



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Elevando la educación

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, *"El teatro foro como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar en el curso 1002 de la institución educativa distrital Tomás Carrasquilla."*, presentado en la modalidad de monografía por la estudiante Helena León Deaza (52.352.123 - Código 2007177013), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

La sustentación presenta de manera clara las categorías a conocer el teatro foro, TFP Pedagogía Crítica. El trabajo foro es un aporte al semillero arte y formación por la paz.

En Bogotá, a los veintiuno (21) días del mes de Febrero de dos mil diecisiete (2017).

Jurado Patricia Huertas

Calificación: 4.1 Firma:

Jurado Carlos Sepúlveda

Calificación: 4.1 Firma:

Director César Falla

Calificación: 4.1 Firma:

Calificación final (Promedio de los tres): 4.1



**EL TEATRO FORO COMO MEDIO PEDAGÓGICO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE
PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS CON EL CLIMA ESCOLAR EN EL CURSO 1002 DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOMAS CARRASQUILLA**

Autor:

**HELENA LEÓN DEAZA
2007177013**

Director

**Mg. CESAR ANDRES FALLA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS**

BOGOTA 2017

**EL TEATRO FORO COMO MEDIO PEDAGÓGICO PARA LA
IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS CON EL CLIMA
ESCOLAR EN EL CURSO 1002 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
TOMAS CARRASQUILLA.**

Por:


**HELENA LEÓN DEAZA
2007177013**

TUTOR:

Mg. CESAR ANDRES FALLA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
X SEMESTRE**

**BOGOTÁ
FEBRERO 2017**

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional- Biblioteca Bellas Artes
Título del documento	El teatro foro como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas al clima escolar.
Autor(es)	Helena León Deaza
Director	Cesar Andrés Falla
Publicación	Bogotá Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 86p. Cooperativa de Trabajadores de la educación de Cundinamarca. COOTRADECUN
Palabras Claves	Teatro del Oprimido, Teatro foro, Empatía, Convivencia escolar, Competencias Ciudadanas Dramaturgia Simultanea, Autoconfianza.

2. Descripción

Proyecto de grado mediante el cual se describe la incidencia de la práctica de juegos para la dramaturgia en el teatro foro en la transformación de situaciones de exposición a violencia y retaliación que deterioran el clima en el aula.


Esta investigación toma como referencia los resultados de la encuesta "Clima Escolar y Victimización 2013" (SED, 2013), realizada por la Secretaria de Educación Distrital en la que es de especial interés el componente de Educación para la Ciudadanía y Convivencia y con la que se midieron los factores de exposición a la violencia que se evidencian en la naturalización de la ausencia de respeto, insultos verbales (Chaux, 2007), así como en la retaliación entre los alumnos y hacia el cuerpo docente (Vásquez, 2010). Aquí, se analizará la opresión propia de la exposición a la violencia escolar que ubica a los alumnos en una condición de oprimidos por una lógica de sometimiento impuesto por la estructura socio cultural y política que rodea las dinámicas de la escuela afectando las habilidades de los jóvenes para interactuar con la comunidad de manera tranquila y respetuosa con la diferencia.

3. Fuentes

Este trabajo se fundamentó en la teoría del Teatro del Oprimido de Augusto Boal de quien se toman como referencias sus libros Estética del oprimido, El teatro como arte marcial y juegos para actores no actores. En el campo pedagógico el autor trabajado fue Peter McLaren cuya idea central fue la vida en las escuelas también se hizo referencia a Enrique Chaux de quien se toman sus documentos sobre el ciclo de violencia, manejo de conflictos y competencias ciudadanas.

4. Contenidos

Se desarrollan los conceptos de Clima escolar en el marco de la convivencia pacífica contenida en la ley 1620 de 2013 de convivencia escolar. Teatro Foro como técnica del Teatro del Oprimido (TO), haciendo una exploración mediante la cual se logra identificar una relación directa entre la práctica de los juegos

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

propuestos por el TO y la mejora en las relaciones entre alumnos, alumnos y profesores y comunidad educativa en general, de tal modo que se establece un vínculo entre el método de investigación IAP y las etapas del teatro foro desde la perspectiva propuesta por McLaren en sus postulados de la Pedagogía Crítica que enmarcan la vida en las escuelas y que se articulan con principios y valores como la solidaridad, empatía y trabajo en equipo.

5. Metodología

Mediante el Teatro del Oprimido la propuesta de análisis es la Investigación Acción Participación de Kemmis & Mc Taggar, Estos son elementos que hicieron parte de la dinámica de los encuentros regulares con el grupo focalizado y, además, están presentes conforme a la sistematización sugerida por Boal. Se presentan una serie de observables que fundamentan la intervención en el marco de una metodología con enfoque cualitativo.

Se proponen actividades de reflexión, de escritura e interpretación, de búsqueda de otros roles y formas de interactuar. El juego, las acciones y la socialización de otras subjetividades en el ejercicio de una sana convivencia serán evaluadas en debates alrededor de las escenas planteadas.

Se esperaba que los alumnos expresaran libremente de manera activa su compromiso con el grupo y con ellos mismos, al sacar adelante la pieza que crearon en rap, teatro y danza. Se trabajaron los juegos propuestos por Augusto Boal en su libro *Juegos para actores y no actores* dispuestos especialmente para la creación de escenas e identificación de problemáticas específicas en las que aparezca la exposición a violencia, situaciones de conflicto, agresión o retaliación, para abordarlas mediante la creación de escenas que generen reflexión alrededor de la idea de clima escolar que tienen los alumnos. Dichas escenas serán socializadas en el colegio a padres, profesores y compañeros. Se proponen actividades de reflexión, de escritura e interpretación, de búsqueda de otros roles y formas de interactuar. El juego, las acciones y la socialización de otras subjetividades en el ejercicio de una sana convivencia serán evaluadas en debates alrededor de las escenas planteadas.


Fue una investigación deductiva, cualitativa basada en la observación y el análisis de las reacciones de los alumnos a las dinámicas propuestas, la recolección de datos se realizó mediante observables y diarios de campo que fueron analizados a la luz de las orientaciones formuladas por la IAP en el marco de la educación para la ciudadanía.

El análisis se construyó sobre los resultados obtenidos en cada sesión y registrados como se menciona arriba en los diarios de campo y fue este el medio que se encontró apropiado para no desviar la investigación a resultados que indiquen medición sino a hechos que evidencien transformación en las problemáticas encontradas.

6. Conclusiones

La *dramaturgia simultanea* permite la concienciación de los conflictos y la formulación de rutas para su transformación; permitiendo evidenciar las posibilidades de reflexión crítica que tiene cada alumno para defender sus intereses y derechos, que se conjugan con las necesidades de un colectivo

Un hallazgo importante es que el ensayo de las posibles soluciones a las problemáticas, éste sensibilizó a los alumnos de tal manera que les permitió el reconocimiento de sus contextos y posibilidades de incidir en la transformación de los mismos, lo que permitió reconocer que la práctica de los juegos para la dramaturgia del teatro foro, mejoró la idea de autoconfianza gracias a la posibilidad de comprensión de conflictos en las dimensiones emocionales.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

Al lograr parcialmente el objetivo de montar una pieza para teatro foro en el desarrollo de este proyecto de grado, se consiguió un importante acercamiento de los alumnos a la práctica del Teatro del Oprimido y especialmente a la dramaturgia para Teatro Foro y su posible vinculación a otros procesos para el manejo de conflictos derivados del clima escolar.
 Este trabajo de grado desde sus metodologías relacionadas con el Teatro del Oprimido contempla sugerir la posibilidad de establecer espacios académicos e investigativos en el currículo de LAE que legitimen la existencia del TO como medio pedagógico

Elaborado por:	Helena León Deaza
Revisado por:	Cesar Andres Falla <i>[Signature]</i>

Fecha de elaboración del Resumen:	23	02	2017
-----------------------------------	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	9
1. Capítulo 1	
1.1. Justificación	12
1.2 Planteamiento del problema	14
1.3 Pregunta de investigación	15
1.4 Objetivos.....	15
2. Capítulo 2	
2.1 Marco Teórico	16
2.2. Teatro del Oprimido	17
2.2.1 Teatro foro	20
2.3 Clima Escolar.....	26
3 Capítulo 3	
3.1 Metodología.....	31
4 Capítulo 4	
4.1 Análisis.....	37
4.2 Conclusiones.....	44
5. Bibliografía	46
6. Anexos	47

RESUMEN

El Teatro Foro como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas al clima escolar, buscaba probar las posibilidades pedagógicas de los juegos sugeridos por Geo Britto y Julián Boal para la dramaturgia del teatro foro y algunos propuestos por Augusto Boal, mediante el Teatro del Oprimido la propuesta de análisis es la Investigación Acción Participación de Kemmis & Mc Taggar, Estos son elementos que hacen parte de la dinámica de los encuentros regulares con el grupo focalizado y, además, están presentes conforme a la sistematización sugerida por Boal. Se presentan una serie de observables que fundamentan la intervención en el marco de una metodología con enfoque cualitativo. Este trabajo es el resumen de dos meses de aprendizaje Al lograr parcialmente el objetivo de montar una pieza para teatro foro en el desarrollo de este proyecto de grado, se consiguió un importante acercamiento de los alumnos a la práctica del Teatro del Oprimido y especialmente a la dramaturgia para Teatro Foro y su posible vinculación a otros procesos para el manejo de conflictos derivados del clima escolar. Este trabajo de grado desde sus metodologías relacionadas con el Teatro del Oprimido contempla sugerir la posibilidad de establecer espacios académicos e investigativos en el currículo de LAE que legitimen la existencia del TO como medio pedagógico.

INTRODUCCION

La Institución Educativa Distrital (IED) Tomás Carrasquilla, es emblemática en la Localidad doce de Barrios Unidos de la ciudad de Bogotá debido al volumen de alumnos que recibe anualmente, así como por su ubicación e instalaciones, las cuales forman parte del patrimonio arquitectónico local por encontrarse en predios de la sede de la alcaldía. Para esta investigación, se observaron 35 alumnos de grado 1002 de la IED Tomás Carrasquilla, entre los 15 y 18 años de edad, y de los estratos 1, 2 y 3. Algunos de los estudiantes eran habitantes de la localidad, mientras que la mayoría hacían parte de población flotante que reside en localidades cercanas.

La IED Tomás Carrasquilla, al igual que la mayoría de las IED, recibe alumnos provenientes de distintas partes del país, algunos de ellos con vivencias asociadas al conflicto armado en sus regiones de proveniencia, lo que genera en algunos de ellos afectaciones en su comportamiento social y cultural que pueden afectar su rendimiento académico y las relaciones con sus pares en el entorno escolar.

Evidentemente la escuela recibe el impacto del conflicto armado interno a lo largo de todo el territorio nacional; este se refleja en la dinámica del clima escolar y del aula en prácticas como la falta de respeto o los insultos verbales (Chaux, 2007), la exposición a violencia y comportamientos retaliativos en los alumnos, lo que trae como consecuencia el deterioro del ambiente escolar necesario para la construcción de conocimiento (Vásquez, 2010). En Colombia, tan sólo entre 1997 y 2014, fueron registrados oficialmente 6.9 millones de personas desplazadas según datos de la (ACNUR, 2015) para febrero de 2016 y la mayoría de ellas acude a las cabeceras municipales y capitales más cercanas, siendo Bogotá la ciudad obligada a recibir la mayor cantidad de habitantes en situación de desplazamiento lo que ha generado en las calles, localidades y colegios de la ciudad una dinámica en permanente transformación. En particular, la comunidad educativa no está preparada adecuadamente en el manejo de conflictos desde una perspectiva de inclusión, es insuficiente el alcance de las políticas educativas para atender la formación escolar de estudiantes en situación de desplazamiento, lo que agrava el manejo de problemáticas

asociadas con la delincuencia juvenil, el porte y tráfico de armas blancas y sustancias psicoactivas (SPA) en las IED, situaciones conflictivas asociadas a la convivencia escolar en las grandes ciudades, para las cuales, tampoco se cuenta con herramientas de manejo apropiadas dirigidas a mitigar sus efectos sobre los ambientes necesarios para el aprendizaje y la construcción de conocimiento.

Desde el 26 de agosto de 2012, cuando el gobierno colombiano estableció un diálogo con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) con el que se busca la firma de un acuerdo para la finalización del conflicto armado, el país entró en una nueva lógica en razón a la construcción de paz. Una nueva lógica orientada por políticas públicas dispuestas para generar estrategias y medios pedagógicos que permitan la reconstrucción del tejido social pero que además le den peso jurídico a procesos sociales de base que vienen trabajando por la paz mucho antes del 23 de junio de 2016 fecha en que las FARC y el Gobierno nacional anunciaron el fin de la guerra en Colombia. Uno de los pasos previos por parte del gobierno para blindar a las Instituciones Educativas frente al impacto provocado por situaciones de violencia que han alterado el clima escolar, anterior al inicio de las negociaciones mencionadas, se dio en marzo de 2013 cuando a la luz de las quejas y denuncias hechas por padres de familia sobre agresiones con armas blancas y tráfico de sustancias psicoactivas al interior de las IED el Congreso de la República se obliga a tomar medidas que procuren el bienestar de la comunidad educativa y la formación para el ejercicio de los derechos humanos.

Así, se aprueba la *Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 de convivencia escolar*, por la cual “se creó el sistema nacional de convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”. De acuerdo con esta Ley, a las escuelas y a la comunidad educativa se les convocó para la creación de un sistema que permita a los alumnos tener los medios necesarios para la prevención de la exposición a violencia (Vásquez, 2010) y agresión (Chaux, 2007), a fin de evitar que sean vulnerados sus derechos y se arriesgue la construcción de una idea de paz. La noción de *Paz* se trabajó en el presente proyecto de investigación a partir de los desarrollos conceptuales de Johan Galtung, para quien se entiende como ausencia de agresión física, verbal o psicológica, pero además, vista como la búsqueda activa del bienestar propio y de los demás. (Galtung, J. 1969).

