres en los grados noveno y once de la Institución Educativa “Liceo San Pablo”.

El análisis y la descripción de cada una de estas categorías se visibilizó a partir de los mecanismos de recolección de datos como: cuestionarios aplicados al inicio y final de la investigación; diarios de campo (con el uso de algunas categorías de observación dada por medio de los talleres puestos en práctica); ejercicios y juegos teatrales y técnicas de la poética del oprimido, finalizando con una retroalimentación que los estudiantes realizaron al cierre de este proceso.(ver anexo 7 y 8).

Durante la observación no participativa realizada al inicio con el fin de describir la población, y en el proceso de los talleres, la observación participativa y los otros mecanismos de recolección de datos como: cuestionarios a profesores y estudiantes, y teniendo en cuenta testimonios de profesores con antigüedad en la institución se pudo visibilizar:

- La mayoría de los estudiantes no han tenido un proceso artístico a partir del teatro, por lo tanto su punto de referencia artístico son las artes plásticas y la educación física, en donde implementan la creación de algunas danzas, propuestas por los mismos estudiantes.
- Se presenta malestar y desinterés en algunas actividades en el aula de clase, no hay iniciativa y la mayoría de los grupos tanto de octavo (noveno) y decimo (once), alegan aburrimiento en su institución, «no hay nada innovador, ni tampoco nada que les llame la atención», alegan querer salir del espacio del aula y realizar otro tipo de actividades.
- Sus actividades teatrales solo se ven visibilizadas en los eventos del colegio, presentaciones culturales, izadas de bandera, aun así son muy pocas y siempre prefieren la danza como actividad principal en dichas situaciones.
- Algunos estudiantes participantes de esta investigación, les es compleja su expresión corporal, llegando a sentir pena al realizar los ejercicios iniciales en el trabajo en grupo generado a partir de algunos juegos teatrales y otras técnicas.

- El juego teatral para algunos estudiantes está catalogado como el entretenimiento pasajero y distracción, lo definen como solo un momento de esparcimiento, pero no hay finalidad del juego ni reflexión del mismo, algunos consideran el juego teatral como un juego puramente recreativo.
- El espacio para actividades extracurriculares, eventos, izadas de bandera, actos protocolarios es limitado e incómodo, esto genera graves momentos de interrupción e indisciplina, afectando la presentación de sus actividades artísticas. En el aula de clase siempre hay una forma y organización lineal, no se rompe con la rutina de los espacios y en el momento de los descansos el espacio es incómodo para generar alguna actividad distractora o recreativa; el nivel de ruido es alto perjudicando la comunicación y la escucha, dificultando el acatar instrucciones y normas dadas por el equipo docente de la institución.
- Durante las observaciones se encontró en la praxis investigativa que hay una buena integración durante el juego, pero se genera una competencia negativa; al pasar a la fase de reflexión se encuentran actitudes de desinterés y distracción.
- De la misma manera a algunos estudiantes les cuesta aceptar perder o en este caso finalizar su participación en el juego, ya sea por reglas del mismo o por algún error cometido en este, siempre quieren ganar y están en constante competencia por hacerlo, esto hace que tomen una actitud negativa entre pares y hacia el docente investigador, utilizando un lenguaje verbal no apto, no se presenta una escucha activa por parte del estudiante como competencia ciudadana.

A continuación presentamos la descripción y análisis de los distintos cuestionarios que fueron pertinentes con fines de visibilizar la información que nos permitieron un diagnóstico previo y obtener algunas variantes en relación.

## **9.1 Análisis de Cuestionarios abiertos a docentes**

Como se ha mencionado anteriormente esta investigación necesitó de varios mecanismos de recolección de datos, entre ellos los cuestionarios de preguntas abiertas y otros que se adoptaron de autores expertos en la materia sobre clima y convivencia escolar como Curwin y Mendler (1983) referido por Fernández, estos cuestionarios permiten analizar la conflictividad de un grupo y la toma de acuerdos, relacionando cada uno de estos con las categorías de investigación propuestas.

La observación y las opiniones diversas son importantes, ya que estos cuestionarios fueron desarrollados por el equipo docente que ha permanecido durante más de tres años en el colegio y conoce mejor a los estudiantes identificando las problemáticas entre pares y la relación docente-estudiante.

### **9.1.1 Cuestionario N° 1 preguntas abiertas**

Para el inicio de esta tabla comparativa de resumen, se realizó un cuestionario con preguntas abiertas al inicio de este proyecto investigativo, (ver anexo 4) que permitió visibilizar algunas características de la relación Docente versus Estudiante y Estudiante versus Docente del Instituto Liceo San Pablo de los grados 9° y 11° y también complementar el diagnóstico (anexo1) realizado en la Institución Liceo San Pablo.

Tabla 2 Cuestionario abierto relación Docente - Estudiante

CUESTIONARIO ABIERTO RELACIÓN DOCENTE –ESTUDIANTE							
Tabla comparativa de conceptos Convivencia escolar							
PROFESOR ASIGNATURA GRADO	Realiza actividades lúdicas en clase	Conflictos que predominan en la asignatura	Problemas de los adolescentes en el aula de clase	Normas de convivencia en la signatura	Relación con los estudiantes	Espacio Físico afecta las relaciones interpersonales	Protocolo a seguir en el conflicto o problema de convivencia
Aida grado Flor Martínez 11°	Si, al comienzo de algunas clases	Integración Rivalidad por hacerse notar	Indisciplina Falta de Tolerancia	Respeto por el docente por la palabra, disciplina.	Buena	Si genera choque, molestia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar-analizar</li> <li>• Abordar el problema.</li> <li>• Analizar el caso</li> <li>• Dar solución al conflicto.</li> <li>• Actuar.</li> </ul>
Liliana Urdinola Grado 9° Informática	Si, por medio de juegos lúdicos y populares	conflicto por falta de equipos tecnológicos , uso de las redes irresponsablemente	Falta de interés por el estudio. No hay motivación y apoyo en el Colegio	Responsabilidad en la entrega de trabajos	Buena	Sí, el lugar no los motiva, afecta la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervenir, llamado de atención, diálogo de las partes.</li> </ul>
Espinoza 11° Carlos Español Grado 11°	Si	Poder Intolerancia	La no aceptación de normas de comportamiento	Respeto y tolerancia	Buena	Si la afecta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente-observador.</li> <li>• Coordinador de disciplina</li> <li>• Dirección académica</li> <li>• Padre Acudiente</li> <li>• Trabajo Pedagogía</li> </ul>
Elvis Torres Pulido Artística 9° y 11°	Si de vez en cuando Cuando es necesario	Conflictos familiares, situaciones que afectan su sensibilidad, egos y mala competitividad	Problemas de adicción, drogas, alcohol, problemas intrafamiliares, conflictos de identidad, poca tolerancia	Respeto libertad de opinión y expresión Diálogo y respeto al derecho ajeno y propio	Excelente	Si afecta él comportamiento y relaciones entre estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar con las partes involucradas.</li> <li>• Director de grupo</li> <li>• Diálogo.</li> </ul>

Andrés Muñoz 11°	Leonardo	Si comúmente.	Perdida de interés y conflicto verbal	Falta de Interés, pereza, conflictos alternos.	Participación, esfuerzos. Entrega de trabajos	Buena	No, al ejecutar las actividades se desarrolla normal mente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controlar las emociones del momento</li> <li>• Indagar las problemáticas</li> <li>• Ejecutar soluciones</li> <li>• Reconocer las decisiones tomadas</li> </ul>
	Ed. Física 9° y 11°							

*Fuente: Elaborado por el autor*

A partir de esta tabla podemos visualizar algunos conceptos y problemáticas comunes al inicio del desarrollo y práctica del proceso investigativo en la relación del docente con el estudiante, la cual consideramos importante en la generación del clima escolar en el aula de clase y actitudes y comportamientos del estudiante tanto de los grados 9° y 11°.

Teniendo en cuenta la anterior información (tabla N°2) y partir de los conflictos que predominan en cada asignatura en lo que concierne a los problemas en los adolescentes de grado noveno y once se rescataron temas como: la rivalidad entre estudiantes por el ego, falta de equipos y materiales en las clases, toma de poder por parte de algunos estudiantes, conflictos de identidad, problemas intrafamiliares, adicción, drogas, alcohol con la finalidad de plantear los temas para el desarrollo de teatro imagen y teatro foro en las 10 sesiones, cada uno en lo que tiene que ver con la dinamización de las imágenes y en los tres niveles planteados en el marco teórico: identificación, analogía y resonancia.

Otros temas que los estudiantes reflejaron en la construcción de las imágenes fueron: pandillas, trata de persona, homosexualismo, vicios y adicciones utilizando su cuerpo en la realización de las imágenes, y en donde por medio de la última fase para el teatro imagen llamada foro (ver gráfico 1) se reflexiona acerca de cuáles competencias ciudadanas se entrelazan en miras de buscar una actitud crítica y de diálogo en los estudiantes las cuales fueron base para más adelante desarrollar teatro foro.

A continuación considero pertinente en este apartado realizar un análisis siguiendo el esquema resumido propuesto por (Motos & Ferrandis, 2015) para el trabajo de teatro imagen a partir de los temas propuestos y la práctica de los ejercicios de teatro imagen.

- 1) Los estudiantes relataron algunas experiencias personales en cuanto a los temas antes mencionados, entre los más relevantes se encuentran: rivalidad entre estudiantes, problemas intrafamiliares, alcoholismo. De los anteriores el grupo escogía uno de los temas que más les llamara la atención.
- 2) Luego se transformó la imagen en una imagen real. Se seleccionó el momento crucial de la historia elegida y se concretó en una imagen estática (fotografía fija) realizada por los integrantes del grupo y uno por fuera del grupo en la función de director.
- 3) Los estudiantes analizaron la imagen real. La imagen construida (imagen central) es examinada desde el foco, el estatus de los personajes y la contradicción el cual también indica que personajes son preeminentes o antagonicos y la relación de dominio (opresor-oprimido) que se establece entre ellos. A partir de la contradicción reflejada se comienza a diseñar la escena.
- 4) Deliberación sobre la idea base de la historia. Se concreta con una palabra o frase el contenido esencial de la situación que se quiere representar.
- 5) A partir de la imagen central (imagen real) se elabora una secuencia de imágenes que desarrollen la historia en su conjunto. Se comienza creando la imagen anterior a la imagen central y otra posterior creando una secuencia de imágenes.
- 6) Luego se dinamizan las imágenes añadiéndole diálogo y movimiento mediante la improvisación.
- 7) Rebelión frente a la situación de opresión: imagen ideal. Una vez creadas las secuencias de imágenes que cuenta la historia. Se propone la imagen ideal. Esto es la rebelión ante el final negativo buscando otra donde la situación de miedo, abuso o marginación quede superada]. Este final es el que propone el grupo al protagonista de la historia, y se someterá a discusión en el foro.

(Motos &amp; Ferrandis, 2015)

Tabla 3 Análisis de ejercicios teatro imagen y relación con las competencias ciudadanas.

ANÁLISIS DE EJERCICIOS DE TEATRO IMAGEN				
SESIÓN N°	TEMA	TECNICA UTILIZADA, DINAMIZACIÓN Y NIVEL	DESARROLLO	RELACION CON LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS
1	Problemas intrafamiliares	<p>Técnica 1 <b>ilustrar el tema con el propio cuerpo</b></p> <p>1 dinamización.</p> <p>Nivel de teatro imagen: <b>reconocimiento y analogía</b></p>	<p>Se divide el grupo en dos.</p> <p>ver anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales, juego N° 23 con el que se inicia la sesión de trabajo luego los estudiantes eligieron temas como maltrato a los hijos y a la esposa ejemplos de ellos fueron: un marido que llega borracho y agrede a su esposa luego pasa cada estudiante al centro ilustrando con sus cuerpos la situación en imagen estática, posteriormente todos pasan al centro sin olvidar su imagen, mostrando una sola imagen grupal, luego se discute que piensa el grupo opuesto sobre la imagen múltiple observada.</p> <p>Varios de los estudiantes de grado 9° y 11° reconocieron situaciones del tema como maltrato verbal y físico en las familias de igual modo, vieron reflejadas en las improvisaciones de otros grupos acciones de maltrato tanto físico como verbal, algunos se identificaron ;como Heyde reconociendo las situaciones y en su discurso ponerse en el lugar de su compañero.</p>	<p>Como competencia más relevante <b>la toma de perspectiva</b> en donde los estudiantes tuvieron la posibilidad de discutir el tema propuesto a partir de la imagen planteada tanto individualmente como en grupo, ponerse en los zapatos de su compañeros a partir de del impacto producido por el nivel de teatro imagen de reconocimiento y analogía.</p>
2	Consumos de drogas y alcohol	<p>Técnica 1 <b>ilustrar el tema con el propio cuerpo Espejo</b></p> <p>2 dinamización Imagen foto</p> <p>Nivel de teatro imagen: <b>reconocimiento y analogía</b></p>	<p>Se divide el grupo en dos.</p> <p>ver anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales, juego N° 22-23 con el que se inicia la sesión de trabajo en este caso se planteó el tema de consumo de drogas en el que los estudiantes plantearon temas como los jibaros de sus barrios, la muerte por sobredosis, los estudiantes plantearon por grupos sus imágenes pero esta vez se relacionaron con los demás ( macrocosmos), se reflejó en esta dinamización lo que deja como resultado el consumo de drogas y alcohol, la imagen mostraba muerte como símbolo principal, Cesar fue el estudiante que más se identificó con el tema, algunos de sus compañeros trataban de imitarlo ya que ellos saben que él era consumidor de drogas y alcohol.</p>	<p>Como competencia más relevante <b>la consideración de consecuencias</b> en donde las imágenes mostraban los distintos efectos generados a partir del consumo de drogas y en su simbología la muerte como resultado final o consecuencia a corto o largo plazo.</p> <p>Los estudiantes discutieron sobre como distintas acciones tomadas repercuten en sus estilo de vida.</p>

3	Maltrato a la mujer	<p>Técnica 2 <b>Ilustrar un tema con el cuerpo del otro.</b></p> <p>1mera y 3ra Dinamización</p> <p>Nivel de teatro imagen: <b>Identificación y resonancia</b></p>	<p>ver anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales, juego N° 22 con el que se inicia la sesión de trabajo, en este caso se planteó el tema de maltrato a la mujer y también a partir de una película vista con los estudiantes llamada Crash ( ver anexo 6 planeadores ficha N° 37)</p> <p>El grupo ilustra en imagen estática un tema, al final se pregunta al grupo sobre lo que puede discernir de la imagen, el grupo no está de acuerdo con la imagen y la modifica, ya que todos muestran hombres maltratando a mujeres, en la modificación y modelo sucedió algo muy interesante Jean Pierre y Dayanna propusieron un hombre maltratado por una mujer, luego y mostrando al final en el hombre todas las consecuencias producidas por su mujer que lo maltrataba, Dayanna en el debate planteado recordó que ella a su edad vive ya con su novio y sin sus padres y que ese caso le afectaba demasiado, en ella se produjo un nivel de identificación por medio del teatro imagen, por una experiencia propia vivida. ( quizás sin desarrollar un juicio de valor ella comento que en algún momento a agredido a su pareja)</p>	<p>Como competencia relevante <b>el manejo de la ira</b>, en la mayoría de las imágenes propuestas se percibía el no manejo de esta competencia y en el debate se concluyó como una de las competencias deficientes en este tema.</p>
4	Pandillas	<p>Técnica 3 <b>Múltiple imagen de la opresión</b></p> <p>1 era Dinamización</p> <p>Nivel de teatro imagen: <b>Reconocimiento o analogía</b></p>	<p>Esta sesión resulta a partir de una noticia solicitada por el director en donde se visibilizara un tema social que afectara a la sociedad y en el que la mayoría de estudiantes coincidió en escoger la noticia de una pandilla que atemorizaba un barrio de la ciudad. La anterior se complementó con el juego N° 36 del anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales.</p> <p>Se realizaron iconografías con movimiento, representando el tema con el propio cuerpo, (relación cuerpo teatro imagen que abordaremos más adelante) en macrocosmos representaron el tema del pandillismo en un solo grupo, mostrando variedad de imágenes como una de las problemáticas sociales que más afecta a sus barrios u entorno social.</p> <p>Lo visto a partir de las imágenes coincidió a partir de ideas que tuvo el grupo y como veían el pandillismo y si en cierto grado les afectaba o no.</p>	<p>Como competencia relevante identificamos con el grupo la <b>Generación creativa de opciones</b> en donde los estudiantes discutieron al final de la sesión alternativas para resolver o contribuir a esta problemática social y en donde las pandillas mismas carecen de esta competencia debido a la utilización de la fuerza y la agresión</p>