En Colombia partir de la implementación de la Ley 1620 y de la entrada en vigencia, un año después, de la Cátedra de la Paz (mediante la Ley 1732 de septiembre de 2014) se construyó un escenario jurídico que le dio peso a la creación y legitimación de medios pedagógicos que tienen por objeto su cumplimiento, lo cual dio paso para que las instituciones educativas del país modificaran sus Proyectos Educativos Institucionales PEI. Específicamente en Bogotá se implementaron estrategias de mitigación de la exposición a violencia en las que, la expresión artística y la exploración de diferentes lenguajes del arte, fortalecieron el cumplimiento de los objetivos planteados en dicha Ley. En tal sentido ha sido formulado el siguiente proyecto de investigación titulado, EL TEATRO FORO COMO MEDIO PEDAGÓGICO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS CON EL CLIMA ESCOLAR EN EL CURSO 1002 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOMAS CARRASQUILLA, describe una exploración en la implementación de la Ley 1620, (Colombia, 2013) desde la formación para el ejercicio de los derechos humanos, como primer paso para prevenir la violencia escolar, reconociendo las problemáticas asociadas con el clima escolar en el aula.

Esta investigación toma como referencia los resultados de la encuesta “Clima Escolar y Victimización 2013” (SED, 2013), realizada por la Secretaria de Educación Distrital -en la que es de especial interés el componente de Educación para la Ciudadanía y Convivencia- con la que se midieron los factores de exposición a la violencia que se evidencian en la naturalización de la ausencia de respeto, insultos verbales (Chaux, 2007), así como en la retaliación entre los alumnos y hacia el cuerpo docente (Vásquez, 2010). Sobre dicha herramienta de investigación, la administración distrital lanzó un enfoque novedoso para satisfacer los requerimientos de la política pública a nivel nacional que echa mano de enfoques pedagógicos para la construcción de relaciones armónicas en el aula en los que tienen cabida las experiencias pedagógicas artísticas y culturales, no ya desde un lugar subsidiario, sino como un componente nuclear para la comprensión y la atención de éstas problemáticas en el aula.

Ahora bien, en Colombia existen experiencias pedagógicas en la construcción de Culturas de Paz por medio de los lenguajes artísticos (Ministerio de educación nacional , 2010). El Teatro Foro ofrece esta posibilidad y puede ser efectivo como medio para la transformación de realidades, (Chaves, 2014); entre las experiencias más significativas se pueden destacar

aquellas orientadas por la Corporación *Otra Escuela*, que centra sus metodologías en las pedagogías para la paz y *Edupaz*, en las que se explora la práctica del Teatro Foro como medio pedagógico para fortalecer los procesos a su cargo en diferentes zonas del País. A partir de las experiencias encontradas en los documentos de *Otra Escuela* y *Edupaz*, se ha logrado reconocer la utilidad del Teatro Foro como estrategia para el reconocimiento de problemáticas relacionadas con la convivencia pacífica, así como para la construcción de paz y la creación de posibles transformaciones a situaciones de exposición a violencia.

El Teatro Foro fundamenta su discurso estético y político en la liberación de los oprimidos, a quienes les corresponde, desde la pedagogía del oprimido, *la tarea de liberarse a sí mismos y a sus opresores*. Aquí, se analizará la opresión propia de la exposición a la violencia escolar que ubica a los alumnos en una condición de oprimidos, afectando sus habilidades para interactuar con la comunidad de manera tranquila y respetuosa. El Teatro Foro puede motivar a la reflexión permanente sobre el clima escolar y transformar o tratar de mejorar el clima en el aula para contribuir así a la reconstrucción del tejido social desde la construcción de paz en el aula.

CAPITULO I

1.1 JUSTIFICACIÓN

En el capítulo 3 del Plan de Desarrollo de la Universidad Pedagógica Nacional, se encuentran los *Ejes, Programas y Proyectos*, entre los que se encuentra el Eje 2, CONSTRUCCIÓN DE PAZ CON JUSTICIA Y DEMOCRACIA. Este contiene el Programa *Escuelas para la Paz la Convivencia y la Memoria*, que ubica a los docentes en formación de todos los programas, en la tarea de explorar medios pedagógicos que permitan aportar a la reconstrucción del tejido social como garantía de no repetición en la Colombia del postacuerdo mediante la práctica pedagógica y artística (Laferrier, 2005) para el caso específico de los Licenciados de la Facultad de Artes.

El proyecto denominado EL TEATRO FORO COMO MEDIO PEDAGÓGICO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS CON EL CLIMA ESCOLAR EN EL CURSO 1002 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOMAS

CARRASQUILLA, sugiere precisamente la exploración del *Teatro del Oprimido* como práctica pedagógica cuyos objetivos aportan en la construcción de nuevas ciudadanías en un horizonte de convivencia pacífica. Nace, el ejercicio de investigación que aquí se propone, del Proyecto Pedagógico de Aula formulado en el año 2014 en el marco de las actividades propias de la asignatura de *Pedagogía* en la LAE (Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional). En el primer semestre de 2015 se presentó una pieza interdisciplinar con los alumnos de grado 1002 de la Institución Educativa Distrital Tomas Carrasquilla en la que se incluyó una escena de *Teatro Invisible* creada por la Corporación Artística “De la Mancha”, ensamblada con clown y danza urbana; y en el segundo semestre de 2015 se propuso formalmente el Teatro Foro como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas al clima en el aula, considerando que es usado en más de 77 países para la reconstrucción del tejido social.

En Colombia aún no hay una universidad pública que incluya la cátedra de Augusto Boal como medio pedagógico soportado en diferentes experiencias para la transformación de realidades. Es parte de la búsqueda de otras formas de interpretar la realidad y de componer nuevas dimensiones para el manejo de conflictos y con esto, abrir la posibilidad de mejorar el clima escolar. En este sentido, esta investigación plantea un escenario para que, el Licenciado en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, realice sus aportes a partir de una ruta que permita el despliegue de los medios pedagógicos ofrecidos por la técnica del Teatro Foro, propia del Teatro del Oprimido, (Boal, Categorías del teatro popular, 1972) de manera que se promueva su uso en la identificación de problemáticas que afecten el clima escolar.

En este caso particular, se observó el clima del aula en los alumnos del grado 1002 de la IED Tomas Carrasquilla y se tomó como punto de partida la definición que hizo la UNESCO en 2008 de *Clima Escolar*:

“Considera aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación con sus compañeros. En grado sexto, además, incluye la dedicación y atención que siente el estudiante le prestan sus docentes, la disciplina u orden de los estudiantes en el aula y la violencia verbal y física que ocurre en la institución” (UNESCO/OREALC, 2008, p.206)

El encuentro con el Teatro Foro, está enfocado a prevenir la naturalización de insultos verbales, propiciar la búsqueda de los medios necesarios para mitigar la exposición a la violencia (Vásquez, 2010), potenciar la capacidad de reconocer y transformar conflictos (Esquivel G., Esquivel S., & Jiménez, 2009), todo esto con el propósito de llevar a la práctica la Ley 1620 de convivencia escolar. Como parte del PEI en todas las Instituciones Educativas del país esta Ley establece la formación para el ejercicio de los derechos humanos, por lo que se hace preciso intervenir la cotidianidad escolar con estrategias y medios pedagógicos que permitan el desarrollo de habilidades para la comprensión del respeto como condición para la reparación y con ello mejorar las condiciones que imponen las dinámicas actuales del aula de manera que se pueda garantizar la sostenibilidad en la construcción de las relaciones armónicas en el contexto familiar y escolar.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La encuesta sobre el CLIMA ESCOLAR Y VICTIMIZACIÓN 2013 fue diseñada por la Secretaria de Educación Distrital para analizar las formas de maltrato directo entre pares, documentar la realidad escolar y proponer una ruta para la atención de las problemáticas encontradas con relación al clima escolar. Los resultados en las dimensiones de clima escolar frente a las bromas que generan situaciones de violencia afirman que el 73% de los alumnos manifestaron estar de acuerdo con esta realidad. En cuanto a si se sienten mal al intervenir en situaciones de exposición a violencia el 53% lo percibe como real y acepta que dicha situación no se discute, es decir afirman que no hay dialogo, por eso a partir de estos y otros resultados de la encuesta se decide dar origen al presente proyecto de investigación y con ello propiciar la implementación de una propuesta pedagógica para el curso 1002 de la IED Tomas Carrasquilla de la Localidad de Barrios Unidos, ya que en éste curso se evidenció una creciente presencia de insultos verbales, empujones y acciones que impiden que el clima en el aula sea propicio para el desarrollo de *competencias ciudadanas*. Se decidió, entonces, implementar diferentes formas de afrontar dificultades en la convivencia y en los factores asociados con el clima escolar, definido en la misma encuesta conforme al Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo(SERCE),

realizado sobre quince países de América Latina y en el Estado de León (México) por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, (unesco ,2008) para comprender el clima escolar.

En el proyecto de investigación, se hizo una descripción de la experiencia registrada durante el segundo semestre de 2015 en la IED Tomás Carrasquilla, como parte de la búsqueda de medios pedagógicos para la construcción de un clima escolar que cumpla con los lineamientos y normas que, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se han determinado para la convivencia escolar. La pregunta de investigación se determinó a partir de los resultados de la encuesta de CLIMA ESCOLAR Y VICTIMIZACIÓN 2013 (SED, 2013), realizada por la Secretaria de Educación Distrital, específicamente, desde el componente de Educación para la Ciudadanía y Convivencia, con la que se buscaban medir los elementos de agresión violencia, delincuencia y sus factores asociados, desde la perspectiva de la investigación acción propuesta en este proyecto y desde los elementos contextuales de la IED Tomas Carrasquilla arriba descritos.

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo puede establecerse el Teatro Foro como un medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar en el curso 1002 de la IED Tomas Carrasquilla?

1.4 OBJETIVOS

Objetivo general

Generar condiciones para una propuesta pedagógica que use elementos de la técnica de *Teatro Foro* que permita identificar las problemáticas asociadas al clima escolar en los alumnos del grado 1002 de la IED Tomas Carrasquilla, localidad de Barrios Unidos.

Objetivos específicos

- ✓ Mitigar las problemáticas asociadas a factores de agresión que provocan violencia en el grupo 1002 de la IED Tomas Carrasquilla.
- ✓ Fomentar el uso del Teatro Foro como medio pedagógico para el reconocimiento del clima escolar.
- ✓ Crear y ensayar situaciones para la transformación del clima escolar.

CAPÍTULO 2

2.1 MARCO TEÓRICO

Para desplegar las aproximaciones teóricas que enmarcan este proyecto se expone en el campo disciplinar, el *Teatro del Oprimido*, específicamente, desde la técnica de *Teatro Foro* como medio pedagógico entendiendo el medio pedagógico como el recurso para la socialización de contenidos del plano social del sujeto. Se establece el clima escolar como marco de integración y complemento de la práctica pedagógica en mención. Se dará cuenta de la articulación entre el Teatro Foro y el clima escolar para la identificación de problemáticas asociadas a la exposición a violencia y retaliación en un contexto de posacuerdo. Se espera aportar a la construcción de aulas capaces de identificar los aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación con sus compañeros. (UNESCO/OREALC, 2008, p.206)

Como respuesta a la pregunta de investigación, en este proyecto se hará una exploración sobre la técnica del Teatro Foro, como subcategoría del Teatro del Oprimido creada por Augusto Boal, considerando las miradas que propone como medio pedagógico, de manera que se promoverá el reconocimiento de problemáticas, para la creación y ensayo de soluciones a situaciones de exposición a violencia física y/o verbal, éste proyecto sugiere la transformación de realidades a partir de la reflexión y el dialogo.

2.2. El Teatro del Oprimido:

El Teatro del Oprimido¹ (Boal A, 1972) surgió como necesidad de comunicación y medio pedagógico para la transformación de la sociedad, considerando que se constituyó como tal para la construcción de nuevos imaginarios escénicos y políticos durante la dictadura brasileña de 1964. El Teatro del Oprimido es el componente más activo de la *Pedagogía del Oprimido* y motiva a la reflexión acerca de problemáticas específicas de opresión en contextos violentos o de posguerra. Dado el contexto en el que nació, este Teatro refleja diferentes formas de pensarse el acto creativo e interpretativo del teatro, y permite establecer vías de acción a propósito de cómo incidir en la liberación del oprimido, quien está sometido por modelos económicos y políticos que producen maquinarias opresoras que no le permiten el acceso a una educación que le genere el acto reflexivo efectivo necesario para la transformación de su realidad.

En este sentido, el Teatro Foro se ha posicionado a nivel mundial como una práctica asociativa de representación política y social determinante en las dinámicas de transformación, proyección y gestión social, como medio de emancipación (Boal, Teatro del Oprimido, 1972). Este Teatro es también una práctica activista que pretende la emancipación por la reivindicación de derechos y condiciones necesarias para una vida digna; es justamente en este sentido en el que se hace pertinente en la búsqueda de medios pedagógicos para identificar y tratar situaciones de exposición a violencia, situaciones de conflicto o agresión en el aula, para que, a partir de un seguimiento riguroso sobre el efecto que produce la reflexión activa sobre la realidad, se pueda establecer su asertividad en la construcción de paz en el aula.

Augusto Boal (1972), creador del Teatro del Oprimido, estableció las categorías del teatro popular. Sin embargo, en este escrito sólo se tomarán los aspectos donde se encuentren relaciones directas con el problema de investigación planteado, el grupo poblacional descrito y su realidad, con el que se pretende continuar la exploración ya descrita a lo largo

¹ Boal, A., *Categorías del teatro popular*. 2,4. (1972). *Teatro do oprimido e outras poeticas politicas*. Civilizacao Brasileira. (1991).

del proyecto. Para comprender las subcategorías propuestas por Boal y encontrar la pertinencia del Teatro Foro como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar, se hizo una interpretación de la obra de Boal de la siguiente manera:

- ***Teatro del pueblo y para el pueblo*** (Boal, Teatro del Oprimido, 1972): El Teatro se presenta con la visión transformar las condiciones de opresión del pueblo, que es al mismo tiempo su destinatario, no obstante, en este caso, la responsabilidad de lograr dicha transformación será de los asistentes al taller quienes, mediante la creación de escenas, reconocerán problemáticas opresivas para el grupo social al que representan. “*En este teatro se trata, por lo general, de espectáculos hechos para grandes concentraciones de trabajadores en los sindicatos*”.

Se pueden distinguir, por lo menos, tres tipos de Teatro Popular: *de propaganda*, cuando se pretende generar acciones populares en contra o a favor de una necesidad declarada por las comunidades; *didáctico*, es aquel que se usa como medio pedagógico para ayudarle a las comunidades oprimidas a reconocer sus factores de opresión pero a la vez a transformarlos; y *cultural*, que es el que surge como lenguaje propio de una comunidad, desde sus usos y costumbres, partiendo de la tradición que la enmarca. En el Teatro *por el pueblo y para el pueblo*, el pueblo es *agente creador* y no sólo inspirador, es decir, según ésta categoría por primera vez el pueblo produce, es activo en la comprensión del contexto en el que se desarrolla su historicidad. Por lo tanto, fue usada como medio metodológico del Teatro Foro para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar, la educación, la promoción y ejercicio de los derechos fundamentales, como principio que guía la construcción de unas nuevas dinámicas en el aula que no sólo garanticen las condiciones necesarias para la construcción de conocimiento sino la construcción de sujetos sociales capaces de aportar a la transformación de sus entornos.

- ***Teatro del pueblo para otro destinatario*** (Cerezo, 2007): en la lucha por dignificar las prácticas sociales y populares del arte, así como en el esfuerzo por lograr la democratización del ejercicio artístico, se comprende que el hecho de que se ofrezcan espectáculos desde una nueva perspectiva de análisis popular a ese género

de público, sirve, por lo menos, para deteriorar a la burguesía por la simple presentación de la verdad del pueblo y para agudizar las contradicciones de la burguesía; entendidas las contradicciones de la burguesía como esos discursos y prácticas que se contraponen a la libertad de los sujetos, siendo estos oprimidos por el consumo o por las imposiciones de la moda capitalista. Este tipo de teatro se contrapone a los canales de información de la opresión y de los medios oficiales ofreciendo a la clase media la información del pueblo (Boal, Teatro del Oprimido, 1972).

- ***Teatro de la burguesía contra el pueblo:*** en esta categoría se hace relación a los medios de comunicación masivos en los que se somete al espectador a la verdad de las élites, negando las realidades de pobreza que rodean a las clases oprimidas. Por medio de este Teatro, “*las clases dominantes usan dos procesos básicos para transmitir su ideología al pueblo: primero, evitar los temas realmente importantes para la sociedad, maquillando la información transmitida por los grandes monopolios de la información, de manera que se mantiene la historia de la opresión socialmente aceptada por la dominación dentro del diminuto microcosmos del espectador*”; y, segundo, por medio de la empatía subyugante se muestra la sociedad a través de las perspectivas individuales de unos cuantos personajes que aparentan la libertad, la paz, la equidad y la injusticia social, cuyas problemáticas sólo tienen solución a nivel individual.

Las tres primeras categorías del Teatro Foro exigen la presencia del “artista”. Por otra parte en el ***teatro-periódico***, el pueblo, en este caso los alumnos de 1002 tienen el rol del “artista” y queda eliminado el antagonismo actor-espectador, disolviendo así las relaciones de poder en las que se encuentran, en mayor medida, las expresiones de agresión en el marco del dispositivo pedagógico y estético tradicional. Sin embargo, en todas las categorías, el lugar del espectador es tomado como “*espect-actor*” (Boal, Juegos para actores no actores, 2001), en el que su interacción con la escena se convierte en el medio para la reflexión crítica de sus realidades, pero sobre todo para la identificación de las posibilidades de transformación de sus entornos y, con esto, para lograr la liberación de la opresión.

Conforme a la realidad escolar colombiana, es necesario también referenciar experiencias en las que el Teatro Foro ha sido el medio para el fortalecimiento de la cooperación entre el Estado y la Sociedad civil (Cercapaz 2014) con miras a la construcción de paz. Para tal efecto, la presente investigación se aproxima a la noción de *paz positiva* definida por *Galtung* (1978) como la ausencia de agresión física, verbal o psicológica, pero además como la búsqueda activa del bienestar de los demás y el propio mediante la creación de una pieza de teatro foro.

Para el caso aquí propuesto, se representa el nivel de opresión macro que viven tanto los alumnos como los maestros y la comunidad educativa en general en el entorno escolar. Ésta fue construida a partir de los juegos propuestos para la creación de escenas de Teatro Foro.

2.2.1 Etapas del Teatro del Oprimido: *Teatro Foro*

El Teatro del Oprimido de Augusto Boal (Boal, 1972) propone el proceso para la transformación del espectador en actor como hecho fundamental en el reconocimiento de la opresión y de los oprimidos, entendiendo la opresión en este caso como la exposición a violencia, y a los oprimidos como los alumnos del grado 1002 de la IED Tomas Carrasquilla dado que son ellos quienes están involucrados en la dinámica de relaciones con matices violentos. Para comenzar a definir los elementos del Teatro del Oprimido, se mencionarán cuatro etapas sugeridas por el mismo Boal mediante las cuales los participantes consiguieron un acercamiento al lenguaje teatral para el reconocimiento de sus problemáticas y posibilidades. Se hará énfasis en la tercera etapa, en la que aparece el Teatro Foro como parte fundamental del proceso.

1. Primera etapa: *conocer el cuerpo* (Boal, Juegos para actores no actores, 2001). Esta etapa busca fundamentalmente hacer conciencia sobre la existencia del cuerpo como herramienta para la expresión y socialización tanto de emociones y sentimientos como de distintos puntos de vista. Es el momento en el que los participantes se reconocen parte de un grupo con la posibilidad de crear e interactuar.
2. Segunda etapa: *tornar expresivo el cuerpo* (Boal, Juegos para actores no actores, 2001) de los participantes, mediante diferentes estímulos externos que coincidan

con sus necesidades reales y así potenciar las posibilidades expresivas innatas en todo ser humano.

3. Tercera etapa: *el teatro como lenguaje* (Boal, Juegos para actores no actores, 2001), es el momento en el que el participante comprende la idea de que el teatro no es solo para las salas a las que asiste cierta elite sino que es una herramienta de trabajo colectivo que evidencia necesidades de las masas oprimidas y ofrece alternativas para la transformación de sus realidades.

Ésta tiene tres grados:

- a. Primer grado: *Dramaturgia simultánea*. “Los espectadores escriben simultáneamente con los actores” (Boal, Juegos para actores no actores, 2001)
- b. Segundo Grado: *Teatro Imagen*. “Los espectadores intervienen directamente hablando a través de imágenes hechas con los cuerpos de los actores”. **Fuente especificada no válida.**
- c. Tercer grado: *Teatro Foro*. Los espectadores intervienen directamente en la acción dramática y actúan.

Tercera Etapa: *Dramaturgia simultánea, teatro imagen, teatro foro*

La Dramaturgia Simultánea: “es la primera invitación que se le hace al espectador para que intervenga”. y se trata de interpretar una escena corta propuesta por alguien. Los actores pueden improvisar de acuerdo con un guion hecho con anterioridad y pueden escribir directamente en la escena y/o memorizar los textos creados. Se pasa la escena nuevamente y se orienta hacia un punto en el que el problema alcanza su mayor nivel de expresión, llamado aquí “*crisis china*” (Boal, Juegos para actores no actores, 2001), punto en el cual necesita una solución.

Teatro imagen:

Los actores detienen su interpretación para pedirle al público que plantee las soluciones, las cuales se proponen a partir de intervenciones reflejadas en acciones o correcciones a las interpretaciones hechas por los actores. Así se va escribiendo la obra a medida que los actores van interpretando y cada propuesta del público es discutida teatralmente en escena. Al producirse la exaltación de los participantes, se va demoliendo la pared que divide a actores de espectadores, de manera que estos últimos sienten que pueden intervenir en la

acción y, en consecuencia, la situación deja de ser representada como el destino, entregando al espectador la posibilidad de transformar esa realidad y la responsabilidad de crear un destino diferente, tanto en la escena como en la realidad.

El tercer grado es el Teatro Foro: es en éste donde “*el participante tiene que intervenir de manera determinante en la acción dramática y modificarla*” (Boal, *Juegos para actores no actores*, 2001). Para comenzar, se le pide a los espectadores asistentes que cuenten una historia con un problema al que le estén buscando una solución; posteriormente, se improvisa y se presenta con la representación del problema y la solución que se pretende discutir; al terminar la presentación, se les pregunta si están o no de acuerdo con lo planteado en la escena y se les explica que volverán a ver la escena, pero esta vez cualquier asistente podrá ingresar a la escena e interpretar uno de los personajes o involucrarse de la manera que considere y los actores deberán interpretar sus personajes y situaciones según las nuevas situaciones creadas por los asistentes. Sin embargo, quienes intervengan deberán mantener la estructura de la escena y las acciones propuestas por los personajes creados inicialmente; no se permite que estén en escena solamente hablando de la solución que proponen, sino que su participación debe estar siempre enmarcada en la acción teatral que debe continuar. Es decir, se puede proponer cualquier solución, pero no desde la silla como espectador convencional, sino siempre en escena, trabajando, actuando, participando de la escena. Al respecto, Boal sostiene que “*muchas veces uno es muy revolucionario cuando en un foro pronostica y sugiere actos revolucionarios y heroicos; en cambio a menudo advierte que las cosas no son tan fáciles cuando tiene el mismo que practicar lo que sugiere*” En el ensayo se estimula a los participantes a poner en práctica en la vida real aquello ensayado en el teatro.

De acuerdo con lo anterior, se ubican nuevamente en contexto algunas subcategorías del Teatro del Oprimido (TO) descritas al comienzo, pero en ésta oportunidad aplicada a la realidad del aula, siendo de mayor pertinencia los denominados grados *Dramaturgia Simultánea* y *Teatro Foro*, ya que fueron los que específicamente se trabajaron con los alumnos del curso 1002.

Las experiencias descritas en la obra de Augusto Boal desde su primer ejemplar del *Teatro del Oprimido* en 1972 hasta su última obra: *La estética del oprimido* en 2009, pasando por *El arcoíris del deseo* (2004), *Juegos para actores y no actores* (1998) y *El*

teatro como arte marcial (2003), están conectadas por una búsqueda permanente de medios pedagógicos que propicien la construcción colectiva de soluciones a situaciones de opresión. En la experiencia en la IED Tomás Carrásquilla se busca la cimentación de un ambiente en el aula que promueva la construcción de un país en paz.

La creación de una pieza para teatro foro requiere una disposición del grupo, no obedece a un director, sino surge como necesidad de emancipación que además enmarca y soporta una posición política del grupo de actores. Los personajes son construidos a partir de las herramientas del TO como los *Juegos de imagen*, y de situaciones. Entonces se esperaba llegar a una muestra en la que se pusiera en escena el resultado de un taller de juegos para teatro foro que se desplegó en el grupo descrito anteriormente.

Boal afirma que las reglas del teatro foro fueron descubiertas, no inventadas y son necesarias para lograr el efecto deseado y dicho efecto se evidencia en: a) El aprendizaje de los mecanismos por los cuales se produce una situación opresiva. b) El descubrimiento de tácticas y estrategias para evitarla. c) El ensayo de esas tácticas y estrategias. Para encontrar estos tres momentos sugeridos por el creador del TO además se deben tener en cuenta *la dramaturgia, la puesta en escena y el resultado*.

En cuanto a la *dramaturgia*, según el autor, el Teatro Foro debe caracterizar la naturaleza de los personajes situados en un contexto histórico específico. Las soluciones o propuestas que tenga el protagonista en la pieza deben estar soportadas por situaciones reales, de manera que los espectadores puedan reconocerse como parte de la escena; por eso es necesario ensayar para poder expresarse claramente frente al lugar político y el contexto en el que se desarrolla la pieza. La pieza debe representar un error social o un fallo político que afecte a muchos o cualquier situación que represente un problema real y cotidiano para estimular a los espectadores a encontrar soluciones y nuevas formas de enfrentar la opresión. Lo más importante es representar situaciones reales para que estas puedan ser transformadas, no se trata de representar lo surreal o lo irracional sino realidades susceptibles de transformación.

Sobre la puesta en escena el autor sugiere que los actores ajusten la expresión corporal para que les permita transmitir el pensamiento, la labor y la función social del personaje a través de los gestos y acciones significativos, es decir *los gestos y movimientos deben ser significantes con significados convertidos en acción dramática*

y no actividad física sin significados. Las escenas deben encontrar la palabra y/o expresiones exactas para estar acorde con el tema que se aborde consensuado con los participantes. Sobre los personajes deben representarse “visual-mente” de manera que el espectador pueda independizar la imagen del discurso hablado para utilizarlo cuando sustituyan a los actores.

Respecto al espectáculo se aborda como un juego artístico e intelectual entre actores y espectadores por eso hay un *comodín o animador* que se conoce como *curinga* quien se encarga de mediar y explicar las reglas a los espectadores, además los acompaña con unos juegos de activación a manera de calentamiento previo al encuentro teatral. La puesta en escena contiene una serie de momentos en los que se desarrollan los objetivos propuestos.

El primero de ellos es la representación convencional de determinada imagen del mundo en cuyas escenas se evidencia la situación de opresión sobre la que se quiere reflexionar o el conflicto que se quiere transformar.

El segundo momento es formular a los espectadores la pregunta sobre si están de acuerdo o no con las propuestas del protagonista y del resto de los actores quienes lucharan por mantener la imagen del mundo tal como lo representaron inicialmente con la idea de provocar en los espectadores la necesidad de presentar nuevas posibilidades. Los actores representan su visión del mundo, sin embargo, son los *espect-actores* quienes con su intervención logran la transformación de la situación expuesta.