5	Trata de personas	<p>Técnica 2 <b>Ilustrar el tema con el propio cuerpo</b></p> <p>3ra Dinamización</p> <p><i>Nivel de teatro imagen:</i> <b>Reconocimiento o analogía y resonancia</b></p>	<p>Esta sesión como continuación de la anterior resulta también a partir de una noticia solicitada por el director en donde se visibilizara un tema social que afectara a la sociedad y en el que la mayoría de estudiantes coincidió en escoger , este tema no afecta directamente sus vidas ni se relacionaba directamente con ellos pero les afectaba en lo particular y en lo emocional, en sus imágenes se pudieron ver mujeres llevadas a otros lugares o países en el ejercicio de la prostitución y otras ejerciendo trabajos denigrantes a cambio de bajos ingresos.</p> <p>Las imágenes formaron un macrocosmos social en especial los estudiantes eran víctimas y luego con la instrucción dada pasaron a hacer victimarios, el dejar ver por medio de imagen foto la percepción del agresor y no solo de la víctima fue importante.</p>	<p>Como competencia ciudadana se puso en discusión <b>la Toma de perspectiva,</b></p> <p>Al finalizar la sesión se discutió en cómo estas situaciones particulares que se ven en los medios televisivos o periodísticos afectan la sensibilidad y conlleva como espectadores a suponer ¿qué sucedería si ellos fueran las víctimas o los agresores?</p>
6	Violencia escolar	<p>Técnica 6 <b>Imagen del grupo e imagen de transición</b></p> <p>1era Dinamización. 1er método del modelo.</p> <p><i>Nivel de teatro imagen:</i> <b>Identificación – reconocimiento o analogía</b></p>	<p>Por medio de iconografías con diálogo y de distintas improvisaciones los estudiantes plasmaron una problemática real grupal, una de las principales en este tema investigativo el cual es la violencia escolar, no en lo referente a la agresión física pero si en la intimidación, la falta de diálogo y tolerancia , la agresión verbal entre pares, para esto fue necesario ver la película un puente hacia Terabithia (Ver diario de campo N° 12) basada en la solución de conflictos y luego proceder a ensayos de dinamización emotiva ( emoción abstracta como animales)</p> <p>Es decir en las imágenes que plasmaron por medio de iconografías con diálogo representando el tema con el propio cuerpo, luego pensando que animal los caracteriza en su salón de clases, cada uno forma la imagen y así consecutivamente van saliendo observando las demás, luego añaden un diálogo con la voz animal, sin dejar de lado la situación de violencia escolar que en este caso fue representada por gritos y falta de escucha entre los mismos, luego deberán buscar formas de solución en la improvisación.</p> <p>Los estudiantes reaccionaron hacia el nivel de identificación que las imágenes aportaban.</p>	<p>La competencia ciudadana más relevante en esta sesión fue <b>la escucha activa, el pensamiento crítico, la generación creativa de opciones, la empatía y el manejo de la ira,</b> el grado 9° concluyo que son carentes de estas y por eso es necesario trabajar en involucrar las mismas al aula de clase.</p> <p>Aun así en las imágenes trataban en el diálogo propuesto ,simular situaciones de otros compañeros que han marcado recordación como las peleas constantes de Ana en grado 9° o la forma soez de responder en Mateo , Jean Pierre y Alexis para con sus compañeros y docentes y en la experiencia personal vivida.</p>

7	Falta de identidad	<p>Técnica 1 <b>Ilustrar un tema con el propio cuerpo</b></p> <p>2 Dinamización</p> <p><i>Nivel de teatro imagen:</i> <b>Identificación y resonancia</b></p>	<p>En esta sesión las imágenes se plasmaron a partir de <i>Iconografías en movimiento</i>. Los estudiantes por medio de sus cuerpos mostraron la relación de lo que supone es la falta de identidad, cada uno pasaba al centro mostrando con sus cuerpos lo que creen que se relacionaba con el tema, luego las imágenes se relacionaban entre sí, se debe evitar generalizar como lo plantea Boal ya que algunos estudiantes manifestaban en sus imágenes que la falta de identidad correspondía únicamente a la orientación sexual o identidad sexual por lo menos muchos como el caso de David quien siempre alude ya tener su orientación sexual definida y en ocasiones suele sobrepasarse con sus compañeros con comentarios y contactos físicos con doble sentido, esto lo plasmó en sus imágenes y algunos de sus compañeros como Ricardo y Alexis lo imitaban en la creación de sus propias imágenes.</p> <p>Alexis también plasmaba en su imagen la falta de identidad con gustos como ropa, piercing, tatuajes en su imagen posterior. (Quizás el reconoce que otras personas le han dicho que no tiene identidad ya sea por estos aspectos según el comenta al finalizar la sesión y de igual manera es para él una situación de opresión ya que por esto lo juzgan algunos estudiantes tratándolo de homosexual y satánico.</p>	<p>A partir de esta sesión de teatro imagen se visibilizó el pensamiento crítico como competencia ciudadana a partir de las situaciones simbolizadas por medio de las imágenes, a partir de la primera imagen y las posteriores ejecutadas por los estudiantes los estudiantes reflexionaron a partir de lo que sus cuerpos querían expresar, cuestionando la realidad y el no juzgamiento por algunos estilos de vida.</p>
---	--------------------	--	--	---

8	Bullying	<p>Técnica 6 <b>Imagen del grupo e imagen de transición</b></p> <p>1era Dinamización. 1er método del modelo.</p> <p><i>Nivel de teatro imagen:</i> <b>Identificación – reconocimiento o analogía</b></p>	<p>Para la realización de esta sesión de teatro imagen fue necesario el abordaje por medio de la observación de la película Cadena de favores (ver anexo 06 planeadores semana 7). Se produce una discusión por el medio visual, una opresión por medio de los estudiantes de grado 11° es el Bullying, el cual no es generalizado en la creación de imágenes de transición, aquí los estudiantes plasman una situación cotidiana en su aula de clase, aislamiento por parte de los estudiantes y en especial Sebastián el más aislado del grupo, es como si al realizar las imágenes no quisieran vincularlo de ninguna forma, al dar la instrucción de cámara lenta en la creación de imagen de transición de la imagen real para pasar a la ideal Sebastián intenta acercarse a sus compañeros y algunos se rehúsan en este acercamiento, realizando otra acción con su cuerpo ignorándolo. Luego se da la construcción de pasar a una imagen ideal y es todos acercasen a Sebastián hasta quedar en masa.</p>	<p>La competencia ciudadana a partir de la ejecución de este juego de teatro imagen es la <i>empatía</i>, apuesto que muchos no se sintieron bien al ver a Sebastián solo en el ejercicio, los primeros que se acercaron a Sebastián son los que han intentado entablar alguna relación con él, es curioso observar que en el aula de clase, son ajenos a este sentimiento pero en el juego evidencian lo que él puede estar sintiendo.</p>
9	Maltrato animal	<p>Técnica 6 <b>Concreción de la abstracción</b></p> <p>1era Dinamización. 1er método del modelo.</p> <p><i>Nivel de teatro imagen:</i> <b>Reconocimiento o analogía</b> <b>Resonancia</b></p>	<p>Los estudiantes plasmaron este tema con el propio cuerpo y luego, buscando imágenes con el cuerpo de los demás encontrando variedad de imágenes como los caballos maltratados en los trabajos de zorras, los gatos sacrificados por el satanismo y la pelea de gallos entre otros, lo interesante fue que algunos estudiantes ejemplificaron con sus cuerpos a los animales por medio del ejercicio de concreción de la abstracción planteado por Boal, en círculo y de espaldas creaban sus imágenes y luego cuando se diera la instrucción giraban esto permitía ver qué idea tenían sobre el maltrato animal y luego esculpiendo sus imágenes por parejas.</p>	<p>Podemos relacionar teóricamente la competencia ciudadana de la <i>empatía</i> en lo que Chau plasma en su libro Educación, convivencia y agresión escolar p,71 acerca de esta, en donde algunos teóricos como Ascione y Weber relacionan la empatía a sentir lo que los animales sienten cuando son maltratados y se relaciona en evitar el maltrato animal, de aquí la relación con el nivel de resonancia, ya que algunos espectadores de las imágenes como Alejandra , Dayanna , María Paula lograron conmovirse con las imágenes que planteaban algunos de sus compañeros.</p>

10	Abuso de poder	<p>Técnica 3 <b>imagen de transición-Proyección hacia el futuro</b> Modelo y dinamización</p> <p>Nivel de <i>teatro imagen</i>: <b>Identificación-Reconocimiento o analogía</b></p>	<p>Para el abordaje de este ejercicio de teatro imagen fue necesario utilizar la técnica de <i>imagen de transición</i> con iconografías de diálogo en donde los estudiantes producen una discusión a partir de medios visuales, a partir de la película Crash ( Ver anexo 06 planeadores ficha numero 37) los estudiantes expusieron un debate, allí claramente se exponía el tema de abuso de poder, luego el director planteaba el crear una imagen ideal que se convertiría en opresión, en este caso ellos recurrieron al ejemplo de su antiguo profesor español con quien mantenían una buena relación, y ahora con la llegada del profesor Carlos sienten que abusa de su autoridad, los grita y constantemente mantiene un clima no favorable en donde se perciben gritos y peleas, falta de escucha , desacato a la autoridad; en especial el grado 11°</p> <p>Los estudiantes plasmaron la imagen real (opresiva) a la ideal (no opresiva) los estudiantes plasmaban al maestro Carlos jugando con ellos y tomando el descanso de forma agradable en espacios de ocio, otros lo plasmaban colocando buena calificación a todos sus estudiantes.</p>	<p>Esta sesión de teatro imagen permite visibilizar que el tema de abuso de poder no es claro para ellos, confunden un estilo docente el cual es autoritario con lo que significa el abuso de poder, a través del consenso del grupo se llega a la conclusión por medio de lo visto en las imágenes la falta de empatía y escucha activa, quizás si estas dos competencias ciudadanas estuvieran presentes en la relación docente estudiante del profesor de sociales para con sus estudiantes y viceversa la relación y clima escolar fuera muy distinta.</p>
----	----------------	---	---	--

Fuente: Elaboración del autor

Según cuestionario de Fernández I. pág. (222-223) realizado por profesores de cinco asignaturas del “Liceo San Pablo” (ver anexo 5) podemos resumir de las preguntas 7 al 11, el tipo de agresiones que suelen ser las más frecuentes entre los alumnos son: aislamiento, rechazo, presión psicológica, gritos, amenazas, intimidación, sembrar rumores dañinos (reírse de, meterse con...), alumnos que no se les permite que se les imparta clase. Como consecuencia esto provoca afectaciones en la personalidad y el carácter por medio de actitudes de agresión verbal, tanto entre pares, como de alumnos hacia profesores en el aula escolar.

Según la información arrojada por el cuestionario estos aspectos (tipo de agresiones) ayudaron en la planificación de los temas que serían base fundamental en el desarrollo del teatro imagen , temas que no se desligan de los que se trataron en el teatro foro y que más adelante serán expuestos en esta investigación y en donde los

estudiantes de grado 9° y 11° hicieron propios en torno a una reflexión y diálogo y con los cuales se sintieron identificados o eran inherentes a situaciones muy cercanas en sus diferentes entornos, es importante resaltar como los estudiantes exponen en el juego las situaciones ficticias en el momento de la improvisación allí dejan de lado las problemáticas presentadas en su aula de clase y tratan de fortalecer lazos e integrarse con el fin de conseguir el objetivo y desarrollo de las sesiones que plantea el director.

Al principio de la experiencia en la institución los estudiantes expresaban aburrimiento por la falta de actividades que promovieran el juego y la lúdica, sin embargo, los profesores más representativos desarrollan alguna, actividad al inicio o en medio de sus clases, pero se repite y es visible la falta de interés en algunas actividades, indisciplina, falta de tolerancia en el aula, la no aceptación de normas, sumado a un espacio físico que según el equipo docente perjudica las relaciones interpersonales de los estudiantes y en donde se ven expuestas las tres categorías generadas.

- Empoderamiento (conflicto de poder).
- Falta de escucha, (diálogo y comunicación).
- Disrupción e indisciplina el aula ( grupos aislados)

En las actividades realizadas en la técnica de teatro imagen podemos concluir que a partir del juego producido por la improvisación los estudiantes logran un alcance en las tres categorías y las relacionan con las competencias ciudadanas primero logran empoderarse al definir y ser conscientes de que problemática les oprime o les afecta ya sea representada en la ficción, se apoyan no solo en la escucha verbal sino a partir del redescubrimiento de sus sentidos en el tacto a partir de lo corporal de ahí se entabla una comunicación por medio de esculpir un cuerpo en la creación de una imagen que simbolice uno de los temas que les afecta y por ultimo mejora el grado de escucha e integra los grupos.

## **9.2 Categoría Indisciplina - Inventario de observación de una clase**

A continuación se muestra la variable hacia la categoría de indisciplina.

Cinco meses después del proceso y práctica de teatro imagen se realizó un inventario de observación de una clase, en donde los profesores registraron los incidentes de sus clases por medio de variables, se registraron las más importantes para su análisis (ver anexo 2).

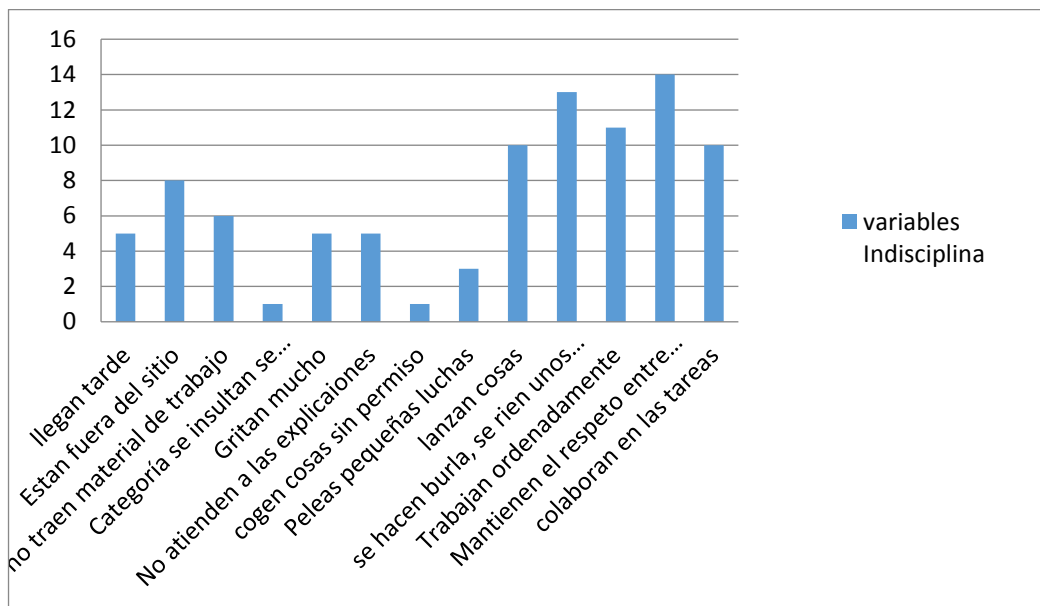


Grafico 2 Resultados del Inventario de observación de una clase

Fuente: Elaborado por el autor

Como se observa en la gráfica, algunas características dadas en los grados 9° y 11° cinco meses después de iniciado el proceso de investigación, con el fin de buscar otras variables que identifiquen por completo una de las categorías en torno al clima escolar y la convivencia, entre ellas podemos encontrar que la más relevante observada por los profesores es el lanzar objetos o cosas con un 10 en la vertical de frecuencia equivalente a 8 estudiantes durante 5 días de observación; permanecer fuera del salón, hacerse burlas y reírse de sus compañeros con un 13 en la vertical de frecuencia y por la que se presentan problemas unidos con factores como el ruido en las aulas y el no atender explicaciones, aun así identificadas en grupos en donde hubo días que trabajaron y mantuvieron el orden y respeto entre ellos con un 14 de frecuencia en la vertical que no son consideradas como variables de indisciplina.

### 9.3 Categoría Indisciplina - Cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos

Con este mecanismo de recolección de datos propuesto por Fernández (1998) se pretende obtener las diversas impresiones de los principales maestros en los grados 9° y 11° información que ayuda a alimentar la categoría disrupción e indisciplina del clima escolar y realizar una comparación. (Ver anexo 3)

Esta categoría se profundizo en la realización de ejercicios de teatro imagen (ver tabla N°3) a partir de las diversas problemáticas presentadas en el aula de clase, tales como violencia escolar, Bullying y abuso de poder, reconociendo aspectos importantes como no solo la opresión presentada en ellos sino también en sus profesores quienes también según lo expuesto por algunos estudiantes creen que ellos también se ven expuestos a un grado de opresión debido al comportamiento de ellos mismos y a ciertas actitudes que no favorecen el clima de aula y crean disrupción e indisciplina en el grupo.

*Tabla 4 Opciones del cuestionario*

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. Nada, nunca se da</li><li>2. A veces, algo, se da un poco</li><li>3. Frecuentemente, a menudo, se da bastante</li><li>4. Siempre se da todo el rato, mucho</li></ol> |
|---|

*Fuente: Fernández, I, (2004), p. 221.*

Tabla 5 Resultados cuestionario para analizar la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos.

VALORACIÓN	Profesor Carlos grado 9°	Profesor Elvis Grado 11°	Profesora Liliana Grado 9°	Profesor Andrés 11°	Profesora Flor Grado 11°
1 Muestra falta de atención hacia el profesor					
2 Responde a la autoridad con expresiones verbales fuertes, amenazas, demandas, etc.					
3 Muestra rechazo hacia la instrucción					
4 Se atiende a las normas de clase					
5 Interrumpe las explicaciones del profesor con preguntas constantes y llamadas inoportunas					
6 Trabaja bien en pequeños grupos					
7 Trabaja bien cuando la dirección de la información es profesor-grupo					
8 Muestra falta de motivación e interés					
9 Mete ruido que desenfoca la actividad docente e instructiva					
10 Hay muchos subgrupos con actitudes dispares					
11 Los subgrupos provocan la disrupción					

Fuente: Elaboración del autor según cuestionario de Fernández, I, (2004), p. 221

Según la tabla 4-5, se puede visibilizar el criterio de algunos de los docentes del Liceo San Pablo, en torno a la conflictividad de los grupos y la toma de acuerdos, permitiendo ver como los subgrupos a veces provocan disrupción, esa misma como variante en nuestra categoría y teoría de convivencia, que no podía ser comparada con indisciplina, se presentan algunos grupos con actitudes dispares y el ruido es siempre evidente desde el principio de la descripción de la población investigativa, quizás una variante relacionada con nuestra categoría de diálogo y por ultimo suelen trabajar bien en grupos pequeños en donde su variable puede ser los grupos aislados.



Muestran falta de atención hacia el profesor, la mayoría de los grupos afirman que es ahí en donde se busca fortalecer la comunicación asertiva como competencia ciudadana, adicionalmente el docente Elvis Torres del área artística cita según cuestionario alumnos que considera realmente problemáticos en su clase y a los que les debería dar atención individualizada en cualquiera de sus diferentes vertientes (llamada a padres, departamento de orientación charla informal con tutor, sanciones, acuerdos entre todos los profesores, etc.), ellos son (ver anexo 03):

Heyde Fandiño, Andrea cruz, Sebastián Hernández los cuales citamos ya que dos de ellos se encuentran en la población de investigación de este proyecto. La psicoorientadora Flor Aida Martínez cita a: Felipe Triana, Alexis Salazar, Cesar Jaramillo, Nicolás Naranjo, Julián Fuentes de grado 11° quienes también se reflejan en el proyecto investigativo.