El tercer momento es cuando se le informa a los espectadores que la forma de intervenir es tomando el lugar del protagonista, de otro actor o personaje que represente el error, el espectador debe decir en qué momento va a intervenir, los actores deben estar dispuestos a representar desde el punto que señale el espectador y la escena comienza ahora con el espectador representando la oportunidad de transformación de la situación puesta en escena.

El cuarto momento se evidencia cuando el actor que decida reemplazar al espectador no sale del escenario, este permanece orientando al espectador improvisando su punto de vista o su propuesta de oportunidad para transformar.

El quinto es el momento en el que el espectador toma el lugar del personaje que quiere interpretar para transformar la situación mientras los actores se mantienen en la escena

inicial para mostrarle al espectador lo difícil que es transformar una situación de opresión pero también para provocar en él la lectura de más oportunidades en caso de que la propongamos inicialmente no funcione.

El momento seis es el *foro*, momento que constituye lo más importante de la puesta en escena y por lo que el grupo ha trabajado en la creación de escenas que evidencien situaciones de opresión, ya que es en este momento en el que el objetivo de permitir el aprendizaje y el ejercicio mismo de la reflexión sobre la situación expuesta se mueve de manera orgánica. No se trata de una competencia entre el público y los actores; es un juego que pretende compartir la construcción de una posibilidad o el descubrimiento de muchas posibilidades para la transformación de situaciones de opresión lo que en palabras de Boal es “*Una manera rica de aprender los unos con los otros*”.

Esto sitúa la puesta en escena en un *momento siete* que está en manos de los espectadores, es decir, si quien decide intervenir agota sus recursos, y desiste de representar, el actor tomará su lugar y la pieza continuará su recorrido hasta el final conocido, sin embargo, si hay otros espectadores que quieran intervenir en ese recorrido puede hacerlo en las condiciones hasta ahora descritas.

El momento ocho sucede cuando un espectador rompe con una opresión impuesta. En este caso los actores desisten de continuar en el escenario y serán otros espectadores quienes asuman su lugar para dar un final diferente a la pieza y así evidenciar otras opresiones probablemente desconocidas para los actores. Una vez expuestas por los espectadores son combatidas y los actores, entre tanto, fuera del escenario alientan a los espectadores a continuar con su improvisación.

A punto de terminar el decálogo para la puesta en escena de una pieza de teatro foro el *momento nueve* describe al animador, maestro de ceremonias, comodín o curinga como a quién le corresponde explicar las reglas de juego y estimular la transformación de la pieza ya que si los espectadores quieren realmente transformar la situación nadie puede hacerlo por ellos; así pues, el curinga se encarga de orientar y provocar la reacción en los espectadores para su transformación en *espect-actores* quienes al ensayar la transformación de la situación opresora consiguen estar mejor preparados para enfrentar otras situaciones en el futuro y por supuesto transformar el presente.

Finalmente *el momento diez* es el reconocimiento de Boal frente al proceso mediante el cual llega el grupo a la *producción de conocimiento*. En el grupo que prepara la sesión de teatro foro: “*Nadie debe imaginar soluciones milagrosas*”. Así, las estrategias propuestas resultan siendo el conocimiento que deja en los actores y en los espectadores la puesta en escena por eso el lugar del curinga es tan importante, porque es finalmente quien potencia los liderazgos emergentes en la transformación de las realidades, mostrando a las personas lo que son capaces de hacer al reconocer las situaciones de opresión. Es así como al cerrar el foro existen infinitas posibilidades de continuar las reflexiones y el debate; sin embargo, en este espacio se pretende generar acciones para el futuro, en cualquier grupo social, lo importante de la práctica del teatro foro es la transformación de realidades por eso en el foro durante la puesta en escena es necesario promover las acciones ensayadas en el presente y en el futuro para que el ensayo sea realidad y suceda la verdadera transformación de la situación opresora. Así se resume de manera muy general el apartado sobre teatro foro que se implementó en la IED Tomas Carrasquilla con los alumnos del grado 1002.

2.3. Clima escolar

Después de contextualizar el Teatro del Oprimido con su técnica del Teatro Foro, se desarrolla la categoría de *clima escolar* desde las miradas que Enrique Chaux expone en *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas* (2004), y en la experiencia de AULAS EN PAZ registrada en la REVISTA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA en 1997, También se hará referencia a sus escritos acerca de la agresión, ciclo de violencia, prevención y manejo de la intimidación escolar. Posteriormente, se hará un acercamiento a la definición de clima escolar expuesta por la Unesco (2008), la cual concuerda con la orientación en la construcción de una cultura de paz enunciada en el tema y la justificación de este proyecto, y que en el desarrollo de este marco teórico logrará su articulación con los conceptos sobre agresión y empatía del mismo autor.

La idea de clima escolar proviene de múltiples escenarios de análisis, sin embargo en este proyecto se estudió conforme a lo indicado en el marco legal que orienta las disposiciones normativas y pedagógicas de las Instituciones Educativas del país. Se entiende que alrededor de clima escolar se pueden encontrar otras definiciones pero en este proyecto se pretende hacer un acercamiento a tal definición, entendiendo que hay diferentes dimensiones del clima social y una de ellas está en la escuela.

Para considerar un análisis del clima escolar se parte de la percepción de los pares, de los profesores, de lo administrativo y de las condiciones físicas en las que se desarrolla la actividad académica, porque el clima social escolar involucra la percepción que los alumnos y profesores tienen de su entorno. Existen microclimas que varían según el contexto y en ocasiones son respuesta a microclimas más violentos. No obstante, cuando surgen aquellos climas sociales violentos como mecanismo de emancipación tienen una perspectiva de valor constructivo.

En el marco del ejercicio de investigación realizado en la IED Tomás Carrasquilla, se entiende por clima escolar la definición hecha por UNESCO (2008):

“...aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación con sus compañeros. En grado sexto, además, incluye la dedicación y atención que siente el estudiante le prestan sus docentes, la disciplina u orden de los estudiantes en el aula y la violencia verbal y física que ocurre en la institución.”
(p. 206)

Partiendo de lo anterior, las instituciones educativas distritales requieren de medios pedagógicos adecuados para la implementación del marco legal en el que el clima escolar es abordado conforme a lo establecido en la legislación colombiana, por eso es necesario remitirse al texto de competencias ciudadanas que enmarca la idea de clima escolar, en consecuencia, el marco de acción se debe delimitar sobre los lineamientos curriculares para tal fin. Considerando que las IED buscan que sus estudiantes sepan relacionarse de manera más comprensiva, porque es en las relaciones de comprensión donde se formalizan las orientaciones que exige el MEN, frente a la importancia de las

competencias ciudadanas se hace énfasis en cuatro tipos de competencias: Emocionales, Cognitivas, Comunicativas e Integradoras.

Por otra parte, se resalta la educación artística ya que ésta promueve el trabajo en grupo, facilitando un clima de solidaridad y apoyo, produciendo grupos creativos y constructores de sociedad capaces de ampliar el reconocimiento a la diferencia y la aceptación de la libre expresión de las emociones propias y de los demás. Al mismo tiempo que facilita el reconocimiento de las limitaciones y fortalezas propias y de los demás, la educación artística también permite que los alumnos desarrollen habilidades para la transformación del país por ejemplo que sepan expresarse para poder cambiar una situación. En suma, contribuye a la formación de ciudadanos preparados para participar.

Todo lo anterior enmarca el impacto social del proyecto y permite explorar la idea de que *“imaginar visiones de vida distintas facilita la posibilidad de ser empático”*, por lo que cobra relevancia, justamente, la definición de empatía hecha por Chauh (2012): *“sentir algo parecido o compatible con lo que sienten otros,”*. Entonces ser empático se convierte en el objetivo de los espectadores en el marco de las habilidades a desarrollar, con base en las competencias ciudadanas, en la educación artística del país y de cara a las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, en este proyecto se reconoce como concepto de agresión *“la acción que tiene la intención de hacerle daño a otra persona, esta agresión puede ser verbal, física, relacional o de otras formas y se deben diferenciar dos entre agresión reactiva y agresión instrumental”*. La agresión reactiva es la que responde a una ofensa real o percibida, mientras la instrumental es el uso de la agresión para conseguir objetivos con intimidaciones y amenazas.

De este modo, en el marco teórico, se han abordado y definido las categorías con las que se afrontó el análisis para establecer la pertinencia y uso del teatro foro en la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar. Del mismo modo, el marco teórico ofreció un tamiz de interpretación con el que se buscó establecer si la herramienta elegida aporta para la creación de medios pedagógicos, que, desde la formación para el teatro, permitan la prevención de situaciones de exposición a violencia o agresión que afecten en clima escolar. Situaciones que dificultan los

procesos de construcción de conocimiento y las posibilidades de un desarrollo social armónico entre los alumnos de 1002 de la IED Tomás Carrasquilla.

Después de contextualizar el Teatro del Oprimido con su técnica del Teatro Foro, se pretende desarrollar la categoría de clima escolar desde las miradas que Enrique Chauz expone, en competencias ciudadanas de 2004 *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*, y en la experiencia de AULAS EN PAZ registrada en la REVISTA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA en 1997. También se hará referencia a sus escritos acerca de la agresión, ciclo de violencia, prevención y manejo de la intimidación escolar. Posteriormente, se hará un acercamiento a la definición de clima escolar expuesto hecha por la Unesco en 2008², la cual concuerda con la orientación en la construcción de una cultura de paz enunciada en el tema y la justificación de este proyecto, y que en el desarrollo de este marco teórico logrará su articulación con los conceptos sobre agresión y empatía del mismo autor.

La idea de clima escolar proviene de múltiples escenarios de análisis, sin embargo en este proyecto se estudió conforme a lo indicado en el marco legal que se impone a las Instituciones Educativas del país. Se entiende que alrededor de clima escolar se pueden encontrar otras definiciones pero en este proyecto se pretende hacer un acercamiento al clima escolar entendiendo que hay diferentes dimensiones del clima social y una de ellas está en la escuela por eso se parte de la percepción de los pares, de los profesores, de lo administrativo y de las condiciones físicas en las que se desarrolla la actividad académica sobre todo porque además del clima social escolar se hace referencia a la percepción que los alumnos y profesores tienen de su entorno reconociendo que hay microclimas que varían según el contexto y en ocasiones son respuesta a microclimas más violentos cuando surgen como mecanismo de emancipación tienen una perspectiva de valor constructivo; sin embargo lo que se ha venido desarrollando a lo largo del proyecto se fundamenta en lo siguiente:

² El «Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, serce», realizado sobre quince países de América Latina y el Estado de León (México) por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, Ilice, (Unesco, 2008).

“[c]onsidera aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la escuela, el grado de pertenencia a la institución y la relación con sus compañeros. En grado sexto, además, incluye la dedicación y atención que siente el estudiante le prestan sus docentes, la disciplina u orden de los estudiantes en el aula y la violencia verbal y física que ocurre en la institución.” UNESCO/OREALC, 2008, p.206

Es así como se delimita el marco para identificar problemáticas que puedan ser asociadas con el conjunto de aspectos que determinan la tranquilidad que deberían sentir los estudiantes cuando están en la escuela, y que incluye el grado de pertenencia, la relación con sus compañeros, la disciplina, el orden, así como la exposición a violencia verbal y física que ocurre en la institución.

Partiendo de lo anterior, las instituciones educativas distritales requieren de medios pedagógicos adecuados para la implementación del marco legal en el que el clima escolar es abordado conforme a lo establecido en la legislación colombiana, por eso es necesario remitirse al texto de competencias ciudadanas que enmarca la idea de clima escolar. En consecuencia, el marco de acción se debe delimitar sobre los lineamientos curriculares para tal fin, considerando que las IED buscan que sus estudiantes sepan relacionarse de manera más comprensiva, porque es en las relaciones de comprensión donde se formalizan las orientaciones que exige el MEN frente a la importancia de las competencias ciudadanas, haciendo énfasis en cuatro tipos de competencias: Emocionales, Cognitivas, Comunicativas e Integradoras. Así mismo, se resalta la educación artística ya que ésta promueve el trabajo en grupo, facilitando un clima de solidaridad y apoyo, produciendo grupos creativos y constructores de sociedad capaces de ampliar el reconocimiento a la diferencia y la aceptación de la libre expresión de las emociones propias y de los demás, al mismo tiempo, el reconocimiento de las limitaciones, fortalezas propias y de los demás la educación artística también permite que los alumnos desarrollen habilidades para la transformación del país por ejemplo que sepan expresarse para poder cambiar una situación, contribuye a la formación de ciudadanos preparados para participar.

Todo lo anterior ampara la perspectiva social del proyecto y permite explorar la idea de que *“imaginar visiones de vida distintas facilita la posibilidad de ser empático”* . En este punto es necesario remitirse a la definición de empatía que hace (Chaux, 2012) ya

que *“sentir algo parecido o compatible con lo que sienten otros,”* despierta sentimientos solidarios. Entonces ser empático se convierte en el objetivo de los espectadores en el marco de las habilidades a desarrollar, con base en las competencias ciudadanas, en la educación artística del país y de cara a las necesidades de los estudiantes. Además en este proyecto se reconoce la agresión como *“la acción que tiene la intención de hacerle daño a otra persona, esta agresión puede ser verbal, física, relacional o de otras formas y se deben diferenciar dos entre agresión reactiva y agresión instrumental”*. La agresión reactiva es la que responde a una ofensa real o percibida, mientras la instrumental es el uso de la agresión para conseguir objetivos con intimidaciones y amenazas.

De este modo, en el marco teórico, se han abordado y definido las categorías con las que se pretende afrontar y legitimar la pertinencia y uso del teatro foro para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar y aportar a la creación de medios pedagógicos que, desde el teatro, permitan la prevención de situaciones de exposición a violencia o agresión que intervienen en clima escolar, dificultando los procesos de construcción de conocimiento y las posibilidades de un desarrollo social armónico entre los alumnos de 1002 de la IED Tomás Carrasquilla.