#### **9.4 Diarios de campo**

Para este análisis se tuvieron en cuenta solamente 12 diarios de campo de los 20 recolectados a partir de la práctica ya que son suficientes en la obtención de la información necesitada y en los otros restantes se reiteran acciones parecidas que aportan datos similares a los obtenidos y por otro lado se complementa con los demás mecanismos de recolección de datos, es por esta razón que se describen los más relevantes en donde se obtiene información acerca de la falencia en las competencias ciudadanas sobre todo en la empatía y la falta de escucha, manejo de la ira, el sentido que le dan a la autoridad y lo que para ellos significa empoderamiento.

Las actividades de estos diarios de campo se basan al igual que en los ejercicios de teatro foro e imagen en el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana como contenido e hilo entre las temáticas guiadas y propuesta por el equipo docente y la relación con el tema de investigación, teniendo en cuenta las temáticas del área de ética y democracia.

Tabla 6 Análisis de diarios de campo

<b>ANÁLISIS DE DIARIOS DE CAMPO</b>					
<b>SE SIÓ N</b>	<b>DC #</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>DESARROLLO.</b>	<b>DIFICULTADES Y LOGROS</b>	<b>ANEXO</b>
15 de Mayo 2015	01	Definir los contenidos observables para la orientación de la práctica investigativa.	Se realizó una observación del contexto planta física, espacio , distribución de la luz, edades, nivel de desarrollo, condiciones , tipo de población	Lograr prever el alcance de la investigación, dificultades de ambiente, ruido excesivo por parte de estudiantes en sitio cerrado. Incomodidad en horas de descanso no hay espacio de circulación	Anexos 8 diario de campo N° 01
22 de julio de 2015	02	Generar acercamiento por medio de algunos juegos teatrales en los estudiantes de grado 8° y 10° del Liceo San Pablo.	Se realizaron ejercicios de desmecanización física y se procede al juego de la liga ver anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales n° 2 para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Luego se hizo una devolución y retroalimentación del contenido.	Al grupo le cuesta seguir instrucciones con agilidad, se muestra una competencia por ganar, es un grupo con grupos aislados pero el juego los integra	Anexos 8 diario de campo N° 02
26 de agosto de 2015	03	Identificar por medio de actividades lúdicas, cuáles son las ventajas, desventajas y riesgos de no solucionar conflictos en el contexto social	Se realizaron ejercicios de desmecanización corporal seguido del juego el cangrejo. (Ver anexo 10 cartilla pedagógica Juego N° 5).Luego se hizo la devolución de contenidos y la reflexión enmarcado a lo social.	La estudiante Daniela solo crea relaciones de juego con el género opuesto imponiendo autoridad de un liderazgo no apto, es rebelde y tiene mala actitud. Los estudiantes exploran por medio del contacto físico el valor del respeto en el cuerpo se genera trabajo en equipo. Evaden la clase en grupos aislados con audífonos y celulares.	Anexos 8 diario de campo N° 03

02 de septiembre de 2015	04	Fortalecer la concentración y la escucha activa en los estudiantes de grado 8° y 10° por medio del juego teatral	Se realizaron la institucionalización del taller y los contenidos a trabajar, se realizó un calentamiento corporal y se procede al juego teatral Miradas de choque y seven up (ver anexos 10 cartilla teatral de juegos N° 10), luego se hizo la devolución de los contenidos que aporten al contexto social. Este juego les permitió la liberación de tensiones, mejora la concentración y la escucha activa, permite el esparcimiento y la relajación de los estudiantes.	Algunos estudiantes no aceptan que su compañero gane y les cuesta perder y dar una oportunidad, y si se les niega la misma se aíslan de forma brava tomando una actitud negativa <i>Paula dice: mi actitud es así porque no he podido asimilar la muerte de mi prima aunque estas actividades me hace olvidar un poco. Heyde grado 9° se siente aburrida y dice no querer vivir más con su mama, el, colegio me aburre y me siento encerrada.</i>	Anexos 8 diario de campo N° 04
09 de septiembre de 2015	05	Concientizar a los estudiantes por medio del juego teatral en la reflexión acerca del valor de la amistad y la solidaridad en el contexto educativo social.	Se realizaron ejercicios de desmecanización corporal junto con juegos de oposición y confianza juego alcánzame si puedes ( ver anexo 10 cartilla juego teatral N° 11 para la convivencia) luego se realizaron la debida reflexión y retroalimentación	Los estudiantes de grado 8° a diferencia de los de 10° tiene mayor confianza con sus compañeros y colaboran con las dinámicas propuestas, a algunos estudiantes de grado 10° se le dificulta el contacto físico con evasivas como : no puedo, no quiero, me siento mal. Algunos se ausentan de la clase a los costados se sientan y escuchan música sin prestar atención.	Anexos 8 diario de campo N° 05

16 de septiembre de 2015	06	Fortalecer la confianza tanto física , verbal reflexionando sobre el valor del respeto por medio del juego teatral, teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana	Los estudiantes realizaron un taller de reflexión a partir de la confianza generada en su compañero, se habla sobre la traición de la amistad y sobre los problemas que afectan y distraen en su ambiente pedagógico. Se realizaron los juegos micos a sus palos, gelatinas, carga de problemas y gato y ratón fortalecen por medio de este confianza lenguaje verbal y no verbal y escucha activa. (Ver anexo 10 cartilla juegos teatrales N° 13-14-15-16 para fortalecer relaciones de convivencia).	Al ingresar al aula de clase algunos estudiantes de grado 8 están durmiendo, chatean, juegan y escuchan música por celular son groseros responden de forma apática a la instrucción de salir del aula para dirigirnos al parque. Hacen burlas con un compañero quien posee problemas de voz lo aíslan y lo sacan y lo hacen sentir mal. Otros se enojan por la trampa en el juego y la deshonestidad entre pares.	Anexos 8 diario de campo N° 06
23 de septiembre de 2015	07	Iniciar a los estudiantes en conceptos sobre teatro foro e imagen como técnicas de la poética del oprimido y estrategias para promover el dialogo, teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana	Se realizaron actividades juego del pescado arriesgado como juego de des mecanización del cuerpo ( ver carpeta de anexos 10 cartilla de juegos teatrales para fortalecer la convivencia, juego N° 17)	A los estudiantes les gusta el riesgo a partir del juego comienzan a dinamizar aspectos como el respeto en grado 8° en grado 10° se preocupan poco por el bienestar del otro de caerse o lastimarse. Los estudiantes Daniela y Kevin, discuten se agreden con palabras fuertes se realiza el juego de las miradas parece bajar la tensión pero en el fondo se nota inconformidad del uno para el otro.	Anexos 8 diario de campo N° 07

30 de septiembre de 2016	08	Explorar en la iniciación de otras técnicas a partir del teatro del oprimido en los estudiantes de grado 8 y 10 del Liceo San Pablo, teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana	Reconocimiento, activación corporal miradas y cambio de lugar, tiempo, niveles y ritmo. Se realizó el juego chozas y habitantes (ver anexo 10 cartilla de juegos teatrales para fortalecer la convivencia, juego N° 18) Luego se realizó la reflexión y retroalimentación en torno a que competencias ciudadanas se ponían en práctica.	Los estudiantes propiciaron un ambiente de participación, abordaron de manera creativa el juego y se involucraron de forma competitiva, fueron receptivos y se integraron	Anexos 8 diario de campo N° 08
14 de octubre de 2015	09	Reflexionar sobre las diversas situaciones sociales que perjudican y afectan la sociedad y el entorno a partir de una noticia, teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana	Se realizó un calentamiento corporal y de desmecanización física y luego se realiza el juego del periodocazo (ver anexo 10, cartilla juegos teatrales, juego N° 19) luego se realizó la devolución y retroalimentación de los contenidos para este juego se habla sobre la competencia ciudadana del manejo de la ira.	A algunos estudiantes como Jean Pierre de grado 10° les cuesta mantener sus impulsos, agreden a su compañero, luego prefiere no realizar el ejercicio pues le parece una falta de respeto y no quiere ser agredido, Mateo y Diana prefieren aislarse de la actividad utilizando elementos como lpad , celulares , audífonos.	Anexos 8 diario de campo N° 09

21 de octubre de 2015	10	<p>Involucrar a los estudiantes de grado 8 y 10 en las técnicas de teatro imagen y teatro foro por medio de vivencias sociales, teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana</p>	<p>Se abordaron ejercicios referentes al teatro imagen, con el propósito de evidenciar los múltiples sentidos que puede tener una imagen dependiendo del punto de vista y del contexto social. Se realizó el juego el cuadro, el escultor, una imagen habla más que mil palabras. ( ver anexo 10 cartilla pedagógica juegos teatrales, juego N° 21-22-23)</p>	<p>A los estudiantes les llamo la atención esta clase de ejercicios, además se vio fortalecida la creatividad y expresión e integración de estudiantes que permanecían aislados en anteriores actividades como el estudiante de grado decimo Mateo David Camila. Hay que fortalecer la parte corporal creativa ya que se limitan a realizar movimientos cotidianos y a copiar las imágenes que ya realizaron otros compañeros o con temas iguales.</p>	<p>Anexos 8 diario de campo N° 10</p>
28 de octubre de 2015	11	<p>Socializar experiencias y vivencias por medio de los juegos teatrales en relación con los contextos sociales del estudiante de grado 9° y 11° del Liceo San pablo teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana</p>	<p>Se realizó a petición de los estudiantes el juego chozas y habitantes (ver anexo 10 cartilla juegos teatrales juego N° 18), expusieron que les gustaba demasiado, luego se realizó una reflexión acerca de que competencias ciudadanas podía tener incidentalmente el juego.</p>	<p>Los estudiantes se mostraron receptivos frente a las actividades, presentan una buena actitud y animo además Daniela manifestó que <i>el ejercicio les permitía integrarse y pasar un momento distinto al del aula de clase y llegar con otra actitud a su clase siguiente</i></p>	<p>Anexos 8 diario de campo N° 11</p>

04 de noviembre de 2016	12	Reflexionar a partir de las diversas problemáticas que se observan y afectan a los estudiantes del Liceo San Pablo teniendo en cuenta el desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana.	Por medio de un encuentro debate los estudiantes ven una película titulada un puente hacia Terabithia en donde deben a modo de foro tener en cuenta las principales problemática, enseñanzas y valores y relación de su clima de aula en comparación con la película. Luego se realizó el juego círculo y opresores ( ver anexo 10 cartilla juegos teatrales, juego N° 30)	Los estudiantes tuvieron una posición de líder se empoderaron del tema visto, expusieron diversos puntos de vista, algunos estudiantes de 10° como Camila, Nicolás se distraen en otras actividades generan ruido innecesario. El juego les agrado y querían repetirlo varias veces.	Anexos 8 diario de campo N° 12
-------------------------	----	---	--	--	--------------------------------

Fuente: Elaboración del autor

#### 9.4.1 Relación cuerpo vs juego teatral-teatro imagen y teatro foro

##### Referente al análisis en la etapa acción según la IAPE.

Teniendo en cuenta:

1. La liberación del cuerpo por medio del juego,
- 2 .La construcción de un cuerpo expresivo
3. El uso del teatro foro y el teatro de imagen

A partir del diagnóstico en los estudiantes y las planeaciones establecidas para los talleres y la vivencia pedagógica; se escogieron cincuenta de los juegos teatrales más representativos, descritos en algunos de los diarios de campo, otros se modificaron con el fin de establecer la relaciones e incidencia con las competencias ciudadanas y la convivencia, estos juegos fueron adaptados a partir del libro “juegos para actores y no actores” de Augusto Boal, los cuales se plasmaron allí , profundizando y describiendo algunas de las situaciones dadas con la población, como complemento de este análisis y como uno de los productos de esta investigación, se crea la cartilla pedagógica que lleva por nombre “ *juegos teatrales para fortalecer las relaciones de convivencia escolar en adolescentes*” Vale resaltar que algunos de los

juegos respetan la autoridad, han sido adaptados o son parte de un compendio llevado a la práctica a partir de mi experiencia docente (ver anexo 10).

En este apartado también quiero abordar el desarrollo del proceso de desmecanización física corporal para la creación de las imágenes el cual se menciona en la información suministrada por los diarios de campo vistos anteriormente producidos por las sesiones de juegos teatrales, teatro imagen y teatro foro, teniendo en cuenta la estructura de intervención en el aula basada en la metodología de Boal y los conceptos de Motos & Ferrandis (2015).

El cuerpo como medio e instrumento en donde los estudiantes liberan energías producidas por las diferentes problemáticas que les afectan en su diario vivir y las cuales plasmaron a partir de las temáticas propuestas en las sesiones de teatro imagen en la ilustración de los temas con sus propios cuerpos y el cuerpo de los demás.

A partir de las sesiones de teatro imagen que se realizaron se tuvieron en cuenta algunas propuestas de ejercicios vinculadas con el cuerpo en la utilización de iconografías en la intención de expresar los temas tratados a partir del propio cuerpo de los estudiantes y en donde en la mayoría de casos el trabajo era realizado en forma grupal, hay que resaltar los diferentes tipos de iconografías que fueron utilizados en los temas que se ilustraron anteriormente ( Ver Tabla 3 Análisis de ejercicios teatro imagen y relación con las competencias ciudadana) no obstante estas iconografías no quedan tampoco de por si desligadas en el desarrollo de los juegos teatrales y el teatro foro.

En la creación de las imágenes por iconografía teniendo en cuenta los planteamientos de Boal Vrs Motos & Ferrandis es importante la postura ya que de esta depende la interpretación que el grupo de y resalta el símbolo de la problemática que el estudiante quiere dar a conocer, claro ejemplo cuando se pretende expresar el tema con el propio cuerpo manteniendo la imagen congelada durante todo el ejercicio, luego esa imagen será completada por otros participantes en donde al final el último miembro del grupo observa la imagen y pondrá un nombre ,luego inventa una historia teniendo en cuenta el ¿cómo? , ¿Cuándo?, ¿por qué? , por esta razón es importante que antes de hacer teatro imagen se fortalezca con un juego teatral esto dará un calentamiento



primario y ayudara a despertar el cuerpo sobretodo poniéndolo en disposición tanto para la realización de teatro imagen y teatro foro, cabe aclarar que a pesar de que las sesiones fueron divididas en juegos teatrales, teatro imagen y teatro foro como se describe en el marco metodológico de este trabajo investigativo ( ver marco metodológico numeral 8.2.1 Acción) siempre antes de cada taller era necesario iniciar con un juego teatral que permitiera que el cuerpo fuera receptivo y sobretodo mantuviera la resistencia que exigían algunos ejercicios de teatro imagen en desmecanización del mismo cuerpo.

A partir de las imágenes propuestas en los distintos temas ya vistos tales como; abuso de poder , violencia intrafamiliar, consumo de drogas y alcohol, etc. Se tuvo en cuenta la forma en que se completaban las imágenes recurriendo a aspectos como la simetría, la cual es fundamental a partir del juego de espejos como el realizado y expuesto en la cartilla Pedagógica (Ver anexo 09 juego 25) ya vemos él porque es importante la iniciación con algún juego teatral, las imágenes deben presentar una simetría en un espacio determinado.

Otro de los aspectos utilizados es el *paralelismo* el cual consiste en adoptar una postura que complete la dada con una postura paralela, según estos planteamientos expuesto por Motos & Ferrandis (2015) las imágenes deben tener una similitud no ser desfasadas y presentar una coherencia sobretodo con la que plantea el compañero a no ser que sean imágenes proyectadas como lo describe Boal (2015) (...) “*El protagonista construye una imagen de su opresión sin preocuparse por hacerla comprensible. Puede ser simbólica, puede ser lo que el protagonista quiera*” (p.344).

No se puede completar una imagen con algo incoherente que no tenga nada que ver o solo por cumplir con la finalización del ejercicio.

Las imágenes deben tener *relación*, alimentar la imagen con nuevos contenidos, nuevas formas tanto de mensaje como corporalmente o simplemente ayude a mejorarla o pulirla y por ultimo un *análisis* parafraseando a Motos & Ferrandis (2015) en su texto teatro aplicado donde alguno de los integrantes se aparta de las imágenes y adopta un rol distante o creador de la imagen en su faceta de pintor o fotógrafo. Eso no implica

ser un observador pasivo o espectador pasivo como sucedía en algunas sesiones valga mencionar el caso de Nicolás y Mateo quienes algunas veces asumían este rol, pero con el fin de aislarse de la actividad cuando no llamaba en ellos la atención o los temas no eran importantes para ellos.

Otra de las propuestas que se tuvieron en cuenta en el teatro imagen y que se relacionan con el cuerpo fueron las *iconografías en movimiento* como Boal lo llama representar el tema con el propio cuerpo, es decir: los estudiantes proponen una postura con su propio cuerpo los demás completan la imagen con otras posturas y van dándole un significado luego en esa sumatoria de imágenes se da la instrucción y cambian de imagen, después de forma regresiva o progresiva pasaran de la imagen anterior a la actual, esta técnica resulta motivadora para los participantes rompe la monotonía y sobretodo por sencilla que parezca en los estudiantes ayuda a la memoria corporal .

Algunas de las técnicas mencionadas por Motos y Ferrandis como Iconografías con diálogo alimentaron gran parte de las sesiones, representando el tema con sus propios cuerpos, como ejemplo podemos citar el tema de violencia escolar ; aquí, los estudiantes proponían una postura con sus cuerpos, los demás participantes teniendo en cuenta el tema completaban la imagen, luego como director le asignaba a algunos imagen estática, la voz y movimiento y este integrante empezaba a relacionarse con las demás imágenes , algo que sucedió en este tema fue siempre despertar o reaccionar con violencia esto hacia que los demás integrantes en ocasiones perdieran la concentración y rigidez de sus cuerpos e imágenes reaccionado de la misma forma y saliéndose del ejercicio como el caso de Sebastián Benítez quien en un momento determinado se sintió realmente agredido siendo empujado pues su compañero a quien se le dio la instrucción pero no había entendido ,que solo podía tener voz y movimiento pero no contacto físico, tal vez reacciono así por el tema, quizás si hubiera sido el tema de falta identidad el participante que empujo a Sebastián no hubiera actuado de la misma manera, considero que por esta razón es importante dar una instrucción clara y precisa a la hora de realizar teatro imagen de aquí la analogía en donde a partir del juego teatral se empiezan a atender instrucciones y seguir reglas por eso es vital iniciar

por lo menos con un juego teatral en donde se perciban variedad de instrucciones y reglas de juego antes de hacer teatro imagen y teatro foro ,aunque no es obligatorio.

Es importante resaltar que algunas de las técnicas más utilizadas para la dinamización de imágenes a parte de los ejercicios utilizados fueron: el espejo, proyección hacia el futuro la cual es similar al ejercicio de imagen de transición y escena congelada la cual se relaciona con el ejercicio de imagen foto.

A continuación explicare muy brevemente en qué consisten:

Según Motos & Ferrandis (2015):

*(...) La técnica espejo un participante o un yo auxiliar adopta el papel de protagonista; para ello entra en la representación imitando su modo o manera de comportarse, y le muestra como si de un espejo se tratara, la manera en que lo ven los espectadores” (p, 103).*

Esta técnica se inició con el juego los espejos ( ver anexo 10; juego N° 25) y no solo contribuyó a despertar la creatividad de los estudiantes, sino a tomar conciencia de como otros de sus compañeros los ven y en donde en ocasiones no se es consciente de esto, tal es el caso de Cesar , quien más se identificó y en donde en el ejercicio de teatro imagen sobre el tema consumo de drogas y alcohol,(ver tabla N°3) lo ayudo a reflexionar de la forma como sus compañeros lo veían tanto corporalmente y anímicamente, ya que el grupo lo mostraba con movimientos entorpecidos, postura desganada y rostro desanimado, esto lo conllevó a cuestionarse y en el debate a expresar el no querer verse así.

Otra de las técnicas empleadas fue proyección hacia el futuro y la cual vemos entrelazada con el ejercicio de imagen de transición, Según lo descrito por Motos & Ferrandis (2015) “

*“El participante muestra como imagina que será su futuro o como cree que una situación conflictiva evolucionará. (...) Este procedimiento es útil para formular predicciones, planificar la ejecución de futuras acciones y explorar los*

*medios que hay que utilizar para hacer propuestas de modificación de situaciones o comportamientos” (p.104).*

Anteriormente como uno de los temas en el ejercicio de teatro imagen se había expuesto el tema abuso de poder (ver tabla N°3) aquí a partir de las imágenes se trabajó también en la búsqueda de esas soluciones por medio del diálogo y en buscar otras formas para entablar una buena relación entre docente –estudiante y quienes según ellos lo veían como opresor, en similitud con la imagen de transición , la técnica proyección hacia el futuro intenta modificar y plantear situaciones futuras a un problema , mientras que la imagen de transición parte de una imagen real a una ideal.

Por último la escena congelada en donde según el autor referido los personajes se inmovilizan y quedan como si de una fotografía se tratara y en donde se observa y se discute sobre la situación presentada, luego el director decide sacar a un integrante de ese grupo y realizarle preguntas acerca de la imagen o de lo que está ocurriendo. Esta técnica se manejó a partir de la variación de los ejercicios que también llevan por nombre teatro imagen (ver anexo 10, juego N°20, 36) y en donde se combinó con iconografías con movimiento con la técnica de múltiple imagen de opresión y en el nivel de reconocimiento o analogía tratando los temas de consumo de drogas, alcohol y pandillas (ver tabla N°3).

En las imágenes se pudo percatar la dificultad de inhibir la voz cuando se da cierta instrucción y que solo hablaran los cuerpos, les cuesta bastante los momentos de silencio aun así sus cuerpos y su lenguaje corporal deja ver más allá de lo que quisieran expresar con su voz, lo podemos ver en las sesiones en que se puso en práctica *la concreción de la abstracción* en donde según el planteamientos de Motos y ferrandis (2015) podemos resumir: se representa el tema con el propio cuerpo y después con el cuerpo de los demás y que a pesar del tema lo que se pretende es la variedad de imágenes que ejemplifiquen cierto tema, aquí los estudiantes son colocados en círculo de espaldas al centro , se instala el tema y cada participante debe en una imagen congelada expresar el tema dado, luego se da la instrucción y todos dan vuelta en el círculo, mostrando la imagen realizada luego estas imágenes se agrupan según la similitud por parejas quien unos a otros deberán esculpir la idea que

tiene sobre el tema dado al final las imágenes vuelven a agruparse por similitud o simplemente porque complementan otras imágenes. (pp.90-91)

En la cartilla de juegos teatrales en el juego N°22 titulado el escultor (ver anexo 09) podemos tomarlo como juego de inicio para el desarrollo del ejercicio de imagen *foto* en donde se representa el tema con el propio cuerpo y con el cuerpo de los demás, resumiendo los conceptos de Motos y Ferrandis (2015) aquí se realizan por parejas uno como A y otro como B, A realiza la escultura y B permanece con los ojos cerrados, B abre los ojos muy rápidamente y luego los vuelve a cerrar, A deshace la figura y B recuerda lo que vio y lo reproduce, luego realizan grupos de cuatro y seis realizando la acción inicial, luego en grupos de cinco divididos en A y B realizan la misma acción como al principio, pueden adaptarle sonidos. (pp.91-92)

En esta sesión casi todos los cuerpos realizaban posturas similares relacionadas con el consumo de drogas y violencia física, de nuevo las posturas recurrían a imágenes de víctimas pero nunca eran vinculados los agresores, el consumidor de drogas, el muerto por adicción, pero nunca dejaban ver al jibaro o persona que les causaba daño siendo el principal opresor.

Anteriormente se describió el abuso de poder como uno de los temas llevados a cabo a partir del teatro imagen, se trabajó a partir de las *imágenes de transición con iconografías de diálogo*, resumiendo el concepto del autor tratado: a partir de una imagen real que ellos sintieran como factor de opresión a una imagen ideal, luego esa imagen ideal es modificada creando imágenes de transición para pasar de la imagen real a la ideal, luego en cámara lenta modificaran la situación presentada se tiene en cuenta el cambio de posición corporal, el ritmo, la tensión ejercida en cada uno de los cuerpos. A partir de este ejercicio podemos vincular la relación de imagen de transición con esos pasos que se requieren para dejar la opresión y llegar a buscar ese entorno ideal, ¿Qué pasos fueron necesarios para mejorar la relación o problemática presentada con el profesor de Español? Según uno de los temas expuestos (Ver tabla 3 Análisis de ejercicios teatro imagen y relación con las competencias ciudadanas. Sesión N°10)

A partir de la gran variedad de actividades realizadas y como reflexión en la realización de teatro imagen con los estudiantes del Liceo San Pablo puedo remitir la cita de Motos & Ferrandis (2015) quienes exponen:

*“Al trabajar la inmovilidad representativa, el alumnado participante comprende la razón de su actitud y presencia en escena (...) permite también, gracias a la alternancia entre el estatus de actor y el de espectador, establecer rápidamente un proceso de escucha activa de autoevaluación y de evaluación de los demás. El hecho de no poder utilizar en principio la palabra, evita toda tentativa de auto justificación”. (p. 93)*

Características que toman un alcance de recordación en las actividades extracotidianas en sus aulas de clase, permitiendo que los juegos teatrales, el teatro imagen y teatro foro por medio de cada una de sus sesiones deje reflexión y recordación ante una forma de resolver situaciones problematizadoras en el aula o entorno social, según Motos y Ferrandis (2015) describen: *“ (...) el TI ofrece a los participantes acceso a un lenguaje simbólico susceptible de expresar mejor las tensiones y a un excelente medio de investigación de las representaciones mentales” (p.93).*

Las actividades de teatro imagen dejan una recordación sobretodo corporal ya no es habitual ver en los grados 9° y 11° cuerpos desanimados, posturas débiles, cuerpos desganados en sus pupitres, desmotivados cuando se entablan diálogos, ahora me atrevería a afirmar : “son cuerpos empoderados ante diversas situaciones en un contexto social”.

A partir del teatro imagen se liberan tensiones, se mejoran las posturas y los focos o puntos de atención se destacan, ayudando en la seguridad y la expresión corporal, según lo planteado por Motos y Ferrandis (2015) a partir del análisis de las imágenes se manifiesta un lenguaje no verbal , razón por la cual es necesario hacer solo una breve descripción de las posturas y la relación del estudiante con el cuerpo y el espacio, y digo breve puesto que el cuerpo no es tema principal de esta investigación, pero si instrumento necesario e imprescindible para el desarrollo de las

categorías que el autor Motos & Ferrandis (2015) resaltan y las cuales se tuvieron en cuenta para la realización de los juegos teatrales, teatro imagen y teatro foro y en donde haremos especial énfasis en algunos de los juegos teatrales de la cartilla ( ver anexo 10) ya que esto contribuyo a la desmecanización corporal de los estudiantes para ejecutar teatro imagen y por ende teatro foro.

Expone Motos & Ferrandis (2015):

En la categoría del componente del cuerpo según el porte general de los segmentos corporales implicados las posturas pueden ser abiertas y cerradas; (...) según el autor una postura abierta se caracterizan por la cabeza levantada y erguida, con el tronco derecho proyectado hacia adelante y afuera, teniendo en cuenta piernas y brazos, la apertura de los ojos y de los demás sentidos sin encogimiento de los músculos de las nalgas y del abdomen.

Teniendo en cuenta la anterior descripción que el autor propone en los juegos teatrales N° 26 “Atención y abajo” se ponen en ejercicio este tipo de posturas y se entrelazan ya que los sentidos deben estar en estado de alerta igual que su cuerpo en donde los estudiantes hacen uso de brazos y piernas no solo para recibir el objeto sino para caer al piso y volver a levantarse (ver anexo 10 juego N° 26).

Otro claro ejemplo es el juego N° 4 “Robles y Sables” en donde actúan más los brazos de los estudiantes, pero el cuerpo por completo sigue estando en disposición y abierto, el sentido de la vista, el contacto visual fluye a medida que el juego avanza. (Ver anexo 10 juegos N° 4).

Como lo afirma Motos & Ferrandis (2015) “*las posturas abiertas producen la impresión de gozo, de poder, de generosidad, de seguridad*”. (p, 97)

Estos autores también exponen que: (...) *Las figuras cerradas se configuran por la inclinación de la cabeza lateralmente o hacia adelante, el mentón hundido en el esternón, por la aproximación y repliegue de todos los segmentos sobre el eje corporal. En esta posición, la persona se recoge sobre sí misma y da la espalda a los otros en actitud de rechazo simbolizando represión*

*del yo, repulsión, odio, negación de la comunicación. (Motos & Ferreira 2015, p.97).*

Vale especificar que si bien algunos juegos poseen estas características de posturas cerradas, no es finalidad del mismo juego obtener como resultado las actitudes antes mencionadas, claro ejemplo se puede ver en el juego miradas de choque, ( ver anexo 10, juego N°9) este juego describe las características de grupos cerrados, dando la espalda a los observadores, sus cabezas están inclinadas y se hunden hacia el esternón pero es porque así lo exige el juego, esto con el fin de mostrar que hay juegos en donde también son válidas las posturas cerradas y que en algunos casos ciertos estudiantes poseen estas posturas , las cuales poco a poco en el desarrollo de las actividades se han convertido en posturas abiertas favoreciendo este tipo de actividades.

Posturas tensas y relajadas, según la tensión muscular siguiendo la teoría de Motos & Ferrandis (2015) quien describe que:

*“Las posturas tensas siempre se relacionan con la tonicidad. Reflejan la lucha y el esfuerzo por vivir. Son indicio de tensión, fuerza y rebelión. En una palabra, de afirmación del yo. Mientras que las relajadas se asocian con la atonía, la flexión, el reposo y la pasividad.” (Motos & Ferreira 2015, p.97).*

Como parte de los juegos que se relacionan con este tipo de posturas podemos tener en cuenta el juego del cangrejo descrito en la cartilla de juegos teatrales (Ver anexo 10 juego 05) en donde se percibe la tensión producida por el mismo ejercicio, tensión que se ve reflejada en piernas, brazos y vientre y del mismo modo la fuerza que necesita para cumplir con la finalidad del mismo en comparación con juegos como te miro y me da risa (Ver anexo 10 juego N°3) en donde la postura es relajada pero al mismo tiempo depende de una concentración del participante, la relajación para rotar por el espacio, caminar por él ,con hombros y manos relajadas; necesita también de una concentración corporal no de un cuerpo rígido y tenso como el que se utiliza en otros juegos como resistencia de espaldas, nadie con nadie o las mil patas o el ciempiés ( ver anexo 10 juegos 8,37,43)



Otra de las características en la categoría del componente cuerpo realizadas por el autor mencionado es según la inclinación en la postura hacia delante y hacia atrás parafraseando a Motos & Ferrandis, expone: Un cuerpo en postura hacia delante, es un cuerpo con tono activo para la acción que transmite emociones gratas es un cuerpo dispuesto al desarrollo de la actividad. La inclinación hacia delante es símbolo de cercanía ligado a las relaciones que pueda tener y la inclinación hacia atrás simboliza distancia y aislamiento y el retroceso con el abandono o defensiva ante una situación preocupante. (Motos & Ferrandis, 2015, p.97)

En analogía con algunos juegos en la práctica para con esta investigación con miras a la desmecanización corporal, se pueden tener en cuenta el juego de combate imaginario, ( ver anexo 10, juego N° 49) todo el cuerpo está en disposición y se caracteriza por el combate, mientras que si quizás el cuerpo retrocede es por alguna de las situaciones pensadas ( problema) y que para el participante son preocupantes como le exige el ejercicio o un cuerpo a la defensiva que prefiere huir antes de finalizar el juego teatral.

Cabe destacar que en algunos de los juegos plasmados en la cartilla se manejaron posturas rectas y redondas, según los planos corporales en distintos planos: frente, perfil ,espaldas y en combinación de las mismas, las posturas redondas se relacionan al movimiento y las rectas con el control, quietud. Algunos juegos que podemos citar y que cumplen estas características son gelatinas (Ver anexo 10 juego 14) además de eso la tensión generada en este juego en posición recta de quietud y anclaje y resistencia al suelo en contra de la fuerza corporal de otro cuerpo y en el manejo de distintos planos lateral izquierdo, derecho según la posición en el espacio.

Es importante el resaltar que tanto las posturas cotidianas de los estudiantes ya sea en su aula de clase u otro entorno, se relacionan en algunos casos con las posturas asumidas en el juego o por lo menos se visibiliza de esta forma, es el caso de las posturas inclusivas y no inclusivas, la ubicación de los estudiantes en el espacio, el estar de pie, sentados tanto en la realización de los juegos teatrales y el teatro imagen o el simple hecho de algunos grupos realizar círculos aislándose de los otros, cuando no se da la instrucción como el caso de Nicolás , Mateo y Jean Pierre realizando el

juego Chozas y habitantes ( ver anexo 10 juego 18) quienes en ocasiones aparentaban demostrar estar activos corporalmente en el juego pero aprovechaban la situación y ubicación espacial que brindaba el mismo juego para hablar de otros asuntos que nada tenían que ver con la actividad, aquí estaríamos hablando de posturas no inclusivas. Las cuales según Motos & Ferrandis (2015) definen con quien nos afiliamos, cooperamos o queremos estar.

Si se habla como lo expone el autor a partir de posturas congruentes e incongruentes como capacidad de imitación corporal y de forma inconsciente imitando una postura y la incongruencia como parte del aislamiento de los estudiantes, la relacionamos con el ejercicio fila de imitación armónica (Ver anexo 10, juego 50) juego que fue necesario para mostrar la relación con esta postura corporal.

Para sintetizar este análisis, en la categoría de interrelación plasmada por el teórico en estudio ;otras de las posturas utilizadas en los juegos teatrales, teatro imagen y teatro foro en esta investigación fueron: posturas cara a cara y de orientación paralela en lo que tiene que ver al componente de interrelación, la orientación corporal frente a frente o de lado, las cuales en algún momento resaltan la relación de ayuda, indiferencia o aislamiento o empatía mostrada entre los estudiantes y la explotación de sus posibilidades en el espacio, la capacidad de en estos juegos en encontrarse, cruzarse, separarse, unirse, chocarse, entrelazarse en función de una acción física y aquí se pueden relacionar la mayoría de estos juegos como la liga del respeto, miradas de choque, gato y ratón, los espejos, el pasadizo, el circulo opresor y oprimido, fútbol americano entre otros ( ver anexo cartilla de juegos teatrales juegos N° 2,9,16,25,27,30,44)

En los talleres realizados en donde se implementó el teatro imagen los juegos teatrales fueron elementales para contribuir a que los participantes tomaran conciencia del foco y a dinamizar las imágenes que más adelante serian el sostén en los temas tratados en el teatro foro.

Algunas de las técnicas de foco utilizadas a partir de las propuestas de Francisco Tejedo fueron: doble focalización en el mismo plano en donde Motos &

Ferrandis (2015), describen esta técnica como: (...) *“cuando hay dos personajes o dos grupos en la imagen, para lograr que el observador lleve la mirada del uno al otro conviene colocarlos en simetría respecto al eje central de atrás hacia adelante, que divide el escenario en dos.”*(p.99) .El autor relaciona esta técnica con la del espejo, técnica puesta en práctica por medio de ejercicio los espejo (ver anexo 10 juego numero 25) y que es fundamental en la creación de imágenes.

Otras técnicas como doble focalización a partir de los juegos teatrales y teatro imagen, son doble focalización en dos planos y es utilizada para dinamizar la escena, parafraseando a Motos & Ferrandis (2015) a partir de las propuestas de Tejedo, en un plano los participantes ejecutan movimientos gesticulando sin emitir sonido y en otro plano que puede ser superior o inferior otro grupo habla y el grupo contrario deberá reaccionar por medio de la gesticulación y los gestos con el desarrollo de la imagen o la historia. Esta técnica aunque no descrita de tal forma en la cartilla fue realizada en el juego de teatro imagen (Ver anexo 10, juego N°36) y contribuyo a la dinamización de las imágenes mismas al igual que la doble focalización en movimiento en donde según la propuesta de Tejedo expuestas en el texto de Motos & Ferrandis (2015) *“el movimiento es fundamental para crear puntos que atraigan la mirada del espectador. (..) Si hay dos grupos uno puede desplazarse lateralmente, mientras el otro en su sitio hace movimiento de agacharse y levantarse”* (p.99). Esta técnica se desarrolló por medio del juego atención y abajo (Ver anexo 10, juego N°26) aquí en este caso solo hay un grupo circular que se mantiene estático hasta el momento que toma el objeto, luego su postura cambia al levantarse y agacharse, pero tanto el foco corporal como visual no debe perderse.