CAPÍTULO 3

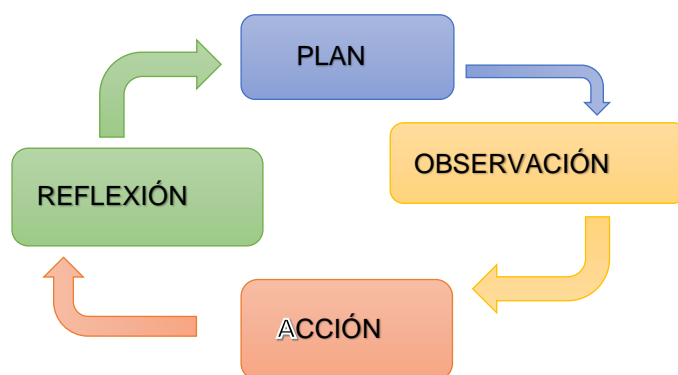
3.1 METODOLOGÍA

En este proyecto se toma como referente metodológico a la Investigación Acción Participación, (Elliot, 1990) para lo cual se establece el enfoque que le dan Kemis & Taggart, señalando como puntos de la investigación una serie de momentos que se establecen conforme al desarrollo de las actividades propuestas, para la resolución de la pregunta de investigación, en este caso para intentar una respuesta acerca de *¿Cómo el Teatro Foro puede establecerse como medio pedagógico para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar en el curso 1002 de la Institución Educativa Distrital Tomas Carrasquilla?*

Se desarrollarán actividades que se apoyan en los juegos propuestos por Augusto Boal en su libro *Juegos para actores y no actores 2001*, pero además se usaron otros juegos adaptados al proceso (Jorge Holovatuck, 2007) especialmente para la creación de escenas e identificación de problemáticas específicas en las que aparezca la exposición a violencia, situaciones de conflicto, agresión o retaliación, para abordarlas mediante la creación de escenas que generen reflexión alrededor de la idea de clima escolar que tienen los alumnos. Dichas escenas serán socializadas en el colegio a padres, profesores y compañeros. Se proponen actividades de reflexión, de escritura e interpretación, de búsqueda de otros roles y formas de interactuar. El juego, las acciones y la socialización de otras subjetividades en el ejercicio de una sana convivencia serán evaluadas en debates alrededor de las escenas planteadas.

Los ciclos de acción propuestos como *acción reflexiva* (Lewin, 1946), en forma de *diagrama de flujo* (Elliot, 1993), como *espirales de acción* (Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNeeff, 1996), serán articulados con las etapas propuestas desde la perspectiva epistemológica de Augusto Boal en el Teatro del Oprimido para enriquecer el análisis de las actividades desarrolladas por los estudiantes participantes en las actividades de identificación de problemáticas.

De acuerdo con la perspectiva de Kemmis y McTaggart (1988), (Cruz, Aguirre, Galindo, & Galindo, 2015) y después de estudiar los diagramas ya mencionados, se propone el siguiente esquema mediante el cual la IAP pueda ser dinamizada:



Cuadro 1. Versión Helena León Daza (2016).

Para comenzar la contextualización frente al modelo metodológico de la Investigación Acción Participación usado en este proyecto, se definen los momentos con base en los referentes ya mencionados. Partiendo de la propuesta de Elliot, se reconocen seis momentos: 1. La identificación, descripción e interpretación del problema; 2. La exploración o el planteamiento de acciones; 3. Construcción de un plan de acción; 4. Puesta en marcha del plan de acción; 5. Evaluación; 6. Revisión del plan general. Lewin reconoce: 1. Planificación. 2. Acción 3. Evaluación de la acción. Finalmente, Kemmis lo organiza sobre dos ejes: uno *estratégico*, constituido por la acción y la reflexión; otro *organizativo*, constituido por la planificación y la observación.

En relación a este proyecto y su pregunta-problema planteada en apartados anteriores, se hizo una interpretación de los referentes ya mencionados y se articulará de acuerdo con las siguientes fases: *plan, observación, acción y reflexión*, de manera que el *plan* sea el momento en el que se decide implementar los juegos para la dramaturgia de *teatro foro*; la *observación* es el momento en el que se registra cómo reacciona el grupo a la propuesta de trabajo; la *acción* son los momentos de ensayo y creación; y la *reflexión* está determinada por la puesta en escena. La articulación con los momentos definidos por Boal se propone con base en lo que en el marco teórico se describió como las etapas para la creación de escenas que evidencien problemáticas sin resolver, en este caso el mejoramiento del clima escolar.

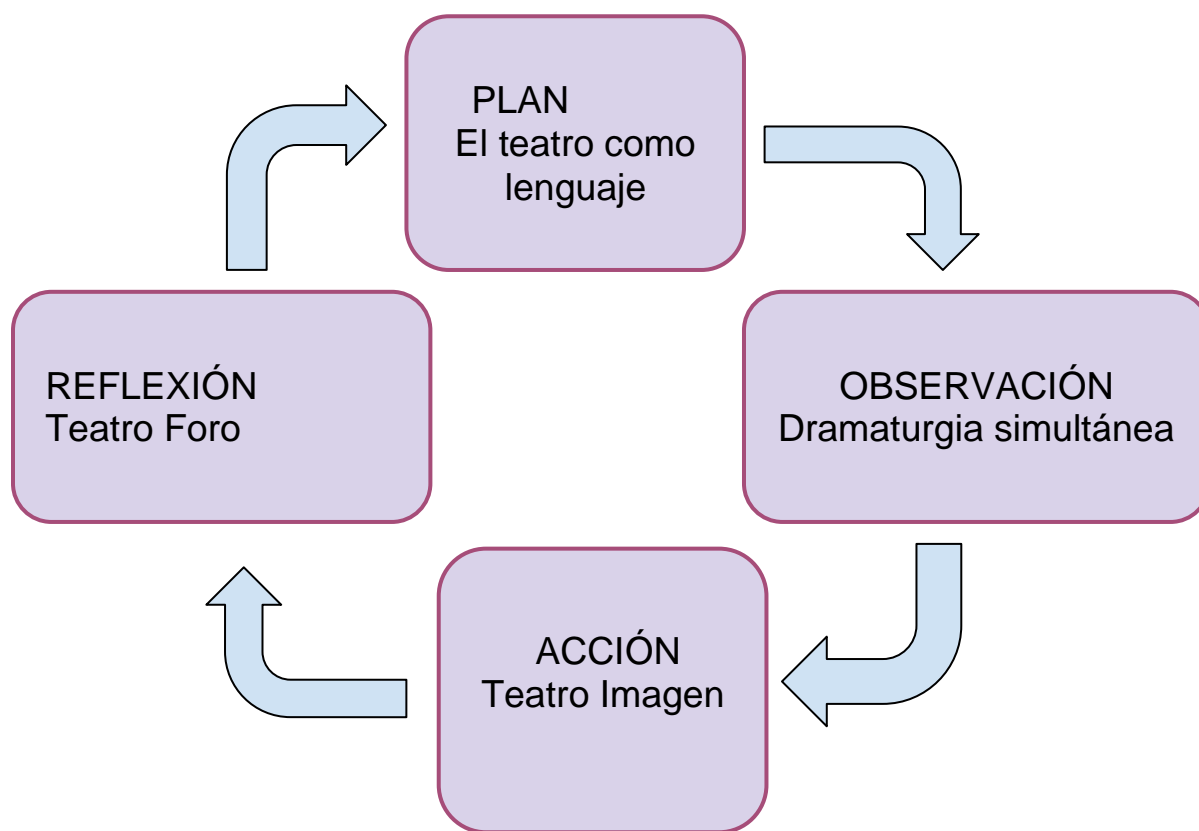
Para facilitar la metodología propuesta, se toma como referente la que usaron Geo Britto³ y Julián Boal⁴ en el taller de dramaturgia para Teatro Foro ofrecido por el centro de Teatro del Oprimido en Río de Janeiro, septiembre de 2015. En este taller se socializaron las nuevas posibilidades del legado de Augusto Boal y se promovieron sus prácticas como herramientas de transformación inmediata de la realidad (Boal, Britto. 2015). Así mismo, cada juego que se desarrolló en este taller estuvo enmarcado en la exploración permanente del discurso por el cual se llega a la técnica de Teatro Foro. Es así como se enfatiza en que, lo fundamental para la creación de una pieza de Teatro Foro, es evidenciar los discursos de dominación silenciosa en que están inmersas las relaciones cotidianas, también llamadas

³ Geo Britto Nacido el 02 de Julio de 1969 Curinga del centro de Teatro del Oprimido en Rio de Janeiro Brasil y Maestro en estudios del Arte Contemporáneo.

⁴ Julián Boal Nacido en marzo de 1975, Ideólogo del Teatro del Oprimido hijo y heredero directo del legado de Augusto Boal.

opresiones. Estas metodologías también propenden por la identificación de problemáticas que responden a necesidades colectivas en momentos de crisis para poder aportar, en el caso de este proyecto, al mejoramiento del clima escolar.

Las fases del desarrollo de la estrategia metodológica fueron son las siguientes: PLAN, OBSERVACION, ACCIÓN y REFLEXIÓN se tomará solamente la etapa tres de Boal con sus tres grados y se trabajarán así:



Cuadro 2. Adaptación Helena León Daza (2016).

FASE I -PLAN- EL TEATRO COMO LENGUAJE

Inicialmente se propone intervenir el curso 1002 Jornada Tarde de la IED Tomas Carrasquilla, con una serie ejercicios pensados para identificar acciones violentas provocadas injustamente por la cotidianización del insulto verbal. Estos ejercicios se proponen como estímulo a la creatividad pero también para observar como reciben los

alumnos la propuesta de trabajo y posteriormente, permitir la expresión de sus opiniones hacia ellos mismos y hacia su grupo. En esta etapa se realizan exploraciones sobre las motivaciones artísticas de los alumnos, para establecer intereses colectivos que permitan el acercamiento al teatro como lenguaje y como un ejercicio para establecer una relación de confianza entre los alumnos y el docente. Esta fase se compone de dos sesiones mediante las cuales se pretende identificar y determinar si la forma como se relacionan en sus actividades cotidianas en el aula afecta la percepción de clima escolar que tienen los alumnos. Se describe en el formato de observables #1 y #2 que se encuentran como anexos.

FASE II-OBSERVACIÓN - DRAMATURGIA SIMULTÁNEA

La identificación de problemáticas asociadas al clima escolar busca una articulación entre la realidad que viven en el aula y sus posibilidades de transformarla, por lo que los esfuerzos se enfocan en la comprensión de la práctica teatral para la transformación de conflictos desde perspectivas individuales. La dramaturgia simultánea permite la visibilización de los conflictos y la formulación de rutas para su transformación. Así mismo, permite comprender las posibilidades de reflexión crítica que tiene cada ser humano para defender sus intereses y derechos por lo que se proponen dos ensayos de la pieza creada en otro momento de la investigación. Al ser más conocida por los alumnos, con un guion previamente establecido, montada bajo la técnica de *Teatro Invisible*, también subcategoría del TO y que fue mostrada en escenarios no convencionales, permite que se re-cree la escena en cada ensayo motivando a los alumnos a realizar intervenciones y modificaciones como a ellos les parezca mejor.

FASE III-ACCIÓN -TEATRO IMAGEN

El teatro imagen promueve la confrontación del protagonista con sus negaciones o medios de transformación de la realidad. La exploración de roles permite reconocerse como agente transformador de su propia realidad; una vez se vean interpretados por sus compañeros en situaciones familiares y cotidianas, los participantes reconocerán las actitudes o acciones que alteraban su propia tranquilidad y el clima del aula. Esta fase es la combinación de la confrontación del protagonista con sus negaciones o medios de transformación, una vez logra el efecto reflexivo y de reconocimiento necesario para motivar una transformación colectiva y la experiencia de estar en una puesta en escena,

evidencia de la redefinición y reconstrucción de una idea de clima escolar que promueva las relaciones armoniosas o de empatía en el grupo. Por lo anterior se definen dos sesiones en las que los alumnos podrán comparar su manera de reaccionar a los estímulos para un ensayo y para salir al escenario, de manera que al diferenciar el ensayo como momento diferente al de estar en el escenario frente al público, los alumnos comprendan la responsabilidad que sugiere el trabajo en equipo y el respeto por la diferencia. Una sesión será el ensayo de la primera pieza y la segunda, la puesta en escena.

FASE IV- REFLEXIÓN - TEATRO FORO

La escenificación de los problemas reales por los personajes que representan la defensa de sus intereses será el momento en el que los alumnos se unan para la transformación de la problemática encontrada. Así, se espera alcanzar la transformación de las formas de comunicación para desarrollar alternativas en la comprensión y resolución pacífica de conflictos en el aula, promoviendo la construcción colectiva de un clima escolar que les permita el desarrollo de habilidades sociales con la reflexión permanente sobre el lugar de cada uno en el grupo.

Del libro *Juegos para actores y no actores* se toman las palabras de Augusto Boal: “A cualquier persona que practique esta técnica por motivos personales, le bastará con aprender, saber, entender; sin embargo, para el actor es imprescindible mostrar. Así pues, es preciso que sienta todos los pasos, en su interior, para ser capaz de mostrarlos al exterior, al público”

Desde esta perspectiva, la práctica de estos juegos se constituye en un medio para la reflexión y posterior transformación de las realidades que circundan las dinámicas actuales de aula.

El ensayo de las posibles soluciones a las problemáticas asociadas al clima escolar sensibiliza a los espectadores de tal manera que permite el reconocimiento de sus contextos y posibilita la transformación de los mismos. Es así como se pretende cerrar con la puesta en escena de una pieza que dé cuenta tanto de las reflexiones como de las acciones que proponen los alumnos para el tratamiento de situaciones de exposición a violencia y retaliación.

Para poder llevar a cabo las etapas aquí propuestas, cada clase tiene una planeación y a cada planeación le corresponde un diario de campo. Se establece un formato de observables (anexo), basado en el protocolo de observación para la práctica pedagógica elaborado por Patricia Huertas y Carolina Merchán, el cual se subdivide en fases. El formato es una adaptación del usado por los estudiantes de LAE en la práctica pedagógica 2015-II y contiene:

1. Fase de preparación o disposicional: corresponde a las maneras como los alumnos concentran su atención.
2. Fase de entrenamiento: en la que se movilizan los contenidos de enseñanza específicos de la sesión con ejemplos puntuales para que puedan hacer su trabajo autónomo.
3. Fase de composición: los alumnos llevan a cabo las consignas dadas y montan una escena corta.
4. Fase de reflexión: esta fase es muy importante, sobre todo para el profesor pues *“permite saber qué se hizo bien, muy bien o mal, y por qué”*. Da espacio a los alumnos para hacer preguntas y resolver dudas sobre el plan de clase, formas de hacer, etc. Además, el formato exige el tema, los objetivos, un contenido en cada fase, un tiempo de duración y un mecanismo evaluador.

Es así como se espera conseguir argumentos para fortalecer la propuesta del teatro foro como medio pedagógico para la identificación y el abordaje de situaciones de exposición a violencia y retaliación en el aula.

CAPITULO 4

4.1 ANÁLISIS

Conforme a lo expuesto en el marco teórico y la metodología, se realizó un análisis articulado entre lo propuesto inicialmente y lo que sucedió durante el desarrollo del proyecto, para comenzar se hará un resumen sobre los hallazgos observados con la implementación de cada juego. Inicialmente el proyecto no pretendía desarrollar la empatía instalada por Chaux como uno de los elementos más importantes en la construcción de un clima escolar saludable y nutritivo, que aporte a la implementación de las competencias ciudadanas. Con el paso del tiempo y la implementación de lo propuesto se encontró que la

empatía es común en todos los alumnos pero no se reconoce como tal debido a la lógica de competencia propia del modelo económico y político que sostiene la estructura de lo público a la que pertenecen todas las instituciones educativas del país. Durante el proceso con el grupo se aclaró que debíamos mantener el ánimo en la creación de una pieza que diera cuenta de lo aprendido o por lo menos que permitiera que expresaran lo que querían decir con las herramientas brindadas, así que se proponen juegos para la creación de escenas de Teatro Foro y aceptan iniciar la exploración.

En la metodología se propusieron cuatro momentos que fueron distribuidos de tal manera que el análisis permita evidenciar una correlación entre las fases de la IAP y las etapas propuestas por Boal. **Fase I**,⁵ el teatro como lenguaje, el juego planeado para el inicio de la clase no se pudo realizar porque los alumnos entraron tarde del descanso y empezamos de una vez con el juego de la tempestad en el que los alumnos tendrían que trabajar entre todos y como equipo para resolver la conformación de las figuras contempladas en el: Cabaña, Persona y Tempestad⁶. Para comenzar, con el juego la tempestad se pretendía ubicar a los alumnos en la idea de competir con ellos mismos ya que tuvieron que reaccionar de manera rápida y coordinada porque deberían formar las figuras por tríos así que no podían detenerse a pensar si la persona con la que le toca interactuar le cae bien o mal, el que quedaba solo, salía del juego;

Mientras se daban las indicaciones para seguir con los juegos algunos alumnos de rap que se mantuvieron al margen de la explicación permanecieron igual, lanzaron algunos comentarios en todo de burla a los compañeros que estaban participando del juego, lo que evidencia que el insulto verbal esta tan cotidianizado que el grado de agresión verbal es imperceptible y en la mayoría de casos obviado por miedo a la reacción de los agresores ante la respuesta del agredido, en consecuencia se repite el ciclo de violencia también mencionado por Chauv en sus estudios sobre conflicto. Se observa que algunos no juegan para no tener que juntarse con los que les caen mal ó con los que no quieren trabajar. Eso de manera intuitiva se traduce como la capacidad de trabajar en medio de las diferencias pero también deja ver el miedo recurrente y una evasión a la confrontación es decir que en algunos casos los alumnos mostraron una voluntad de dialogo, de acercamiento a pesar de

⁵ Anexos, observable No 1 y diario de campo No 1)

⁶ Anexos

la resistencia la percepción general fue la de reconocerse como agentes mediadores en situaciones de conflicto y reconocerse como tal es un primer paso en la transformación de la opresión en oportunidad de cambio.

Para el juego dos descrito en el observable número uno que consistía en estar sentados en sillas distribuidos por el espacio, hay una silla vacía y un personaje que representa la opresión y cuyo objetivo es ocupar la silla vacía, esta debe ser protegida por todos para evitar que el personaje cumpla el objetivo de sentarse en la silla vacía. Mientras tanto el grupo debe comunicarse de tal modo que impida al personaje ubicarse en la silla, deben ocuparla de manera organizada y decidida antes de que se sentara el personaje de la opresión, así se logró un crecimiento en la participación y en la atención evidenciada en los aportes que entre todos le hacen a quienes tienen la responsabilidad de “salvar” al grupo de la opresión para este momento se incluye ahora a los alumnos de rap quienes al ver la respuesta de sus compañeros de manera voluntaria decidieron participar. En el juego se reitera la necesidad de construir canales de comunicación efectiva para conseguir los objetivos en colectivo, en este caso como resultado de la interacción durante el juego se permitió alcanzar una construcción colectiva de clima escolar a partir de las apreciaciones que cada alumno manifestaba sobre cómo se sintió mientras jugaba; la reflexión alrededor del aporte que cada uno le hizo al grupo para conseguir los objetivos juntos permitió el reencuentro con el recuerdo que los une en la convivencia pacífica por la que también ha transcurrido su vida escolar.

En el ejercicio de identificación de problemáticas mediante el foro alrededor y la reflexión sobre las actitudes o características individuales que emergen durante el desarrollo de los dos juegos propuestos se permitió que cada disciplina se dispusiera a crear y/o recrear de la forma que quisieron la posible solución a la idea de autoconfianza que el grupo reconoce como problemática asociada al clima escolar, los alumnos en el foro hacen una lista de los aspectos que creen ellos afecta en las relaciones cotidianas en el aula . Para el caso de danza y teatro, se unieron en un solo grupo y las escenas pusieron en evidencia una problemática no contemplada como fuente de afectación al clima escolar, esta fue llamada por ellos como autoconfianza. La primera escena cuenta la historia de un alumno que en un karaoke quiso cantar en público no pudo hacerlo entonces su grupo de compañeros al ver lo que le

pasaba, decidió subir al escenario y cantar juntos. La segunda escena, cuenta la historia de un jugador de fútbol que no tiene buen desempeño en sus entrenamientos por eso siempre lo dejan en la banca, de pronto alguien se lesiona y este jugador debe entrar al campo y anota un gol demostrando que desde la banca no podía hacer nada sin el apoyo del resto de su equipo. El grupo lo hizo porque quería rendirle un tributo a Falcao y encontraron en la situación representada en la escena la idea de solidaridad y autoestima necesarias para combatir la opresión.

Antes de la formulación del teatro foro como medio para la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar existían otras expectativas y sin embargo el resultado no se aleja mucho de las categorías y conceptos que enmarcan este proyecto ya que el mismo Enrique Chauv en la definición de las competencias ciudadanas señala que: “ *el aprendizaje a través del servicio desarrolla la habilidad de la auto confianza y esta a su vez desarrolla el sentido de la autoeficiencia, mayor control emocional, actitud crítica, aceptación de la diversidad, mayor conocimiento de la comunidad y la forma cómo ésta funciona*” . Así las cosas los juegos propuestos no solo permitieron encontrar que la autoconfianza fue determinante en las relaciones de los alumnos del grado 1002 tanto entre compañeros como con los maestros y comunidad en general además aportaron a la construcción de un imaginario colectivo con mayor aceptación por la diferencia.

Peter McLaren afirma que *las ideas y los sistemas de pensamiento organizan una interpretación de la realidad de acuerdo con sus propias metáforas, narrativas y retórica*, a partir de lo cual se obtiene que las problemáticas asociadas al clima escolar intervienen en la interpretación de la realidad, que aunque abierta al cambio, se limita porque las escuelas están “*comúnmente percibidas como una herramienta socializante que ayuda a que la sociedad produzca ciudadanos inteligentes, responsables, comprometidos y hábiles*” como lo afirma McLaren en su libro la vida en las escuelas. A partir de lo anterior y conforme al desarrollo de la planeación se identificó que la mayoría sentía pena al hablar en público y la dificultad para argumentar las respuestas a las preguntas formuladas lo que permite afirmar que a partir de los juegos y el desarrollo de las actividades los alumnos lograron identificar no solo la problemática sino además unas posibles soluciones desde las expresiones de la

cultura hip hop que cada subgrupo decidió asumir como la posibilidad de transformar esa realidad.

La fase II Observación- Dramaturgia simultanea-

Durante el periodo de implementación de las estrategias encontradas para abordar el tema de la auto confianza se propone hacer presencia en otras clases que habitualmente tienen en su horario. En una de las clases, hubo una clara manifestación de agresión verbal por parte del docente de aula quien en repetidas ocasiones con sus palabras lograba hacer que los alumnos reaccionaran de manera despectiva frente a lo que escuchaban generando retaliación verbal y una permanente actitud de reto al querer poner su voluntad por encima de lo que el docente pudiera decir con el ánimo de someterlos a sus imperativos afectando las dinámicas de aula. La respuesta de los alumnos a los comentarios despectivos que emitía el docente no se hicieron esperar y tan pronto vieron oportunidad de probar al docente llevándolo al punto de generar una situación de retaliación (Vásquez, 2010) entre docente y alumno que es un fenómeno que no se contempló en este proyecto pero al presentarse constituye una evidencia muy importante que debe ser registrada y analizada a la luz del objetivo metodológico ya que su cumplimiento determina la incidencia del docente de aula en la formación de una idea de autoconfianza en los alumnos y este fue otro factor que no se contempló ni en la planeación ni en su desarrollo y que a pesar de ser naturalizado por los alumnos afectó notablemente el desempeño de los alumnos en el seguimiento de las instrucciones del docente de aula pero también en la forma como los alumnos asumen su lugar en el entorno escolar.

A partir de dicha información se comprende cómo han evolucionado los alumnos en las formas de comunicarse, se percibió en general el desarrollo de alternativas para la comprensión pacífica de conflictos en el aula promoviendo la construcción de un clima escolar adecuado y comprometiéndose con la reflexión permanente sobre el lugar de cada uno en el grupo, por eso se incitó a los alumnos una muy buena versión de la escena en teatro invisible que se tenía montada inicialmente como parte del proceso anterior y que no está registrada en los diarios de campo ya que fue una escena de clown interpretada por actores profesionales y en esta ocasión ellos mismos, los alumnos, decidieron ser quienes ocuparan el lugar de los actores y representarían la pareja de protagonistas. Esa decisión fue

evidencia del desarrollo de una capacidad para resolver situaciones de riesgo ya que el profesor de Educación física como parte de la nota final pidió que mostraran nuevamente la escena, por eso se reconoce que el grupo ha podido resolver con mayor rapidez y efectividad situaciones en las que se debe actuar como un grupo capaz de hacer algo por su propio bienestar.

Se encontró articulación entre lo sucedido y la dramaturgia simultanea como elemento del teatro foro que puede ser usado para la transformación de situaciones de exposición a violencia y agresión en el aula ya que la escenificación de los problemas reales por los personajes que representan la defensa de sus intereses es el momento en el que los alumnos se unen para la transformación de las problemática encontradas y es aquí donde aparece la dramaturgia simultanea como elemento del teatro foro útil para la transformación de problemáticas y situaciones que afectan la construcción de un clima escolar adecuado. Resulta que en el teatro foro la crisis china como se explicó en el apartado del marco teórico, representa el momento de mayor oportunidad de transformación de la realidad opresora por la que atraviesa el protagonista, por eso el hecho de que los alumnos asumieran la decisión de presentar el dispositivo anterior con toda seguridad, se entendió como evidencia del crecimiento en la idea de autoconfianza así se logró confrontar al protagonista con sus negaciones o medios de transformación y al grupo con sus posibilidades. Una vez la situación fue recreada por los alumnos, esta logró el efecto reflexivo y de reconocimiento necesario para motivar una transformación colectiva se reconoció el fracaso al que se expone el protagonista cuando no hay un cambio significativo en el compromiso por evitar las conductas que puedan afectar al grupo y a ellos mismos, no solo en la idea de auto confianza sino en su relación con el entorno escolar. El Fracaso del protagonista no fue evidente en la escena creada mediante los juegos para teatro Foro pero fue posible cumplir el objetivo metodológico y la puesta en escena fue la más grande evidencia del desarrollo de una habilidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como un grupo.

McLaren enmarcaría la descripción de esta etapa desde la resistencia:

“La resistencia a la instrucción escolar representa una solución de parte de los estudiantes para no ser disimulados frente a la opresión; es una pelea en contra de que se borren sus

identidades callejeras Resistir significa pelear en contra de que se vigile la pasión y el deseo. Esto es, aún más, una lucha en contra de la simbolización capitalista de la carne. Con esto quiero decir que los estudiantes resisten volverse mercancías de trabajo en las que su potencial es evaluado sólo como miembros futuros de la fuerza de trabajo”

Con lo anterior se fortalece la idea que la autoconfianza también esta mediada por las relaciones de poder presentes en el contexto escolar, en el que se lucha por sobrevivir a las agresiones tanto físicas como verbales y exponer un producto artístico a un público los instaló en la lógica de la solidaridad y de la empatía expuestas a lo largo del proyecto de cara al cumplimiento de los objetivos metodológicos y específicos que lo enmarcan.

Respecto a Boal se asocia lo descrito con:

” A cualquier persona que practique esta técnica por motivos personales, le bastará con aprender, saber, entender; sin embargo, para el actor es imprescindible mostrar. Así pues, es preciso que sienta todos los pasos, en su interior, para ser capaz de mostrarlos al exterior, al público”.

Se percibe que desde esta perspectiva la práctica de estos juegos se constituye en una herramienta para la reflexión y posterior transformación de las realidades que circundan las dinámicas actuales de aula.