Otro juego en los que se puede ver reflejada técnicas de foco es el juego de imitación armónica y el cual es un claro ejemplo de las series en movimiento, y en donde la focalización ocurre al plantear un movimiento distinto (ver anexo 10, juego N° 50).

Según el anterior análisis se puede inferir que:

Las técnicas para dinamizar imágenes, técnicas de foco, y técnicas corporales no solamente constituyen la base para la creación de imágenes sino que también se ven implícitas en la mayoría de juegos teatrales que se exponen en esta investigación complementando la búsqueda de la desmecanización física en el proceso de la acción, para contribuir en el estudiante o participante en la liberación del cuerpo por medio del juego, la construcción de un cuerpo expresivo en el uso del teatro imagen y posteriormente teatro foro.

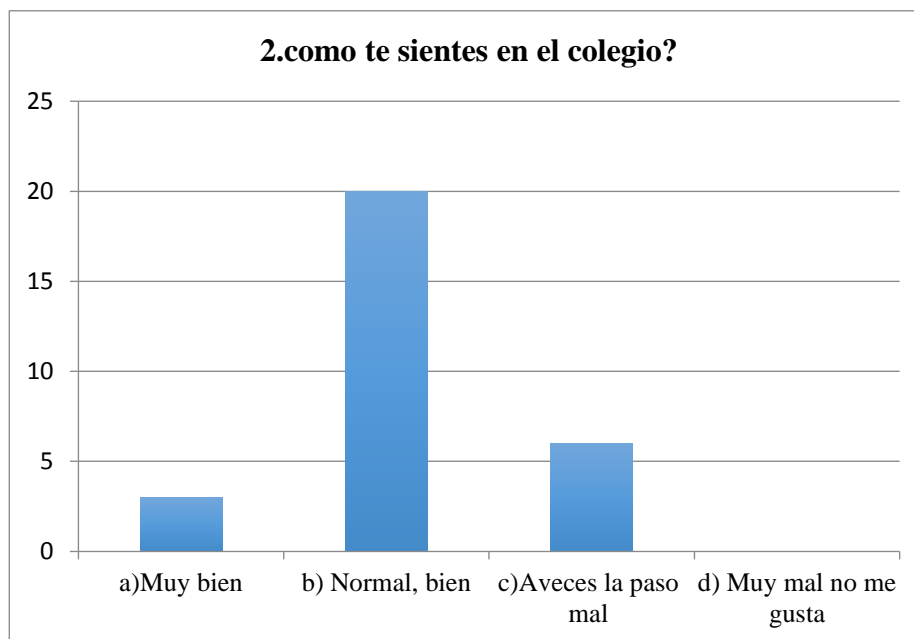
Los juegos son teatrales ya que llevan a la desmecanización física corporal y desinhibición en el estudiante ,necesaria para luego proceder a la realización del teatro imagen y luego teatro foro, si no se realizara teatro imagen y teatro foro en esta investigación, se considerarían quizás para el lector solamente juegos físicos, lúdicos o corporales, además cada juego como ya sabemos conlleva a una reflexión en la convivencia y se enfoca en el cumplimiento de uno de los primeros objetivos específicos en esta investigación.

La cartilla “ Juegos teatrales para fortalecer las relaciones de convivencia en adolescentes “ contribuye en un modelo pedagógico a seguir con el referente de la pedagogía crítica y puede contribuir a enriquecer los procesos educativos regulando el clima escolar y las metodologías repetitivas y tradicionales; sobretodo en los contenidos del área de ética y democracia en la que algunos estudiantes toman sus temas con cierta apatía, ya que por medio del juego teatral y el teatro foro se puede hacer énfasis en una reflexión autónoma y colectiva de los derechos y deberes del sujeto en el contexto social- escolar de una forma creativa, dinámica e innovadora.

No solamente en el área de la ética, si hablamos de lo anteriormente expuesto en lo que tiene que ver con el cuerpo, estos ejercicios ayudan a enriquecer la parte física y corporal de los estudiantes en pro de la postura , activación y entrenamiento corporal para otras actividades desarrolladas en la institución.

## 9.5 Categoría Empoderamiento - Análisis cuestionarios

A continuación se muestran los resultados del cuestionario planteado por Fernández (1998) con referencia a las preguntas N° 3,19, 20, 23, 24, enmarcadas en la categorías de diálogo, escucha y grupos aislados. (Ver anexo 9)



*Gráfico 3 Resultados pregunta 03 del cuestionario número 1 (anexo9) realizado a los estudiantes*

*Fuente: elaborado por el autor adaptado de Fernández (1998)*

El cuestionario propuesto por Fernández (Citado por Gamboa, 2004) en la primera etapa de análisis, muestra en la gráfica No. 2 con 20 de frecuencia que los estudiantes a pesar de todo se sienten bien en su colegio, aun así 5.3 en promedio a veces la pasan mal y menos del 5 en frecuencia muy bien.

Esta variable es contradictoria pues algunos de los estudiantes alegaban al inicio del proyecto, sentirse aburridos y con un alto desinterés hacia la institución. También según este cuestionario acude a algunas preguntas abiertas que apoyan las anteriores gráficas, y que fueron de apoyo en la planeación de los temas de las distintas sesiones de teatro imagen y foro tales como:

El Investigador ¿Qué es lo que le molesta de la Institución?

Estudiante Alexandra afirma: *“Es el irrespeto...Lo que más le aburre es que me griten y nos controlen y el estar en el salón encerrada y los problemas presentados en constantes peleas verbales con el profesor de Español”*

Precisamente Alexandra en el planteamiento de sus imágenes (teatro imagen), siempre actúa de victimaria o antagonista, ella no se percata que actúa de la misma forma como ella cree que actúan sus docentes y para lo que ella considera que es abuso de poder.

Mateo: *“Expone frente a la anterior pregunta: Los desacuerdos constantes con el área de español y hablar y ponernos de acuerdo todos, tenemos una mala comunicación”.*

Aquí podemos ver plasmado en sus respuestas el tema de abuso de poder y como para los estudiantes son relevantes algunos ejemplos expuestos a partir de la realización de las sesiones de teatro imagen (Tabla N°3).

Según Mateo quien presenta cierto grado de aislamiento, rebeldía y apatía reitera la falta de pensamiento crítico, escucha activa y asertividad que se presenta en el grado 11° , pero en lo que según exponen sus compañeros de clase no logran entender en ocasiones su forma de actuar y su actitud, aun así en los ejercicios de teatro imagen logra entablar un tipo de comunicación más cercana entre pares dejando de lado incompatibilidades presentadas comúnmente, quizás porque en cierto grado en este tipo de actividades ayuda y contribuye a un fin mostrando preocupación por el cumplimiento de la actividad.

Otros estudiantes reconocen hablar mucho, no hay comunicación y diferentes formas de pensar.

Johan: *El irrespeto de los compañeros crea conflictos entre maestros y estudiantes*

Investigador: ¿Cuáles crees que son las causas de los problemas presentados en clase?

Jean Pierre: *“La indisciplina y la poca comunicación, cuando las actividades son aburridas, cuando hacen que la clase sea aburrida”.*

Jean Pierre es un estudiante que se le ve comúnmente en grupos aislados, aburrido y desanimado en sus clases habituales, a partir de la realización de los juegos teatrales y técnicas de teatro imagen se involucra más, su estado de ánimo es óptimo aunque no se logra del todo involucrar en otros grupos, por lo menos en las sesiones se percibe integrarse y dejar que otros compañeros conozcan otras cualidades de él y viceversa.

Nicolás: *“La falta de disposición”*

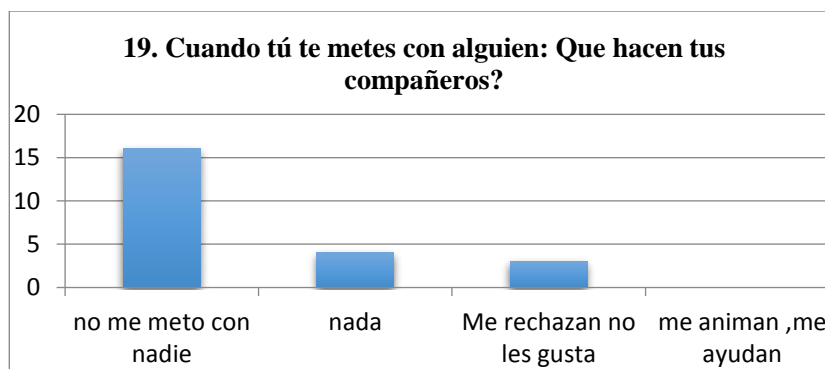
En Nicolás sobresale el ausentismo en algunas sesiones, pero aun así reconoce que lo que más le molesta de su institución es la falta de disposición; el juego teatral y teatro imagen lo conlleva a cuestionarse sobre algo en lo que él está fallando, la falta de disposición que argumenta es la que muchos docentes aluden por su lado y la que él presenta constantemente, con certeza no lo puede constatar pero el teatro imagen conlleva a cuestionarse y sobretodo a confrontarse sobre alguna problemática que se tiene y que solo creemos ver en los demás.

Ricardo: *poca comunicación la indisciplina, trabajar en equipo.*

Johan: *“Expone frente a la anterior pregunta: Los desacuerdos constantes con el área de español y hablar y ponernos de acuerdo todos, tenemos una mala comunicación”.*

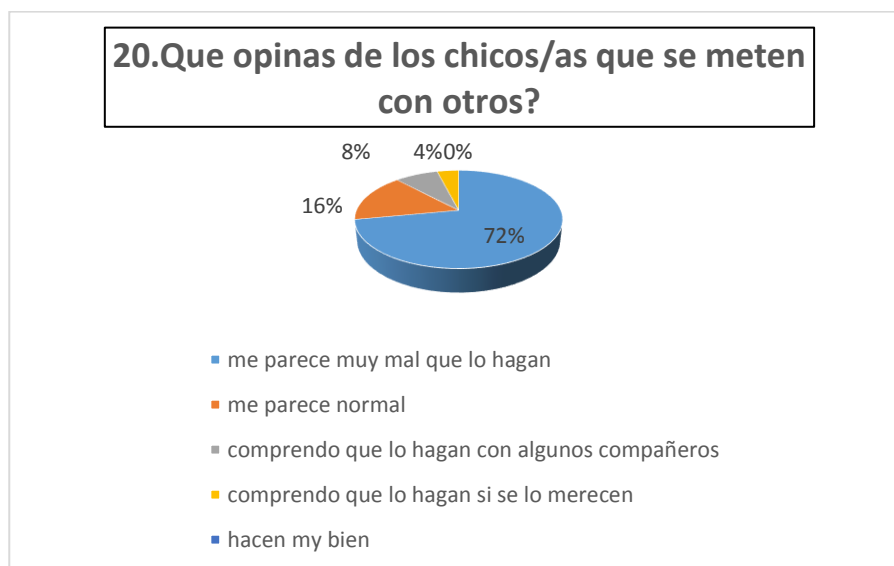
Otros estudiantes reconocen hablar mucho, no hay comunicación y diferentes formas de pensar.

Camila: *“El irrespeto”.*



*Grafico 4 Resultados pregunta 20 del cuestionario número 1(anexo 9) realizado a los estudiantes*

En la gráfica No. 3 deja percibir que los estudiantes se mantienen a la defensiva, según la primera observación realizada, ellos cometen actos que por pequeños que sean pueden afectar a algún compañero, pero estos actos pasan desapercibidos y vienen a causar algún inconveniente después. Se refleja que no cometen acto ninguno contra sus compañeros cuando por el contrario poseen problemas de grupos aislados, por la falta de apoyo y diálogo entre pares. Aspectos que serán claves en los temas de teatro foro a tratar.



*Grafico 5 Resultados pregunta 20 del cuestionario número 1(anexo 9) realizado a los estudiantes.*

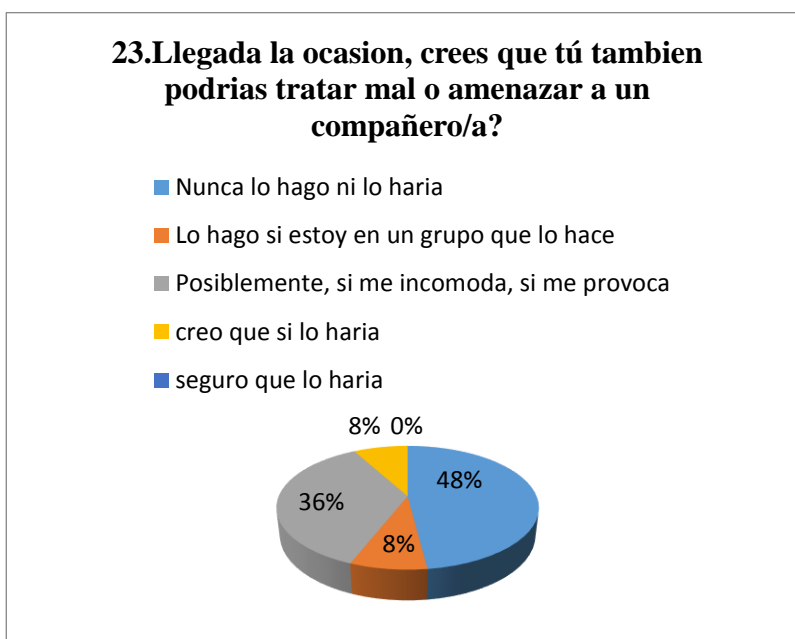
La grafica número 4 visibiliza la postura defensiva en la que siempre suelen estar los estudiantes y el desinterés por los actos negativos cometidos hacia otros



compañeros, les da igual lo que pase con ellos desde que esto no los afecte, pero aun así hay una reflexión sobre que les pueda pasar entre pares en momentos conflictivos.

Claramente en la gráfica número 4 se ve el no manejo de las emociones y como esto afecta las relaciones de convivencia en el aula de clase y la institución, de tal manera como son necesarias competencias ciudadanas emocionales como el manejo de la ira, evitando reaccionar de forma negativa entre pares y como competencia cognitiva de la generación creativa de opciones en pro de la búsqueda de soluciones al problema al que se ven enfrentados en cualquier momento.

Para la gráfica número 05 la desunión de grupos y así mismo la falta de empatía entre los estudiantes de los grados 10°-11° fomentando la falta de diálogo y confianza entre los grupos, de igual manera según este cuestionario acude a algunas preguntas abiertas que apoyan las anteriores gráficas, tales como:



*Gráfico 6 Resultados pregunta 23 del cuestionario número 1 (anexo9) realizado a los estudiantes.*

Podemos inferir según los resultados, que si los estudiantes llegan a ser molestados o incomodados por alguien con quien no tiene empatía, utilizarían el maltrato físico o la amenaza en un 36% y si pertenece a un grupo donde se maneja y práctica la violencia se identifica con esta siendo de igual manera violento en un 8%.

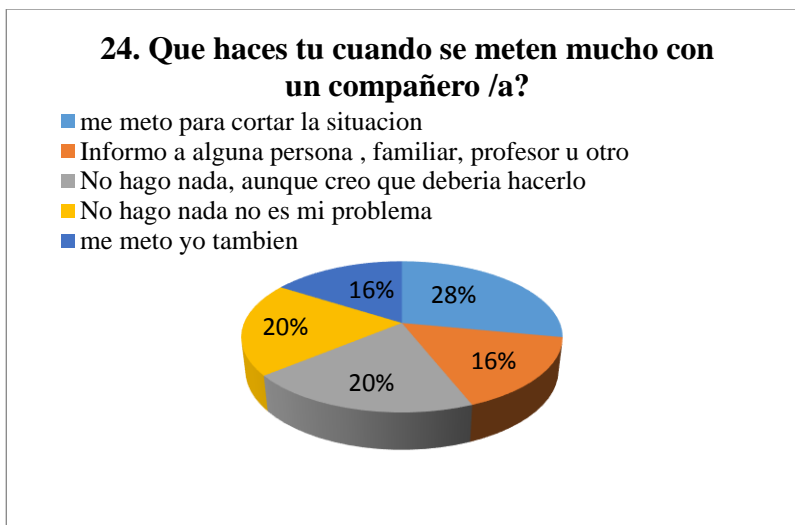


Grafico 7 Resultados pregunta 24 del cuestionario número 1 (anexo9) realizado a los estudiantes.

Para la gráfica No. 6 la desunión de grupos y así mismo la falta de empatía entre los estudiantes de los grados 9°-11° fomenta la falta de diálogo y confianza entre los grupos.

Investigador: ¿Cuáles crees que son las causas de los problemas presentados en clase?

*Yudy: la indisciplina y la poca comunicación, cuando las actividades son aburridas, cuando hacen que la clase sea aburrida.*

*Efrén: la falta de disposición.*

*Felipe: poca comunicación la indisciplina, trabajar en equipo.*

*Camila: Debe haber más acuerdos y más diálogo, hay muchas discordias.*

Los estudiantes que rechazan a sus compañeros suelen ser estudiantes con un buen desempeño académico, pero aun así suelen ser aislados y en muchas ocasiones tratados de envidiosos.

En las gráficas se observa que sobresalen algunas principales respuestas relacionadas con las categorías de falta de diálogo y escucha y sobretodo grupos

aislados que en la realización de las técnicas ya mencionadas en su realización de la poética del oprimido lograron en cierto grado fortalecerse.