La exploración de roles permitió reconocerse como agentes transformadores de su propia realidad una vez se veían interpretados por sus compañeros en situaciones familiares y cotidianas comprendían que actitudes o acciones alteraban su propia tranquilidad en el clima del aula produciendo su intervención inmediata motivada justamente por la necesidad de un cambio en el entorno, que propuesto en la escena por quienes observaban logro la conciencia necesaria para que entre todos se acordara un camino diferente en el tratamiento de las situaciones de exposición a violencia.

Con relación a las fases III y IV se puede decir que evidentemente la puesta en escena del producto final fué un híbrido entre el teatro y la cultura Hip Hop, no fue una pieza de teatro foro pero se consiguió un acercamiento básico al teatro del oprimido.

4.2 CONCLUSIONES

La práctica de los juegos propuestos para la construcción de la pieza para teatro foro logró la motivación requerida para la transformación de situaciones de agresión en el aula, revelándose como una herramienta para el fortalecimiento de la confianza en el grupo. Así mismo, se encuentra que la confianza en el grupo fortalece la idea de autoconfianza en tanto es el grupo el que determina las dinámicas de exposición a violencia y retaliación regulando el ejercicio de construcción de un clima escolar adecuado.

La autoconfianza aumenta los horizontes de la comunicación porque socializar las propias ideas y puntos de vista sin temor a ser atacados o intimidados fortalece la interacción armónica con sus pares y genera patrones de convivencia acorde a un óptimo clima escolar.

La transformación de las maneras de relacionarse entre pares gracias a la realización de actividades de Teatro Foro, desarrolló alternativas para la comprensión pacífica de conflictos en el aula promoviendo la reflexión permanente sobre el lugar que tiene cada uno en el grupo.

Se estableció que una herramienta proporcionada por la implementación de juegos en la dramaturgia del teatro foro, es la reflexión permanente sobre la problemática encontrada.

La *dramaturgia simultanea* permite la concienciación de los conflictos y la formulación de rutas para su transformación; permitiendo evidenciar las posibilidades de reflexión crítica que tiene cada alumno para defender sus intereses y derechos, que se conjugan con las necesidades de un colectivo.

Los alumnos lograron hacer una versión de la escena con la técnica de teatro invisible que inicialmente era interpretada por clowns profesionales, con ello se pudo evidenciar el desarrollo de una capacidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como grupo. El objetivo específico planteado para buscar las herramientas que brinda el Teatro Foro para la identificación de problemáticas asociadas al clima escolar estuvo mediado por la constante reflexión sobre la forma como los alumnos entienden la exposición a violencias, agresión, y clima escolar, esto logro promover la gestión pacifica de sus conflictos para conseguir su reflexión y transformación.

Otro hallazgo importante es que el ensayo de las posibles soluciones a las problemáticas, éste sensibilizó a los alumnos de tal manera que les permitió el reconocimiento de sus

contextos y posibilidades de incidir en la transformación de los mismos, lo que permitió reconocer que la práctica de los juegos para la dramaturgia del teatro foro, mejoró la idea de autoconfianza gracias a la posibilidad de comprensión de conflictos en las dimensiones emocionales.

Al lograr parcialmente el objetivo de montar una pieza para teatro foro en el desarrollo de este proyecto de grado, se consiguió un importante acercamiento de los alumnos a la práctica del Teatro del Oprimido y especialmente a la dramaturgia para Teatro Foro y su posible vinculación a otros procesos para el manejo de conflictos derivados del clima escolar.

Este trabajo de grado desde sus metodologías relacionadas con el Teatro del Oprimido contempla sugerir la posibilidad de establecer espacios académicos e investigativos en el currículo de LAE que legitimen la existencia del TO como medio pedagógico.

Para terminar en mi experiencia como estudiante de la Licenciatura e investigadora en este trabajo de grado puedo afirmar que el lugar de los docentes de aula es el de aportar con su experiencia y su responsabilidad en la construcción de autoconfianza de los alumnos, para así aportar a la transformación de Colombia en un país más incluyente y respetuoso por la diferencia, capaz de comprender los conflictos como oportunidades para el cambio.

4. BIBLIOGRAFIA

- ACNUR, A. d. (2015). *informe anual de ACNUR Tendencias Globales*.
- Boal, A. (1972). Categorías del teatro popular. *Conjunto No 14*, 14-33.
- Boal, A. (1972). *Teatro del Oprimido*.
- Boal, A. (2001). *Juegos para actores no actores*. Brasil: Alba.
- Cerezo, H. (2007). *CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS*. de: . Recuperado el 16 de agosto de 2014, de Revista electronica de pedagogia: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html> (PDF) Cerezo, H. (2007). (s.f.)
- Chaves, D. R. (2014). *El teatro foro: practica pedagogica para la educacion en democracia en la educacion media* . Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Colombia, G. n. (2013). *Ley 1620 de convivencia escolar* . Bogota: Congreso de la Republica de Colombia.
- Cruz, N. M., Aguirre, E. I., Galindo, R. M., & Galindo, L. (2015). La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la practica docente. *Campus Virtual Vol IV Num 1*, 56-64.
- Elliot, J. (1990). *La Investigación Acción en Educación*. Londres: Morata.
- Jorge Holovatuck, D. A. (2007). Manual de juegos y ejercicios teatrales. En l. n. teatral, *País teatral* (págs. 12, 59). Buenos Aires : Santa fè.
- Laferrier, G. (2005). Pedagogia teatral, una herramienta para educar. *Educación social No 13* , 54-65.
- Ministerio de educacion nacional . (2010). *Orientaciones pedagogicas para la educacion artistica en bàsica y media* . Bogotá.

5. ANEXOS

FASE DE LA CLASE	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	TIEMPO DE LA ACTIVIDAD
1. Fase de preparación o disposicional			
2. Fase de entrenamiento			
3. Fase de composición			
4. Fase de reflexión			

Tomado del protocolo de observación como documento orientador para la práctica pedagógica LAE elaborado por Patricia Huertas y Carolina Merchán 2014. Cuadro 6.

FASE	OBSERVABLE	TEMA	OBJETIVO METODOLÓGICO
FASE I -PLAN- EL TEATRO COMO LENGUAJE-	27 de Octubre de 2015	Búsqueda de herramientas del Teatro Foro que permitan la identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar.	Identificar las problemáticas que promueven el deterioro del clima en el aula (Chaux).
	28 de Octubre de 2015	Búsqueda de herramientas del Teatro Foro que promuevan la idea de autoconfianza.	Observar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su autoconfianza.
FASE II-OBSERVACIÓN - DRAMATURGIA SIMULTÁNEA-	29 de Octubre de 2015	El Ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento a la comunicación.	Determinar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su nivel de autoconfianza.
	29 de Octubre de 2015	El ensayo del dispositivo de promoción y fortalecimiento a la comunicación.	Registrar la forma como se dispone el grupo al ensayo de cara a la muestra programada para el día siguiente.
	30 de Octubre de 2015	Puesta en escena pieza inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento de la idea de	Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta

FASE III-ACCIÓN - TEATRO IMAGEN		autoconfianza.	en escena de la pieza inicial.
	04 de Noviembre de 2015	Ensayo de la pieza creada con los juegos para Teatro Foro y selección de los temas que les gustaría bailar en la muestra de la Gala Tomasina el 7 de noviembre.	Ensayar las posibles soluciones a las problemáticas encontradas en la creación de la escena para Teatro Foro.
FASE IV- REFLEXIÓN - TEATRO FORO-	07 de Noviembre	Muestra Final - Gala Tomasina.	Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de clima escolar mediante la muestra final.

Creación propia. Cuadro 7.

7.1 OBSERVABLES

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCION EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 1

Tema: Búsqueda de herramientas del teatro foro que permitan La identificación de problemáticas asociadas con el clima escolar.

Objetivo general:

- Identificar las problemáticas que promueven el deterioro del clima en el aula (Chaux)
- Proponer acciones concretas para tratar de mejorar las relaciones entre los alumnos de 1002

Objetivo específico:

- Observar la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en la escuela.
- Indagar acerca de la idea de clima escolar que tienen los alumnos

La clase está programada para los martes de 4:30 pm a 6: 20 pm en el horario académico de educación física, en el salón de las colchonetas El tiempo: durante una hora y veinte minutos hay cuatro sesiones disponibles para desarrollar las actividades propuestas

Se desarrolla en un salón amplio y sin pupitres con una enorme entrada de luz en la pared occidental un tablero en la pared y un pequeño escritorio con una silla en el costado norte.

La población se compone de 35 alumnos de grado 1002 de la IED Tomás Carrasquilla entre los 15 y los 18 años

Tipo de clase: Es curricular en la medida en la que se sede el horario académico de educación física pero es un acuerdo entre la orientación de la IED y *la escuela de cultura política Jaime Garzón de Cootradecun* con la idea de permitir explorar herramientas pedagógicas alternativas a la escuela que disminuyan las permanentes faltas de respeto evidenciadas en *insultos verbales, empujones, exclusiones y señalamientos (Chaux)*

Los alumnos pertenecen a estratos 1, 2 y 3 no todos habitan la localidad doce de Barrios Unidos otros provienen de Suba, Engativá y Ciudad Bolívar

La Localidad de Barrios Unidos está ubicada en el corazón de Bogotá, conectando las localidades de Usaquén, Suba, Engativá, Chapinero y Teusaquillo, está caracterizada por su producción comercial en maderas en los barrios Doce de Octubre y Gaitán, Repuesteros y Marroquinos en el 7 de agosto dónde además desde hace 10 años se cuestiona el ejercicio del trabajo sexual y transexual. Cuenta con escenarios recreo deportivos como el parque el lago, el parque los alcázares y el nuevo Bowl en la calle

72 con Carrera 24 donde habitualmente se reúnen los deportistas extremos y se realizan encuentros culturales en hip-hop, la casa de la juventud presta algunos servicios eventuales en formación, la casa de la cultura no tiene una oferta permanente y la mayoría de escenarios deportivos están ocupados por el consumo y micro tráfico de spa

La IED es contigua a la sede de la alcaldía local lo que hace que su estructura se remonte a 1981 cuando se fusionan Concentración Educativa Panamericana. A partir de este año la IED obtiene mayor relevancia en relación al volumen de estudiantes que recibe y en consecuencia los conflictos generados por la cantidad de estudiantes por aula.

En relación a la cercanía con la cultura hip hop local se establece al primer encuentro con el grupo la posibilidad de tener clases de dicha cultura con el ánimo de reconocer las condiciones de opresión que impiden a los alumnos la construcción de un clima escolar que promueva su sano desarrollo. El reconocimiento de dichos opresores se ha realizado mediante la exploración y práctica de disciplinas como el grafiti, el rap, el break dance y en su fase inicial una intervención escénica a manera de flash mob que fue improvisado para el 9 de julio y sirvió de gancho al desarrollo de la propuesta aquí descrita. Por la experiencia desarrollada con las clases de Hip Hop es pertinente probar la articulación de expresiones artísticas con una escena en teatro foro para una muestra programada para el 7 de noviembre, contando con dos semanas para montar es una forma de evaluar la capacidad que el grupo ha desarrollado durante dicho entrenamiento.

Formato de planeación, aporte para la construcción de un proyecto de aula

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Existencia del teatro-foro y su práctica en el mundo como herramienta transformadora de realidades	Explicación clara del proyecto general, de cada una de las sesiones, los compromisos, las responsabilidades de cara a la muestra programada para el 7 de noviembre.	10 min	La respuesta de los alumnos ante las propuestas permite verificar la claridad con la que se expone el programa general y el plan de clase ⁷ ; Esta clase se piensa como un momento de conversación con el grupo sobre el resultado que esperan del proceso.
Fase de entrenamiento: En la que se	Explicación de los juegos propuestos para la primera	Juego Troca-Troca. Se realiza un círculo con	15 min	Este juego nos permite identificar los enfoques propuestos por ⁸ Chaux en

⁷ Definir claramente a los alumnos qué se va a hacer en cada clase le permite a los alumnos prepararse para el trabajo en el aula. disminuye los niveles de incertidumbre y orienta la tarea del profesor.

⁸ Chaux, Lleras & Velásquez, 2004; Ministerio de Educación de Colombia, 2004; Ruiz-Silva & Chaux, 2005. Pg 37.

<p>movilizan los contenidos de enseñanza específicos</p>	<p>sesión y su utilidad.</p>	<p>todos los alumnos y uno en el centro intenta decir el nombre de cualquiera de sus compañeros y el objetivo es que la persona que está siendo señalada por el que está en la mitad del círculo, no lo deje terminar de decir su nombre, el resto del círculo en silencio y si el que está en la mitad del círculo logra decir un nombre de algún compañero, será el compañero quien pase al centro del círculo.</p> <p>El segundo juego es: “La tempestad” que busca dividir el grupo en dos personajes, la cabaña, la persona y la tempestad siendo la cabaña una figura hecha por una pareja chocando sus palmas de las manos elevadas sobre sus cabezas y en medio se pone en cunclillas quien lleva el nombre de persona se rota según la instrucción dada, cuando se dice tempestad todos caminan por el espacio.</p>	<p>el programa Aulas en Paz Competencias ciudadanas y competencias comunicativas.</p> <p>Este juego busca poner al grupo en un estado de alerta que los obligue a comunicarse y tomar decisiones beneficiosas para los tres en muy corto tiempo.</p> <p>Aquí se propone evaluar el crecimiento del grupo en comunicación efectiva para la convivencia pacífica y para la construcción de paz en el aula.</p>
--	------------------------------	--	--

<p>Fase de composición⁹: en la que se institucionaliza en la acción (escena corta) lo que se aprendió</p>	<p>Creación de escenas para teatro foro, fundamentadas en la identificación de problemáticas.</p>	<p>La pertinencia de esta fase se va instalando en la medida en que los alumnos apropian contenidos. Se propone la elaboración de escenas que evidencien las inconformidades que se tienen frente al proceso de formación que adelanta la ECP Jaime Garzón.</p>	<p>10 min</p>	<p>Se evalúan la comprensión de la propuesta del profesor. Instala las formas particulares de reflexionar sobre su realidad y como transformarla con el teatro foro como medio para comprender la intención de las creaciones artísticas como medio de comunicación, dando forma al lenguaje dramático. Si es comprendido, si no, Si cumple las expectativas de los alumnos.</p>
<p>Fase de reflexión: Esta fase es muy importante, sobre todo para el profesor pues permite saber qué se hizo bien, muy bien o mal y porqué. Da espacio a los alumnos para hacer preguntas y resolver dudas sobre el plan de clase, formas de hacer, etc.</p>	<p>Socialización de escenas creadas a partir de las improvisaciones.</p>	<p>Permite anticipar y anunciar lo que seguirá la clase siguiente, acercamiento a la IAP</p>	<p>10 min</p>	<p>Este momento de la clase da espacio tanto al profesor como a los alumnos para hacer una co-evaluación alrededor del proyecto de aula. Concreta desde el devenir de cada sesión y su planificación qué y cómo funcionó, porqué y para qué.</p>

⁹ Cada profesor decide si hay o no esta fase, puede ser poner en común lo aprendido, o sencillamente una evaluación conjunta de lo realizado en clase.