*Tabla 7 Competencias ciudadanas vs juegos teatrales según la reflexión y devolución de contenidos al finalizar cada taller*

Competencias ciudadanas vs juegos teatrales								
JUEGO	Manejo de la ira	Empatía	Generación Creativa de opciones	Consideración de consecuencias	Pensamiento crítico	Escucha activa	Asertividad	toma de perspectiva
Sinergia y masaje de la empatía	✓	✓						
Ligas de la justicia		✓		✓				
Te miro y me da risa	✓	✓				✓	✓	
Robles y sables		✓				✓	✓	
El cangrejo		✓	✓	✓		✓		✓
El asesino Coqueto		✓				✓	✓	
Gallos y gallinas	✓	✓		✓		✓		✓
Levantados		✓				✓		
Miradas de choque	✓	✓		✓		✓	✓	
Seven up	✓	✓				✓		
alcázame si puedes		✓		✓		✓		
Puñal por la espalda	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Micos a sus palos		✓	✓					
Gelatinas		✓				✓		
Carga de problemas		✓		✓		✓	✓	✓
Gato y ratón		✓	✓			✓		
El pescado arriesgado		✓		✓		✓		
Chozas y habitantes		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
El periodicazo	✓	✓	✓			✓		
Teatro Imagen I	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
El cuadro		✓	✓			✓		
El escultor		✓	✓			✓		
Una imagen habla más que mil palabras		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
De uno al...		✓				✓		
Los espejos	✓	✓				✓		
Atención y abajo		✓						
El pasadizo		✓	✓	✓	✓	✓		
Mímica		✓						

El vendedor			✓	✓		✓		
El círculo opresor y oprimido		✓	✓	✓		✓		✓
El bailado		✓						
Maquinas sociales		✓	✓					
La espuma		✓	✓			✓		
Ritmos y códigos guerra de colores		✓				✓		
Piernas cruzadas		✓				✓		
Teatro imagen II		✓	✓			✓		
El asesino	✓			✓		✓		
Nadie con nadie		✓				✓		
Contac		✓						
La tortuga		✓						
Llama y ganas			✓			✓	✓	
Teatro foro noticiero del oprimido		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Actores como títeres		✓	✓			✓		✓
Los mil patas o el ciempiés	✓			✓		✓		
Fútbol americano a lo colombiano		✓				✓		
El monstruo caminante		✓	✓		✓		✓	✓
El barco		✓	✓	✓	✓		✓	✓
El lazarillo animal zoológico		✓		✓		✓		
Círculo de la liga	✓	✓	✓			✓		
Combate imaginario	✓	✓				✓		
Fila de imitación armónica.		✓				✓	✓	

Tabla 8 Grado de incidencia de las competencias ciudadanas en los juegos teatrales según la sumatoria de la tabla anterior N°6 en donde 0 a 2= mala-3 a 4 =regular 5 a 6= buena -7 a 8= excelente

GRADO DE INCIDENCIA DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LOS JUEGOS TEATRALES					
N	JUEGO	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	MALA
1	Sinergia y masaje de la empatía				❖
2	Ligas de la justicia				❖
3	Te miro y me da risa			❖	
4	Robles y sables			❖	
5	El cangrejo		❖		
6	El asesino Coqueto			❖	
7	Gallos y gallinas		❖		
8	Levantados				❖
9	Miradas de choque		❖		

10	Seven up			❖	
11	alcánzame si puedes			❖	
12	Puñal por la espalda	❖			
13	Micos a sus palos				❖
14	Gelatinas				❖
15	Carga de problemas		❖		
16	Gato y ratón			❖	
17	El pescado arriesgado			❖	
18	Chozas y habitantes	❖			
19	El periodicazo		❖		
20	Teatro Imagen I	❖			
21	El cuadro			❖	
22	El escultor			❖	
23	Una imagen habla más que mil palabras	❖			
24	De uno al				❖
25	Los espejos			❖	
26	Atención y abajo				❖
27	El pasadizo		❖		
28	Mímica				❖
29	El vendedor			❖	
30	El círculo opresor y oprimido		❖		
31	El bailado				❖
32	Maquinas sociales				❖
33	La espuma			❖	
34	Ritmos y códigos guerra de colores				❖
35	Piernas cruzadas				❖
36	Teatro imagen II			❖	
37	El asesino				❖
38	Nadie con nadie				❖
39	Contac				❖
40	La tortuga				❖
41	Llama y ganas			❖	
42	Teatro foro noticiero del oprimido	❖			
43	Actores como títeres			❖	
44	Los mil patas o el ciempiés			❖	
45	Fútbol americano a lo colombiano			❖	
46	El monstruo caminante		❖		
47	El barco		❖		

48	El lazarillo animal zoológico			❖	
49	Círculo de la liga			❖	
50	Combate imaginario			❖	
51	Fila de imitación armónica			❖	

Según la retroalimentación realizada exponemos por medio de la siguiente tabla el impacto personal en las competencias ciudadanas dadas a través de los juegos teatrales y en donde da respuesta a nuestro objetivo general: Visibilizar la incidencia del juego teatral como beneficio en los procesos de convivencia escolar en adolescentes que oscilan entre 14 a 18 años del Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa. (Ver Anexo 7 en su pregunta N°21)

A continuación es necesario hacer un paréntesis en lo referente a algunos juegos teatrales que causaron recordación en los participantes y otros en los cuales fue complejo su desarrollo.

Boal (2015) expone que los juegos teatrales y el teatro imagen como ejercicios preliminares al teatro foro es absoluto e indispensable tanto no siempre obligatorio, estos animan al espectador a la acción, considero que para esta investigación la realización de los juegos ya planteados anteriormente inducen y son elementales y necesarios ya que complementan, entablan y generar un acercamiento físico, corporal y esto es necesario para generar la empatía a la hora de realizar teatro imagen y teatro foro, empatía no generada en algunos de los estudiantes de los grupos de los grados 9° y 11° de la institución Educativa Liceo San Pablo y entre otros aspectos como falta de diálogo, escucha y relaciones socio afectivas que se pueden visibilizar a partir de las gráficas de resultados mostradas en el apartado de la categoría de empoderamiento ( Ver gráficas :3 4-5-6-7) .

En primer lugar no se puede obligar al estudiante a realizar los juegos, las técnicas de la poética del oprimido no deben realizarse por ningún motivo de forma obligada, por lo tanto los juegos teatrales y teatro imagen como ejercicio de calentamiento preliminar mucho menos.

Los estudiantes poco a poco se verán motivados por la situación y es aquí en donde la situación corporal llevo a la integración de algunos estudiantes que en su inicio no eran receptivos a los ejercicios, citando casos específicos como el de Nicolás, Alexis, Mateo, Julián Steven, Ana Valentina, Johan Sebastián, Alejandra Lucia, Heyde quienes despertaron motivación y sentido de superación y competencia en los juegos que tenían riesgo corporal uno de ellos fue el cangrejo ( Ver anexo 10, juego N ° 5), al ver la dificultad que comprendía este juego algunos de estos estudiantes asumieron un rol de competencia, lucha y riesgo en donde pusieron a prueba capacidades físicas que tal vez otros no tenían tan desarrolladas como la fuerza y la resistencia.

Pareciera que los juegos que poseen mayor dinámica corporal y competencia son los que llaman más la atención en algunos integrantes de la población en estudio, otro juego que ejemplifica este caso son: micos a sus palos, el pasadizo, gato y ratón, círculo opresor y oprimido, las mil patas o el ciempiés (ver anexo 10, juegos N°13, 16, 27, 30,43). A diferencia de otros que prefieren y se sienten más motivados por los juegos teatrales que integran la concentración y disociación corporal como es el caso de Heyde, María Paula, Juan David, Sebastián, Dayanna en los juegos de Robles y sables, seven up, atención y abajo, llama y ganas (Ver anexo 10 juegos 4,10, 40,26).

En lo particular se puede mencionar algunos juegos que fueron incómodos y difíciles a la hora de romper el hielo cuando del sentido del tacto se habla como el juego de sinergia masaje de empatía, liga del respeto, te miro y me da risa, piernas cruzadas y la barca (ver anexo 10 juego N° 1, 2,3, 35,46) resultaba para ellos complejo unir en contacto físico su cuerpo; además cuando la empatía no era una de las competencias más acertada entre ellos. Otra dificultad producida fue el contacto entre género y en donde estos juegos requerían romper esos límites obviamente manteniendo el respeto corporal y en donde estos juegos no pueden transgredir al otro o por lo menos el otro no puede sentirse por ningún motivo transgredido (a) así este no tenga la intención de hacerlo, vale llevar como ejemplo el caso en donde una participante se sintió agredida por un estudiante hombre y ofendida en el juego piernas cruzadas ( ver anexo 10, juego N° 35) ya que como director al mencionar despertar el cuerpo del otro se pidió a los participantes dar palmadas por todo el cuerpo y despertar

el cuerpo de su compañero de la derecha, el estudiante cumplió la instrucción en mi rol de director pero la estudiante, intempestivamente grito, alegando que en ese juego se sentía agredida solo por el contacto físico, situaciones que en la realización de estos juegos deben saber sortearse de una manera lógica y pedagógica. Como también ocurrió con el juego el asesino coqueto (ver anexo 10 juego N°6) en el caso de una participante de esta investigación en donde prefiero omitir su nombre y quien en la realización de este juego, rompió el proceso saliéndose de forma brusca y terminando en llanto, como director pare el ejercicio de inmediato e indague en lo que sucedía, ella se sentía vulnerable ya que su padre hace muchos años pagaba condena en la cárcel, culpable de asesinato, como director no lo sabía pero el simple hecho de mencionar esa palabra desbordo emociones y sensibilidad en ella, y también se entablo una confianza como docente- estudiante, contándome su problema que para ella era opresivo, esto me cuestiono a manejar con tacto y riguroso cuidado los temas que más adelante trataría en el teatro imagen y foro.

A partir de la experiencia considero que algunos de los juegos requieren un cuidado especial no solo a nivel corporal, sino en las instrucciones que se dan y en la interpretación que los estudiantes o participantes tengan de estas, no se puede juzgar el no participar y mucho menos no podemos obligar ya que en cierto modo estaríamos faltando a su voluntad, pero tampoco se puede permitir la no participación o como en el teatro foro ;análisis que veremos más adelante, llego a la conclusión que por lo menos estos juego teatrales y de teatro imagen en su relación con las competencias ciudadanas como plantea Boal también deben estimular el pensamiento, la reflexión mostrando el impacto en las mismas competencias ciudadanas.

A continuación se muestra ese impacto en la población eje de estudio con las ocho competencias ciudadanas que Chaux nos plantea, y en donde a raíz de los juegos teatrales algunos planteados por Boal y otros en su hibridación fueron el mecanismo y andamiaje de esta tesis resaltando una mejoría en competencias como manejo de la ira, consideración de consecuencias y escucha activa. (Ver tabla N°3)

Estos resultados se obtienen a partir de la devolución realizada al finalizar cada taller y se corroboran por medio de la retroalimentación final de la investigación.



Tabla 9 Impacto de las competencias ciudadanas en la población de investigación

Impacto de las competencias ciudadanas en la población de investigación										
N°	Nombre	Competencias ciudadanas								
		Manejo de la Ira	Empatía	Toma de perspectiva	Generación creativa	Consideración de consecuencias	Pensamiento crítico	Escucha activa	Asertividad	
1	Heyde	❖								
2	Nicoll						❖			
3	Lucia	❖			❖				❖	
4	Sebastián								❖	
5	Valentina			❖	❖	❖	❖	❖	❖	❖
6	Efrén		❖	❖	❖		❖	❖	❖	
7	Paula								❖	
8	Daniela				❖	❖	❖	❖	❖	❖
9	Nicolás								❖	
10	Andrea	❖				❖			❖	
11	Estiven								❖	
12	Alexandra								❖	
13	Mateo								❖	
14	Ricardo					❖			❖	
15	Johan	❖	❖	❖	❖	❖	❖	❖	❖	❖
16	Jean	❖								
17	Julián									
18	David	❖	❖						❖	
19	Nicolás	❖								
20	Augusto					❖				
21	Jhoan					❖			❖	
22	Yudy	❖								
23	Andrea G	❖								
24	Daniel	❖								
25	Camila					❖				

Por medio de un seguimiento de los otros profesores de la Institución se comprueba la puesta en práctica y desarrollo en otras áreas, de las competencias ciudadanas.

### 9.5.1 Análisis a partir de la práctica y desarrollo del teatro foro

A continuación se realiza un breve análisis a partir de la práctica de teatro foro llevado a cabo con los estudiantes de grado 9° y 11° del Liceo San Pablo teniendo en cuenta algunos de los temas ya vistos en la realización de teatro imagen y en los cuales se entabla una relación con sus principales hipótesis en el arco iris del deseo de Boal junto con las competencias ciudadanas, por lo tanto haremos énfasis en los casos más relevantes, teniendo en cuenta los temas tratados en los ejercicios de teatro imagen junto con otros en donde se tuvo que alternar con los temas de ética y democracia como fueron los mecanismos de participación ciudadana. (Ver tabla N°3)

Cabe resaltar que en este apartado se mencionan algunas de las dificultades a la hora de realizar teatro foro con los estudiantes (la población en estudio) y algunas recomendaciones acerca de lo que no es prudente según la práctica experimentada.

A partir del desarrollo de los juegos teatrales y teatro foro se manejaba una metodología de clase dividida por sesiones como se mencionaba al inicio de esta investigación en la etapa de acción, se realizaron 10 sesiones de teatro foro al final, pero los estudiantes se mostraban muy motivados a continuar con los juegos teatrales y teatro imagen, por lo tanto fue necesario implementar y repetir en la sesión algunos de los juegos que ya se habían realizado para llevar a cabo el ejercicio de teatro foro y así romper el hielo.

Otro aspecto importante es que los estudiantes deben identificar claramente el concepto de la palabra oprimido no solo al momento de hacer teatro foro sino al inicio de toda esta travesía, considero que el ejercicio de teatro foro lo ejemplifica pero el concepto teórico debe ser claro para cada uno de los participantes y para quienes su principal causa de opresión es la falta de diálogo, la cual es una de las categorías de este trabajo investigativo.

Freire, & Boal (citado por Motos, & Ferrandis, 2015) piensan que:

*“(...) Oprimido es aquel individuo o grupo que, social, cultural, política, económica, racial, sexual o de cualquier otra manera es privado de su derecho al*

*diálogo o, de cualquier forma impedido a ejercerlo. Y por diálogo entienden el libre intercambio con los demás, como persona o grupo. Esto es participar en la sociedad en una situación de igualdad, respetar las diferencias y ser respetado”.*  
(p.120)

Los temas de teatro foro también se plantearon a partir de algunos datos arrojados en la categoría de empoderamiento e indisciplina, por consiguiente sustentados en los datos de la tabla N° 5 referente a la conflictividad de un grupo y toma de acuerdos y algunos gráficos vistos anteriormente que sustentan la recolección de información relacionados con la falta de diálogo, y la opresión producida por este en el aula de clase perjudicando sus relaciones interpersonales. (Ver gráfico 3- 4-5-6-7).

En primer lugar antes de abordar el análisis se puede inferir que a partir de las hipótesis manejadas en la práctica de la poética del oprimido, Osmosis, metaxis e inducción analógica algunas tienen relación implícita por medio de su significado con los temas propuestos en el teatro foro y por ende con las competencias ciudadanas.

[Ver 6.4.1. hipótesis a partir de la práctica del teatro del oprimido]

Las sesiones que se muestran a continuación fueron en algún momento complejas en desarrollar, puesto que algunos temas mostraban una agresión física en la escena y este aspecto no es catalogado positivo para un teatro foro pues como afirma Boal (2015) “(...) *no presenta la opresión que puede ser combatida, sino la agresión o represión, que es inevitable si somos físicamente fuertes*” (p.390)

En el aula de clase ya había una agresividad de cualquier índole sobretodo verbal, por esta razón debía manejarse con tacto a la hora de hacer teatro foro. No se pueden sobrepasar los límites de las acciones reales y esto debe quedar claro con las regla que establece el curinga sobretodo en un teatro foro en donde en la mayoría de casos se usó la extrapolación como soluciones reales imaginadas llevadas a la escena.

Los modelos de teatro foro que veremos y que fueron realizados con los estudiantes de grado 9° y 11° del Liceo San Pablo en algunos casos no explica claramente el problema y las opresiones; es decir el foro en estas situaciones no se profundiza tanto, pero si se crea un debate en torno a la solución del problema.

Tabla 10 Análisis a partir de las sesiones de teatro foro y su relación con las hipótesis (H) del teatro del oprimido y las competencias ciudadanas (CC)

ANÁLISIS DE EJERCICIOS DE TEATRO FORO		
NS°	TE MA	PROBLEMÁTICA Y DESARROLLO
1	Problemas intrafamiliares	<p>Se solicitó a los estudiantes de grado 11° en grupos de trabajo preparar una escena referente a este tema y que relatará este tipo de opresión, un grupo de estudiantes propuso una familia tradicional, a diferencia del ejemplo mostrado en las sesión de teatro imagen ( ver tabla N°3) aquí los estudiantes propusieron una familia conformada por padre-madre e hijos uno mayor y uno menor, el mayor aproximadamente con 18 años y quien se muestra rebelde, en un momento determinado el hijo mayor llega en estado de embriaguez, agrediendo a sus padres con palabras soeces, el hermano menor queda en silencio sus padres no hacen nada ante las humillaciones de su hijo pues ellos se encuentran sin trabajo y su hijo es el único que responde en estos momentos por todos los gastos de la casa y su hermano.</p> <p>En este caso asumo el papel de coringa y detengo en Stop la escena y hacemos con los espectadores , es decir los demás estudiantes un análisis de la situación presentada, luego la escena vuelve a ser presentada, Mateo al ver las agresiones del hijo representadas por Nicolás se levanta y dice Stop pasa al escenario y asume el papel del padre, quien sale a la calle y pide auxilio , mientras que Sebastián detiene la escena y remplaza el papel del niño quien actúa poniéndose en frente de sus padres llorando para que no sean lastimados, otros estudiantes pasan al escenario y actúan como policías.</p> <p>La escena finaliza cuando el hombre agresor al ver al niño en la mitad desconsolado en llanto termina con la mirada en el suelo.</p> <p>Al final se crea el debate en torno a que unos consideran como solución llamar a la policía, otros el empoderarse por parte de los padres y conseguir trabajo para no seguir siendo oprimidos por el propio hijo.</p>
1	H Y CC	<p>Se puede inferir que la hipótesis del teatro del oprimido es la osmosis en principio a parte de la metaxis ya que hay una represión, producida por violencia, autoridad, dinero. Y la competencia ciudadana que se relaciona es manejo de la ira y pensamiento crítico</p> <p><i>“Emocionalmente Sebastián se vio conmovido su sensibilidad le produjo pasar de espectador a actor dice el estudiante”.</i> (Ver anexo 8 generalidades diario de campo N°17)</p>
2	Consumo de drogas	<p>Se solicita a los estudiantes de grado 9° preparar una escena en 15 minutos a partir del tema consumo de drogas , el grupo de estudiantes proponen una escena en donde una madre de familia tiene que consumir marihuana el grupo de estudiantes proponen una escena en donde una madre de familia tiene que consumir marihuana para calmar su dolor a una enfermedad , su hijo de igual manera la consume , justificando que si ella consume por qué el no , sin caer en razón de que su madre la consume ,es para calmar el dolor a su enfermedad, su madre se siente oprimida ya que no sabe cómo manejar el tema y piensa que le da mal ejemplo a su hijo.</p> <p>Cesar toma el papel de comodín y expone el tema ante sus compañeros, da las instrucciones y está atento.</p> <p>Una de las estudiantes del grupo dice Stop se levanta asume el rol de médico, visita a la madre enferma y le recomienda suspender el uso de la marihuana por drogas clínicas, otra asume el rol de ese médico y le dice a la madre que ya no vivirá más que le quedan pocos días de vida así que no se preocupe ya no debe consumir más marihuana.</p> <p>Steven dice Stop toma la marihuana que consume y la cambia por los medicamentos propuestos por el primer médico, colocándose en las manos, el hijo en la imagen estática se niega a consumir esos medicamentos. Cesar para la escena el debate se forma, hay poca escucha el grupo de estudiantes espec-actores opinan sin llegar al final de la escena, como director intercedo, la escena vuelve y se repite igual con los mismos acontecimientos ya realizados, una integrante del grupo dice stop y decide remplazar a la madre y morir sin antes hacerle jurar al hijo que no consumirá más.</p>

2	H Y CC	Se puede inferir que la hipótesis del teatro del oprimido es la metaxis ya que se desarrolla un pensamiento reflexivo y en donde los estudiantes cuestionan lo que ocurre socialmente., por lo tanto como competencia ciudadana se ve reflejado el pensamiento crítico, la generación creativa de opciones y la empatía producida por algunos estudiantes con el tema como el caso de Cesar. ( ver anexo 8 generalidades diario de campo 18)
3	Maltrato a la mujer	<p>A partir de este tema un grupo de estudiantes de grado 9° proponen una escena en donde una mujer es sometida a constantes agresiones por su marido, la mujer llega al límite y decide entablar la misma posición con él, tanto verbal como físicamente, Daniela interviene en la escena y remplaza a la otra participante asumiendo por medio de uno de los golpes producidos por el marido hacerse la muerta para ver cómo reacciona el hombre, pero este queda atónito terminando la escena.</p> <p>Como coringa pido repetir la escena con las mismas acciones y sucesos hasta donde se han realizado, aclarando que no es violencia la escena prosigue.</p> <p>Otros estudiantes asumen el rol de vecinos entablan una acción de tutela y una demanda ante una autoridad (figura imaginaria)</p> <p>Luego se forma un debate y se entabla la relación existente entre la acción de tutela y demanda como mecanismos de participación ciudadana. Algunos estudiantes opinan que la mujer no debió asumir la postura de agresión igual que el marido.</p>
3	H Y CC	Una de las hipótesis tenidas en cuenta fue la inducción analógica ya que los estudiantes no buscan la interpretación del problema sino la discusión de las opiniones dadas por el tema y por lo tanto resaltan la empatía, la toma de perspectiva y el pensamiento crítico.
4		<p>Se plantea a los estudiantes en 15 min improvisar una escena referente al tema de pandillas, estudiantes como Mateo, Nicolás , Alexis , Jean Pierre ejecutan una de las primeras escenas en donde proponen un grupo de amigos que se dedican a intimidar a los más pequeños a la salida del colegio, las directivas del colegio preocupadas deciden investigar y poner el caso ante autoridades competentes piden la colaboración de los estudiantes pero estos se niegan ya que esta pandilla los defiende y les acolitan con salidas bailables y algunos de los que integran estas pandillas poseen nexos amorosos y sentimentales con los estudiantes.</p> <p>Luego de que Cesar expone lo que sucede en la escena asumiendo el rol de curinga, la escena prosigue, algunos de los espectadores asumen el rol de los pandilleros amenazando a los estudiantes con no contar nada. Otros estudiantes asumen el rol de las mujeres dejando una carta anónima a los profesores contándole quienes conforman la banda de los pandilleros.</p>
4	H Y CC	Los estudiantes realizan por medio de la inducción analógica un distanciamiento teniendo en cuenta la problemática presentada, donde los estudiantes reflexionan acerca de la situación y llegan a la conclusión que la competencia ciudadana que más se identifica con el caso es el pensamiento crítico.
5	CLIMA ESCOLAR	<p>Este tema se propone como libre pero se indica como coringa y director a los estudiante unas características para la realización de la improvisación teniendo en cuenta la información baja arrojada por el gráfico 2 basado en el inventario de clase realizado por los profesores tales como una escena en el aula de clase donde se grita mucho, permanecen con celulares y ipad, se está fuera del sitio, cogen las cosas sin permiso, se insultan, los estudiantes tiene 15 min para planear la escena.</p> <p>Los estudiantes simulan estar en un aula de clase teniendo en cuenta estas características algunos de los espec-actores asumen el rol de otros estudiantes sumándose a la indisciplina, otros llamando a la rectora del colegio quienes los regaña y reprende , otro participante Stiven estudiante que observaba la escena asumió el rol de profesor y entro al aula de clase con su celular hablando fuerte y discutiendo, al mismo tiempo con una Tablet viendo modelos todos los demás actores se quedaron en silencio.</p>

5	H Y CC	En este ejercicio de teatro foro está claramente expuesta la toma de perspectiva, los estudiantes en ocasiones no se ponen en el lugar del maestro, el grupo llegó al debate en que se ve reflejada una inducción analógica, quizás comprender la situación presentada o algunos se identifican con el caso y su singularidad. Tal vez una osmosis
6	Violencia escolar	Como director y teniendo en cuenta los resultados de la información arrojada en torno a los gráficos y la falta de empatía y diálogo en algunos estudiantes se propuso improvisar a partir de una escena en donde se vieran los grupos aislados presentados en el aula y la falta de entablar relación con algunos estudiantes. En el grado 11° mostraron su mundo habitual de aula, pero alguien del público grito, la escena quedo, este espec-actor entro diciendo que tenía una noticia muy triste la muerte de Sebastián Benítez, todo el mundo quedo en silencio. Ese día el ejercicio quedo hasta ahí Sebastián se salió del ejercicio (Ver anexo 8 generalidades diario de campo N° 17). Quizás se vio afectado pero su compañero quien actuó de esta manera en el debate expuso que lo que hizo fue por hacer entrar en razón al grupo para no seguir ignorándolo.
6	H y CC	Quizás aquí se vieron reflejados con lo que comúnmente sucede en el aula y es el distanciamiento con Sebastián y con otros estudiantes, a quienes los hacen aparte provocando aislamiento, quizás se relaciona por medio de una metaxis, los personajes se dejaron llevar por las acciones, Sebastián experimento una emoción la cual lo identifico pero que a la vez lo hizo vulnerable.
7	BULLYING	Los estudiantes proponen una escena en donde improvisan a un grupo de jóvenes que realizan Bullying e intimidan a una estudiante por su acné en la cara, la escena se empieza a tornar confusa cuando comienzan a reírse y hacer burla pero sin señalamientos, uno de los estudiantes asume el rol de defensa y llega a proponerle noviazgo a la que en escena interpreta al oprimido es decir la víctima del Bullying, la escena se paraliza con aquella acción. Vuelve y se repite la escena sin dejar de lado lo que ha sucedido la victima acepta el noviazgo con el joven, la escena se torna algo cómica, pues él se contagia de acné, otro participante entra a la escena asumiendo que el novio es muy amigo de las personas que ignoran a la víctima. La escena termina en un debate y controversia.
	H Y CC	Los estudiantes resuelven que la escena tratada deje ver una inducción analógica puesto que hay un momento mágico de transformación, y se es luego consciente en un proceso de inclusión, aquí se manifiesta la empatía como competencia ciudadana y el pensamiento crítico por parte de los espec-actores, tal vez esta escena de teatro foro fue mágica y por eso fue necesario interrogar al público en un momento de la escena asumiendo el rol de coringa.
8	Uso de las tics en clase	Los estudiantes improvisan escenas acerca de la falta de atención en clase producida por las TIC ( Tecnologías de la informática de la comunicación) un grupo de estudiantes asumen la posición cotidiana todos con audífonos, ipod , tablet ( Ver anexo 8 generalidades diario de campo N°6), sin colocar atención al maestro, luego uno de los espec-actores irrumpe en la escena muy parecido al caso 5 de clima escolar, y se sienta en frente de ellos con una tablet simulando también su computadora, el actor que asume el rol de maestro simula reírse a carcajadas y empieza a decir con nombre propio lo que ve imagina ver de cada uno en esa computadora, lo complejo es que lo hace con nombres propios del público observador, es decir los otros estudiantes del aula.

		Otra estudiante que observa la escena dice stop asume el rol de una de las estudiantes de la escena, se dirige al maestro, toma su computadora y amenaza con tirarla, los otros estudiantes hacen barra para que la bote, otros hacen silencio, termina la escena y se realiza el debate.
8	H H Y C C	Como competencia ciudadana resalta el pensamiento crítico y la consideración de consecuencias en donde los estudiantes son conscientes de que su maestro no da la clase sino ejerce un rol similar a ellos esto incomoda a los estudiantes, de igual manera un maestro se ve incomodo cuando no le prestan atención, aquí no hay solución, pero si una argumentación de los estudiantes por medio de un debate que quizás los lleve a una reflexión en el aula de clase. Se llega a concertar que hay un proceso de osmosis ya que los estudiantes viven en esas conductas sociales y que en ocasiones son conscientes e inconscientes oprimidos por los sistemas tecnológicos.
9	Maltrato animal	El grupo de estudiantes propone una escena en donde manifiestan repudio por las corridas de toros, unos, simulan a unos toreros y un grupo de toros, otro grupo como manifestantes. La escena transcurre cuando uno de los estudiantes que observa lo que sucede ingresa a la escena y reemplaza a uno de los que simulan ser toros diciendo que es la madre del torero, otros entra diciendo que son las novia con nombre propio, esto se vuelve muy controversial, mientras que otros grupo acude a una audiencia pública teniendo en cuenta este tema como mecanismo de participación ciudadana, otra de las estudiantes que observaba lo que pasaba, pide que le preste una venda toma el rol de torero y se tapa los ojos , de inmediato los toros aprovechan y ella solo se cubre detrás del grupo que protesta.
9	H Y C C	En el debate la estudiante que se tapó los ojos, explica que lo hizo porque los toreros están ciegos y al no ver la realidad de las acciones que realizan, quizás se tiene en cuenta la consideración de consecuencia como las consecuencias que deja el matar a los animales o que el torero muera realizando su labor , tal vez se produce una osmosis por parte de los manifestantes en lo que se refiere a sus ideas en lo social y los gustos por parte de los toreros hacia los toros que actúan por pasión hacia lo que hacen.
10	Abuso de poder	Teniendo en cuenta algunas situaciones presentadas con el profesor de Español y personalmente decido interponer este tema, (ver anexo 8 generalidades diario de campo 19), los estudiantes en 15 min improvisan una escena acerca del abuso de poder partiendo ya de lo visto anteriormente en el teatro imagen y teniendo claro el concepto, los estudiantes plasman una escena en donde se visualiza un grupo de estudiantes imitando a su profesores entre ellos yo, unos colocan notas muy bajas, otros gritan a sus estudiantes , otros comparan ,otros obviamente asumen el rol de esos estudiantes, la escena transcurre en ruido excesivo, no se entiende, Alexis dice stop y asume el rol de un particular no se identifica quien es, toma una cinta pegante y tapa la boca tanto de sus compañeros estudiantes como los que asumen el papel de profesores, luego se sube encima de la tarima y habla en jeringonza, luego otros de los espectadores se unen a la jeringonza de su compañero mientras los que tiene la boca tapada observan sin entender nada. Luego Alexis quita la cinta de sus compañeros y estos quedan en silencio.
10	H Y C C	A partir de la concienciación de los estudiantes plantearon la necesidad de una escucha activa en el aula de clase en donde se expone el ejemplo de que el maestro tanto los estudiantes deben demostrar que están siendo escuchados, al igual vinculando la empatía entre estos junto con la asertividad en el aula de clase este ejercicio deja ver la inducción analógica ya que los estudiantes dejan ver diferentes propuestas y puntos de vista.

*Fuente: Elaboración del autor*

A partir de la puesta en práctica del teatro foro con la población tratada creo en la importancia de un buen debate que generalice y conlleve a la reflexión así sea en la ficción sin dejar de lado la importancia de una solución ,si se consigue ;claro está, aquí a partir de los temas propios y los generados en el aula ;como maltrato familiar, bullying, violencia escolar ,entre otros ya vistos anteriormente ( ver tabla N°10), hay un planteamiento de solución más cercano que en los caso sociales que están alejados de la población pero que no son ajenos ya que los conocen ; ejemplo de ello; el del maltrato animal donde no se plantean soluciones pero si reflexión en torno a la realidad que se vive actualmente aunque no afecte a todos los participantes.

Los debates a partir de la acción en los estudiantes como espec-actores del teatro foro ayudo en incentivar la confianza, confrontar posiciones tanto así mismos como con los demás, mejorar el nivel de argumentación, los conllevó a buscar soluciones y estimular la mente, todo esto visto a partir de la práctica, pero lo más importante dejar el sentido de la duda en ellos mismos, según Boal (2015) en su libro juego para actores y no actores expone:

*“Una pieza de teatro foro debe presentar siempre la duda y no la certeza; debe ser siempre un antimodelo, y no un modelo. Un antimodelo que se someta a discusión, no un modelo que seguir”* (p. 400).

Una de las falencias en el proceso de teatro foro fue la cantidad de palabras, sobre la acción física producida por movimientos parásitos de algunos integrantes y otros quienes querían sobresalir en la escena en el caso del estudiante de grado 11° Felipe .

Creo y considero necesario que para llevar a cabo la práctica de teatro foro es indispensable utensilios o elementos simbólicos, algunas prendas que adornen la escena, ya que a lo poco que recurríamos eran a los útiles de los estudiantes, aparte de eso el espacio abierto cambio algunas veces en estas sesiones a las instalaciones del colegio nuevamente y sus vestuarios eran los uniformes del colegio lo que los identificaba.



Para finalizar este análisis destaco la necesidad de hacer un teatro foro rico en acciones ,que aunque maneje temas delicados socialmente no deben dejar de lado lo cómico para llamar la atención del público y la mayoría de observadores se sientan motivados a participar y no se convierta en un teatro foro transitivo, monótono y aburrido.

## 10 Retroalimentación y cierre del proceso

Al cierre de la etapa del proceso ( reflexión) los estudiantes desarrollaron una retroalimentación resumiendo el tiempo de práctica, a partir de un cuestionario de preguntas en torno a la reflexión personal y al fortalecimiento, la convivencia y las relaciones interpersonales entre adolescentes, partiendo de la honestidad, sinceridad, autonomía y pensamiento crítico, esta última como una de las competencias ciudadanas vistas, los conceptos y valores transmitidos a partir de esta investigación, dispusieron de total libertad para aportar sus distintos puntos de vista falencias y ganancias, que a partir del proyecto creen haberse dado o no.

Por lo anterior y dando respuesta a la pregunta de investigación ¿Incide el juego teatral como beneficio en los procesos de convivencia escolar en adolescentes que oscilan entre 14 a 18 años del Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa?

Quisimos escoger algunas de las preguntas más relevantes de esta retroalimentación realizadas en los 25 estudiantes que participaron de este proyecto investigativo en sus respuestas con palabras textuales (ver anexo 7) y realizando un proceso de reflexión en algunos de ellos.

- 1) ¿Qué problemas en pro de mejorar la convivencia en el grupo cree usted que se fortalecieron en su aula de clase?

*Heyde: La convivencia y la unión por que a partir de los juegos nos unimos más como curso y ya no nos aislamos de los demás, es decir ya no somos los mismos grupitos de siempre sino que empezamos a convivir con más personas del grupo.*

Al inicio de las sesiones se caracterizaba por ser rebelde, imponer su autoridad y ser de pocos amigos, su ánimo es distinto, se siente motivada y en los ejercicios y técnicas del oprimido asume una posición crítica, en donde constantemente se cuestiona.

- 2) ¿Cree usted haber fortalecido las relaciones de convivencia en el aula de clase y la institución a partir del juego teatral?

*Daniela: si ya que compartí con algunos con los que nunca había estado.*

Daniela al comienzo del proceso solo establecía relación con el sexo opuesto, formando grupos aislados, a partir de los ejercicios de improvisación se vio en el reto de compartir con otros pares.

*Ricardo pues creo que no mejoré mucho las relaciones de convivencia, pero si logré mejorarlas un poco.*

Ricardo se caracteriza por ser un estudiante comprometido pero con gran ausentismo en los talleres.

*Jean: Si ya que casi no hablaba con todos los del salón y por medio de los talleres pudimos convivir grupalmente.*

Jean Pierre ha mejorado la actitud, aunque en ocasiones suele decaer, pero las disputas y rencillas han terminado o por lo menos no se han vuelto a ver.

*Sebastián: ¡Si claro! incluso volví a hablarme con gente con quien había tenido inconvenientes.*

En los ejercicios solía salirse sin respuesta alguna, se deja afectar fácilmente por comentarios y aún persiste la sensibilidad ante los problemas sociales como los expuestos a partir del teatro foro.

- 3) ¿Qué valores cree haber rescatado o puesto en práctica a partir de las dinámicas y actividades propuestas?

*Nicoll: Tolerancia, aprendí que todos no somos iguales y hay variedad de pensamiento.*

Como investigador y docente, se visibiliza no tanto la tolerancia sino colocarse en los zapatos del otro.

*Valentina: ahora soy más asertiva y tengo la perspectiva de los demás también saco más probabilidades de 1 sola respuesta.*

- 4) ¿Cree que se desarrollaron y se fortalecieron los niveles de escucha en el aula de clase y porque?

*Paula: Si porque ahora escuchamos y entendemos, respetamos la opinión de los demás.*

En el grado noveno al que pertenece Paula las relaciones de empatía con otros maestros han mejorado, el nivel de concentración y escucha a diferencia de cuando llegue a la institución es notorio.

*Steven: si se fortaleció porque cuando el profe llegaba no le escuchábamos nada y todos la pasamos muy bien.*

*Mateo: No porque aun así no se fortaleció mucho.*

- 5) ¿Qué le apporto personalmente el juego teatral y porque?

*Ricardo: me aporto a no ser tan tímido al pasar al frente de las personas*

*Julián: ¡dejar de pelear así el profesor sea mamón y ya!*

Julián no tiene perspectivas y modelos profesionales, tiene claro por medio de los ejercicios el concepto toma de perspectiva con el maestro pero esto no quiere decir que no pueda expresar sus puntos de vista y tenga que callar.

*Augusto: a ver algunas cosas desde otro punto de vista*

- 6) ¿Cree haber mejorado las relaciones y la empatía con el grupo?

*Jhoan: Siempre he tenido buena convivencia.*

*Daniel muy poco mejore las relaciones.*

*Sebastián: Si ya estamos más unidos y más juiciosos.*

*Así como en ocasiones son inconscientes en la forma de actuar con otros, también son inconscientes o conscientes algunas veces de los logros obtenidos y falencias que aún persisten.*

- 7) ¿Qué juego teatral o ejercicio considera que no le aporto nada y porque?

*Andrea G: Todos me aportaron en algo a darme cuenta de que si soy capaz en algunas cosas y me pusieron a reflexionar en como soy en el colegio y en mi casa.*

*Andrea al inicio se limitaba alegando que por su condición delicada y frágil y contextura delgada, no realizaba los ejercicios, a partir de la desmecanización corporal y el contacto físico afianzo ciertas capacidades y habilidades.*

*Nicolás: la de la esponja y el agua solo me moje y ya.*

- 8)** ¿Considera usted que el juego teatral ayudo a mejorar aspectos como timidez, grupos aislados, entre otros? (Mencione otro si lo considera necesario)

*Sebastián: ¡si claro! eso es muy lógico mi manera de expresarme frente al público es muchísimo mejor.*

*Camila: no cambio en nada.*

*Alexandra: simplemente es igual.*

Ante diversas situaciones la forma de argumentación, expresión es distinta, quizás ante los conflictos presentados argumentan sus defensas de una forma distinta y en su cotidianidad de otra forma.

- 9)** A partir de los contenidos dados, ¿qué entiende usted por empoderamiento y considera ponerlo en práctica?

*Heyde: para mí es como liderazgo, no tanto a un grupo en específico, sino también a un tema*

*Nicoll: liderazgo, toma de poder en algo, una situación problema, etc.*

*Ricardo: No me acuerdo bien del significado de empoderamiento pero ahora soy líder y único autor de mis acciones y propios pensamientos.*

El empoderamiento depende de las situaciones que viven y deben en primer lugar tomar conciencia de la situación que los oprime para poder empoderarse.

- 10)** ¿Estas actividades contribuyeron a la reflexión personal en su contexto educativo, familiar y social?

Estiven si porque aprendí muchos deberes y derechos que pongo en práctica.

*Alexandra No siempre estuve bien en estos términos.*

- 11)** ¿Ha mejorado el nivel de escucha y diálogo en su grupo?

*Efrén: si ahora yo digo ideas apporto y soy más sociable*

*Sebastián: La verdad la cosa en este momento está difícil me veo rodeado de gente con la que no cuento apoyo y además terminan fallándome.*

A partir de los ejercicios de teatro del oprimido se identificó por su gran sensibilidad y vulnerabilidad ante cualquier hecho que le afecte, cambio de parecer continuo.

**12)** ¿Qué otros aspectos considera que cambiaron personalmente a partir de la práctica de los talleres y momentos realizados?

*Sebastián: mi confianza ha cambiado, mi forma de expresarme y empatía que tengo con mis compañeros*

*Yudy: cambia la forma de ver esas personas oprimidas*

*Andrea G: me gustaron las actividades en donde participamos todos, para el profesor él me ayudo a dejar mi timidez poco a poco a abrir mi mente por decirlo así a reflexionar un poco sobre mis actos y este año he estado más participativa a comparación del año pasado, me ayudo a dejar a un lado la ira y a controlarme un poco más.*

*Daniel: a dialogar más las cosas*

*Paula: mi actitud; antes me daba pereza todo, era como muy apagada no me gustaba compartir con más personas que no fueran mis amigas era bastante grosera y eso ha cambiado poco a poco.*

## 11 CONCLUSIONES

La realización de esta investigación permitió abordar conceptos y aprendizajes adquiridos en la Universidad Pedagógica Nacional, desarrollados a partir del aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser; los cuales fueron llevados a la práctica docente por medio del juego teatral como dispositivo para el tema de investigación.

A partir de este proceso y la vivencia de este proyecto investigativo, replanteando el rol de docente, en un estilo democrático y asertivo, logrando entablar una relación de empatía y comunicación con el sujeto, haciéndolo acorde con el proyecto investigativo y guardando relación con las competencias ciudadanas estipuladas en este, de igual manera he aprendido en esta labor de docente a estudiante a ponerme en sus zapatos, saber que en ese pensamiento crítico creado por el estudiante se comparten aciertos y desaciertos en los cuales como formador debo guiarlo en la búsqueda de mejores herramientas para su convivir, he aprendido de un estudiante a tener toma de perspectiva, comprender la posición del estudiante

sin juicios de valor que antes tenía y me hacían parte de una educación de modelo tradicional.

Parte de las técnicas que ofrece la poética del oprimido (juegos teatrales, teatro foro, teatro imagen), fortalecieron las relaciones entre pares y llevo a reflexionar y concientizar acerca del comportamiento con los demás en su entorno social.

Por medio del juego teatral se contribuye al rescate de las buenas actitudes y valores que se han ido perdiendo, fortaleciendo el desarrollo de ciertas habilidades y competencias ciudadanas en los adolescentes, para que estos sean agentes posibilitadores en la mediación de conflictos en pro de mejorar su clima escolar.

El visibilizar por medio del juego una aproximación al lenguaje teatral, alfabetizar por medio de la poética del oprimido y desarrollar habilidades y capacidades tal vez ocultas pero presentes en el sujeto, enriqueciendo su capacidad creadora y transformadora, en un nuevo contexto a partir de la recuperación de normas y valores que ya habían sido instaurados en el PEI de la Institución Educativa Liceo San Pablo, pero desafortunadamente necesitaban de una estrategia para ser enseñados y puesto en práctica.

A pesar de que la infraestructura no era una de las variantes graves de esta investigación, se lograron dinamizar otros espacios alternos a la institución, donde el sujeto pudiera expresar, romper las ubicaciones cotidianas del aula de clase e interferir en las dinámicas, para proporcionar un ambiente y clima escolar en ciertos momentos satisfactorios, así mismo regular el trabajo tanto en espacios abiertos como cerrados.

Como producto final de este trabajo investigativo, el cual tiene como alcance ayudar y propender hacia el conocimiento y praxis, relacionado con la convivencia escolar junto con el teatro, puntualmente en lo relacionado con la poética del oprimido aplicado en algunas de sus técnicas, como juegos teatrales, teatro imagen, teatro foro; así como la realización de una cartilla didáctica y pedagógica que contribuye a un pequeño acercamiento a la puesta en práctica, en busca del desarrollo y reflexión a través del juego teatral, influenciado por Augusto Boal, para el trabajo social, cultural y pedagógico de las comunidades que fomenten la investigación, aplicable a la

enseñanza y el aprendizaje en cualquier institución educativa acorde a las necesidades teniendo en cuenta los rangos de edad de la población en contexto utilizada.

Como recomendaciones: visibilizar la urgencia de la institución Liceo San Pablo por retomar las actividades artísticas y lúdicas, que contribuyan al fortalecimiento del trabajo realizado, para alcanzar la reflexión y trascendencia con programas pedagógicos alternos.

De igual manera es necesario que se implemente la práctica de las competencias ciudadanas en aporte a los ejes transversales de la Institución Educativa Liceo San Pablo, entre ellos el eje de: Convivencia Instrumento de Paz (PECIP), no solo en el discurso, sino en la praxis y la reflexión.

Cabe mencionar que el juego teatral como dispositivo pedagógico no pretende solucionar las problemáticas presentadas, se trata de regular y fortalecer las relaciones interpersonales y porque no las intrapersonales, a partir de las experiencias y vivencias que el contexto poblacional aporto a este proyecto.

Una de las dificultades fue relacionar los contenidos de ética solicitados por la institución educativa con la práctica del “Teatro foro, teatro imagen y juegos teatrales ya que se necesitaban de una planificación cuidadosa que no afectara las finalidades en las técnicas de la poética del oprimido.

El exponer a los estudiantes a partir de vivencias propias dejando de lado la timidez, el hablar en público, desarrollar en pequeña instancia mecanismos del teatro como la voz y el cuerpo, contribuyendo a los estudiantes a:

- Entablar mejores relaciones entre pares por medio de los juegos y ejercicios planteados en teatro foro e imagen
- Fomentar el pensamiento crítico por medio de situaciones sociales del entorno en analogía con los ejercicios planteados en teatro foro.
- Fortalecer habilidades y mejorar considerablemente los niveles de escucha y ruido especialmente en el grado noveno.

- Lograr integración, diálogo y respeto del rol docente para con el estudiante y del estudiante para con el docente, por medio de la práctica del proyecto investigativo.
- Evitar grupos aislados y contribuir a la desintegración de estos en el aula de clase, fomentando el trabajo cooperativo y colaborativo por medio de las técnicas ya mencionadas de Augusto Boal.
- Concientizar en los estudiantes en el liderazgo, para que puedan ser capaces de decidir por sí mismos, teniendo la plena responsabilidad de decidir en la vida, pero a la vez ser consciente de las decisiones tomadas.

Por medio de la pedagogía crítica a través de la enseñanza de algunas técnicas de la poética del oprimido, empoderando a los sujetos de la Institución Educativa Liceo San Pablo, a través de la exploración de sus habilidades, para que contribuyeran al desarrollo de su autonomía en beneficio de exponer de forma democrática diversos puntos de vista, en contra y a favor de problemáticas establecidas en su institución y aula de clase, aportando a la solidaridad y justicia por medio de una conciencia crítica para su bienestar.

El tema de empoderamiento necesitó de un cuidado especial, en la exposición de términos y la práctica de juegos que se relacionaran con este tema, ya que algunos estudiantes percibían el concepto empoderar como transgresión de las normas y libertad contrastada con liberación.

Se pusieron en práctica por medio del juego teatral , teatro foro e imagen algunas de las competencias ciudadanas, contribuyendo a un proceso reflexivo, autónomo y voluntario, del que participaron en su mayoría los grados 9° y 11° desarrollando normas de respeto e igualdad.

Finalmente llevar a cabo la modificación (hibridación lúdica) y adaptación de algunos de los juegos de Augusto Boal para visibilizar y generar reflexión en cuanto a la convivencia escolar de los grados noveno y once de la institución Educativa Liceo San Pablo de la localidad séptima de Bosa.



## 12 Bibliografía

- Álvarez, C. (2009). Recuperado el 12 de Septiembre de 2016, de El diálogo en el aula para la educación ciudadana. Investigación en la escuela 2010: [http://investigacionenlaescuela.es/articulos/71/R71\\_5.pdf](http://investigacionenlaescuela.es/articulos/71/R71_5.pdf)
- Barauna, T. (2010). Teatro del oprimido- la práctica del teatro fórum: el caso de “Maríasdel Brasil” Animación, territorios y prácticas socioculturales. *ATPS(1)*, 75-90. Recuperado de: [http://www.atps.uqam.ca/numero/n1/pdf/ATPS\\_Barauna\\_2010.pdf](http://www.atps.uqam.ca/numero/n1/pdf/ATPS_Barauna_2010.pdf)
- Bejarano, A. (2015). *Cartilla Pedagógica juegos teatrales para fortalecer la convivencia escolar en el Liceo San Pablo.2015-2016*. Bogotá: Liceo San Pablo.
- Boal, A. (2015). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona, España: Editorial Alba.
- Boal, A. (2015). *El arcoíris del deseo del teatro experimental a la terapia* (2 ed.). Barcelona, España: Editorial Alba.
- Boal, A. (2015). *Teatro del oprimido* (6 ed.). Barcelona, España: Editorial Alba.
- Boró L. et al. (s.f.). *La observación participante*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Castillo, B. (2013). Psicodrama, Sociodrama y Teatro del Oprimido de Augusto Boal: Analogías y diferencias. *Teatro:Revista de estudios culturales*, 132.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Uniandes.
- Chesney, L. (2013). Las teorías dramáticas de Augusto Boal. *Teatro: Revista de Estudios Culturales / A Journal of Cultural Studies(26)*, 25-55.
- Corporacion Otra Escuela. (2012). Recuperado el 12 de Septiembre de 2016, de Escuelas participantes. Memorias del encuentro de escuelas de teatro.: <http://www.otraescuela.org/>
- DANE. (9 de mayo de 2012). *[Departamento Administrativo Nacional de Estadística]*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2016, de Encuesta de Convivencia Escolar:

<http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/informacion-regional/convivencia-escolar>

- Decreto 1620. (2013). *Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Bogotá: MEN.
- Deutsche Gesellschaft. (2014). *Teatro para la convivencia*. Bogotá, Colombia: Agencia Presidencial de Cooperación.
- Estévez, E., Martínez, B., & Jiménez, T. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar Social. *Revista Psicología Educativa*, 15, 5-12. Recuperado de: <https://www.uv.es/lisis/belen/psicolog-educt.pdf>
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos (el clima escolar como factor de calidad)*. Madrid: Narcea.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Editorial Narcea.
- Freire, P., Gadotti, M., Guimaraes, S., & Hernández, I. (1987). *Pedagogía y Conflicto*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Gamboa, S. (2003). *Juegos por la paz*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Gómez, J., & Gómez, L. (2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Praxis*(66), 181-190.
- González, L. J. (1998). *Ética*. Bogotá: El buho Ltda.
- Guichot, V. (2003). *Democracia, Ciudadanía y Educación. Una mirada crítica sobre*. madrid: Biblioteca Nueva.
- Hargreaves, D. (1978). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid, España: Narcea.
- Holovatuck, J. (2012). *Una fábrica de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Atuel.

- IDARTES ,[Instituto Distrital de las Artes] . (2015). *IX Encuentro distrital de teatro comunitario 2015 encuentro de saberes, memorias del sector*. (págs. 105-106). Bogotá: Gerencia de Arte Dramático.
- Institución Educativa Liceo San Pablo. (2016). *Proyecto educativo Institucional PEI 2016. Formación de mujeres y hombres comprometidos con su proyecto de vida*. Bogotá: Institución Educativa Liceo San Pablo.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Silogismos de investigación. *Silogismos*(8), 16-17.
- MEN, [Ministerio de Educación Nacional]. (2013). *Guía pedagógica. Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar*. Bogotá: MEN.
- Monclus, A. (1988). *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*. Barcelona, España: Anthropos.
- Motos, T., & Ferrandis, D. (2015). *Teatro aplicado, teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. Barcelona, España: Editorial Octaedro.
- Motos, T., & Navarro, A. (2011). Estratégias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 619-635.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 57-72.
- Ortega, P. (2011). *Pedagogía crítica en Colombia. Un estudio en la escuela de sectores populares*. Barcelona: UNED.
- Puga, I. (2012). Teatro del Oprimido: dispositivo crítico para la Psicología Social Comunitaria. *Rev. Sociedad y equidad*, 195-210.
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, segunda época. *Folios*(28), 108-119.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf>

- Red de Escuelas de teatro [RET]. (2014). *Escuelas participantes. Memorias del encuentro de escuelas de*. Bogotá, Colombia .
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber Pedagógico. *Educación y Educadores*(7), 45-55.
- Ruedas, M., Nieves, F., & Ríos, M. (2007). Epistemología de la Investigación Cualitativa. . *Artículos Arbitrarios*,, 627-635.
- Ruiz, A., & Chau, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá,: Editorial Ascofade.
- Secretaría de educación distrital. (2015). *Caracterización del Sector Educativo Localidad de Bosa Año 2015*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.
- Secretaría de Planeación, [. M. (2009). *Diagnostico de los aspectos físicos y demográficos y socioeconómicos*. Bogotá: Secretaría de Planeación.
- Secretaría Distrital de Educación. (2014). Recuperado el 12 de septiembre de 2016, de Análisis del formulario de la encuesta de clima escolar y victimización 2013: [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/pecc/centro\\_documentacion/caja\\_de\\_herramientas/serie\\_3\\_sistematizacion/analisis\\_del\\_formulario\\_encuesta\\_de\\_clima\\_escolar\\_y\\_victimizacion\\_2013.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/pecc/centro_documentacion/caja_de_herramientas/serie_3_sistematizacion/analisis_del_formulario_encuesta_de_clima_escolar_y_victimizacion_2013.pdf)
- Torres, A. (2009). La educación para elempoderamiento y sus desafíos. *Sapiens*(1), 89-108.
- Uruñuela, P. (2006). *Congreso llevado a cabo el Instituto Superior de Formación del Profesorado por la secretaria general de educación*,. Recuperado el 12 de Septiembre de 2016, de Convivencia y conflictividad en las aulas análisis conceptual. La disrupción escolar: [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR\\_EDUCATIVO/ESTADISTICAS\\_EDUCATIVAS/2015/7-Perfil\\_localidad\\_de\\_Bosa.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2015/7-Perfil_localidad_de_Bosa.pdf)
- Valdés, G. (2009). Revista de teatrología, técnicas y reflexión sobre la práctica teatral iberoamericana. *Revista Celcit*.