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCIÓN EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 2

Tema: Búsqueda de herramientas del teatro foro que promuevan la idea de autoconfianza

Objetivo general:

- Identificar las situaciones que generan el deterioro de la idea de autoconfianza competencias ciudadanas (Chaux Enrique, 2004)
- Proponer acciones concretas para fortalecer la de autoconfianza en los alumnos de 1002

Objetivo específico:

- Determinar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su autoconfianza.
- Indagar acerca de la idea de autoconfianza que tienen los alumnos

La observación corresponde a la clase programada para los jueves de 1:30 pm a 6: 20 pm en el horario académico de filosofía en el salón 201.

Se desarrolla en un salón con capacidad para 40 alumnos, un tablero en la pared y un pequeño escritorio con una silla en el costado norte.

Tipo de clase: Es curricular en el horario académico de filosofía pero es un acuerdo entre la orientación de la IED y *la escuela de cultura política Jaime Garzón de Cootradecun* con la idea de permitir explorar herramientas pedagógicas alternativas a la escuela que atemperen las permanentes faltas de respeto evidenciadas en *insultos verbales, empujones, exclusiones y señalamientos (Chaux)*

En relación a la propuesta inicial de observables esta se modifica de acuerdo con los resultados obtenidos después de la identificación de problemáticas y encontrar que la falta de autoconfianza es generadora de agresión ya que al confrontarse mutuamente no tienen argumentos para las discusiones y su reacción es la agresión en lugar de la aceptación

Al identificarse los temores y las dudas propias de la falta de autoconfianza, se establece en la escena la forma de ayudarse mutuamente en la liberación progresiva del grupo.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Serán los establecidos por el docente de la materia que permita la observación.	Solo se formularán las siguientes preguntas al final de la clase: ¿Qué relación encuentran entre lo que están haciendo y lo que hacemos los martes? ¿De qué manera le ayuda nuestro encuentro a esta clase?	10 min	La respuesta de los alumnos ante las propuestas permite verificar la claridad con la que se expone el imaginario de autoconfianza al que se refirieron en la clase anterior; para esta clase se piensa un momento de conversación con el grupo sobre las respuestas a las preguntas y la formulación de una nueva que pueda orientar la próxima clase.
Fase de entrenamiento: Indagación sobre lo que consideran ellos es la autoconfianza	Incidencia de la construcción colectiva del concepto de autoconfianza en su desarrollo en las actividades propuestas por la ECP	Escuchar las respuestas a las preguntas formuladas.	5 min	Observar la disposición que tienen para responder las preguntas.
Fase de composición:	Escribir en el tablero las respuestas que van dando a las preguntas	Invitarlos a que dicten la respuesta que entre todos construyan	5 min	Se propone continuar con los ensayos para la muestra del 30 en la celebración del día de los niños en la sede de primaria JT.
Fase de reflexión:	Compromiso para continuar legitimando los procesos creativos en los escenarios dispuestos para eso.	Preguntar quién realmente va a ensayar para la presentación del 30 de Octubre.	2 min	Se propone continuar con los ensayos para la muestra del 30 en la celebración del día de los niños en la sede de primaria JT.

**FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCION EN IED TOMAS
CARRASQUILLA # 3**

Tema: El Ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento a códigos de comunicación.

Objetivo general:

- Proponer acciones concretas para aumentar el nivel de autoconfianza en los alumnos de 1002

Objetivo específico:

- Observar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su nivel de autoconfianza.

Tipo de clase: Es curricular en el horario académico de arquitectura pero es un acuerdo entre la orientación de la IED y la escuela de cultura política Jaime Garzón de Cootradecun con la idea de permitir explorar herramientas pedagógicas alternativas a la escuela que disminuyan las permanentes faltas de respeto evidenciadas en insultos verbales, empujones, exclusiones y señalamientos (Chaux)

En relación a la propuesta inicial de observables esta se ha modificado de acuerdo con los resultados obtenidos durante el proceso. Al identificarse la opresión en cada uno, con los temores y las dudas propias de la falta de autoconfianza, se establece en la escena la forma de ayudarse mutuamente en la búsqueda de la liberación progresiva del grupo y así una derrota progresiva del opresor que para este caso es la falta de autoconfianza.

Esta clase ya tiene un permiso aprobado por el orientador y los estudiantes no saben que el permiso ya lo habían acordado entre el orientador y el docente de aula de la asignatura de Arquitectura.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Serán los establecidos por el docente de la materia que permita la observación.	Se determinan por las indicaciones que el docente de aula tenga planeadas para la clase. En esta clase también se espera observar el seguimiento de instrucciones y la forma como se	15 min	Se registrara la forma como responden a las instrucciones del docente de aula a los temas tratados. La forma como se refieren al docente para pedirle el permiso con el ánimo de identificar si evidencian algún comportamiento con mayor respeto por la autoridad, antes de

		relacionan con el docente		evidenciar interés.
Fase de entrenamiento: Solicitud del permiso para el ensayo del dispositivo	Establecer con el docente de aula acuerdos que permitan el desarrollo del ensayo.	Observar la forma como se comportan y comparar su actitud mientras ellos mismos piden el permiso como ejercicio de autoconfianza.	5 min	Registrar y describir la reacción de los alumnos frente a la respuesta del docente de aula.
Fase de composición ¹⁰ :	Ensayo general del dispositivo inicial (se define en la ejecución)	Recordar la partitura y el concepto y objetivo inicial, por los cuales se llegó al producto final	50 min	Describir la actitud general del grupo durante el ensayo, en cuanto a la escucha, el respeto, el seguimiento de instrucciones y la disposición en general
Fase de reflexión:	Compromiso para continuar legitimando los procesos creativos en los escenarios dispuestos para eso por la IED. Decidir si al final del ensayo se muestra o no el dispositivo.	Debatir si se presenta el dispositivo una vez terminado el ensayo	20 min	El hecho de que el grupo asuma la decisión de presentar el dispositivo al día siguiente es un primer paso para hablar del evidente progreso en la autoconfianza ya que no es fácil arriesgarse a pararse en un escenario con una pieza que se trabajó unos meses atrás, y que deberá ser replanteada.

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCIÓN EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 4

Tema: El Ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento de la idea de autoconfianza.

Objetivo general:

- Registrar la forma como se dispone el grupo al ensayo de cara a la muestra programada para el día siguiente

Objetivo específico:

- Revisar la idea de trabajo en equipo y solidaridad

Tipo de clase: Curricular – Física

Una vez se consigue el permiso para el ensayo, este debe tener el marco de la *dialogicidad* así la observación será específicamente sobre la forma como los alumnos se tratan en situaciones específicas,

¹⁰ Cada profesor decide si hay o no esta fase, puede ser poner en común lo aprendido, o sencillamente una evaluación conjunta de lo realizado en clase.

en este caso será el último ensayo de la versión inicial del dispositivo que será mostrado en el marco de la celebración del día de los niños de la sede primaria.

Se espera encontrar evidencias de algún grado de “conciencia” de la existencia de otros como parte fundamental para su crecimiento en la sociedad y para poder comunicarse de manera efectiva y así empezar a confiar de manera progresiva en sí mismos.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Escucha y atención	Presentación de las condiciones en las que se desarrollara el ensayo y Calentamiento	10	Se evaluara la forma como responden a las instrucciones
Fase de entrenamiento: Recordatorio de cómo se creó el primer dispositivo	Fundamentación de las acciones	Pason completo del dispositivo	20	La observación será sobre como resuelven los errores en la escena
Fase de composición ¹¹ :	Ensayo general del dispositivo inicial	Trabajo en equipo.	20 min	Se evalúa la claridad con la que termina el dispositivo.
Fase de reflexión:	Compromiso	Confirmar ensayo antes de la muestra	5 min	El hecho de que el grupo asuma la decisión de presentar el dispositivo al día siguiente es un primer gran paso para hablar una ampliación en la idea de autoconfianza.

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCIÓN EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 5

Tema: Puesta en escena pieza inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento de la idea de autoconfianza.

Objetivo general:

- Registrar la forma como se dispone el grupo a la puesta en escena

Objetivo específico:

- Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena de la pieza inicial.

¹¹ Cada profesor decide si hay o no esta fase, puede ser poner en común lo aprendido, o sencillamente una evaluación conjunta de lo realizado en clase.

Tipo de clase: Actividad recreativa para celebrar el día de los niños – en el teatrino de la sede primaria- Esta actividad representa un reto para el grupo, debido a que es una pieza que ya se ha mostrado en diferentes escenarios y con ayuda de actores profesionales que no estarán en la puesta de hoy pero que serán interpretados por los mismos alumnos que decidieron arriesgarse a realizar la presentación en las condiciones ya descritas.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Preparación para salir al escenario	Presentación de las condiciones en las que se desarrollara la puesta en escena y Calentamiento	10	Se evaluara la forma como se organizan para salir al escenario y como se disponen para la interpretación de la pieza inicial
Fase de entrenamiento: Ensayo general	Solidaridad, empatía y trabajo en equipo	Pasar la pieza completa las veces que sea necesario y hacer las correcciones necesarias en cada pasada.		La observación será sobre como resuelven los errores en la escena
Fase de composición ¹² :	Salida al escenario	Trabajo en equipo.	20 min	Se evalúa la actitud con la que el grupo sale al escenario y presenta su escena.
Fase de reflexión:	Circulo de palabra	Salida del escenario y cierre en el salón.	5 min	Se pretende reflexionar sobre la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena.

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCIÓN EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 6

Tema: Ensayo de la pieza creada con los juegos para teatro foro y selección de los temas que les gustaría bailar en la muestra de la gala tomasina el 7 de noviembre .

Objetivo general:

- Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena de la pieza inicial

Objetivo específico:

¹² Cada profesor decide si hay o no esta fase, puede ser poner en común lo aprendido, o sencillamente una evaluación conjunta de lo realizado en clase.

- Ensayar las posibles soluciones a las problemáticas encontradas en la creación de la escena para teatro foro

Tipo de clase: permiso académico para el ensayo de la pieza que se mostrara en la gala tomasina

En esta ocasión se propone pasar la escena que resultado de la implementación de los juegos para teatro foro y seleccionar la forma como se va a llegar a la danza propuesta inicialmente con diferentes géneros musicales, fueron seleccionados salsa merengue y tecno. La idea es empezar a buscar el ensamble con los de rap para una puesta en escena integral.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Fase de preparación o disposicional	Retroalimentación de la presentación hecha para la celebración del día de los niños en la sede primaria	Conversar sobre los hallazgos y las dificultades encontradas mediante la puesta en escena hecha para la celebración del día de los niños en la sede primaria	15	Se espera que los alumnos expresen libremente de manera verbal su experiencia en la celebración del día de los niños en la sede primaria
Fase de entrenamiento: Ensayo general escena para teatro foro	Solidaridad, empatía y trabajo en equipo	Retomar la escena creada para el fomento de la idea de autoconfianza.	20	La observación será sobre cómo pretenden completar la escena con lo que crearon los de rap y lo que quieren crear en danza
Fase de composición:	Empatía y trabajo en equipo	Trabajo en equipo.	20 min	Se evalúa la actitud con la que el grupo propone los temas que quieren bailar y el momento en el que entra rap a la escena
Fase de reflexión:	Compromiso y responsabilidad	Generar acuerdos y delegar funciones para la puesta en escena de la gala Tomasina.	5 min	Se pretende empezar a delegar responsabilidades sobre la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la construcción de la escena para teatro foro.

FORMATO DE OBSERVABLES PARA LA INTERVENCIÓN EN IED TOMAS CARRASQUILLA # 7

Tema: Muestra Final - Gala Tomasina.

Objetivo general:

- Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de clima escolar mediante la muestra final

Objetivo específico:

- Formular acciones para el fortalecimiento del proceso en el 2016

Tipo de clase: La gala tomasina es el evento de cierre de actividades programado por el colegio en el que se unen las dos jornadas y las dos sedes con el fin de socializar sus procesos académicos, artísticos y culturales y los resultados del colegio en cuanto gestión y ejecución.

Se propone poner en el escenario la pieza que resulto de la implementación de los juegos para teatro foro, articulada con la danza de diferentes géneros musicales, fueron seleccionados salsa merengue y techno. Se resume la pieza en un ejercicio multidisciplinar en el que convergen diferentes expresiones artísticas.

Formato de planeación.

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Calentamiento	Pasar la pieza todas las veces que sea posible	Disponerse para salir al escenario con las herramientas dadas durante el proceso	15	Se espera que los alumnos expresen libremente de manera activa su compromiso con el grupo y con ellos mismos, al sacar adelante la pieza que crearon en rap, teatro y danza.
Fase de entrenamiento: Muestra Final	Solidaridad, empatía y trabajo en equipo	Muestra final	20	La observación será sobre cómo se comportan en situaciones de tensión colectiva y como resuelven los diferentes inconvenientes que se puedan presentar durante la muestra final
Fase de composición:	Empatía y trabajo en equipo	Trabajo en equipo.	20 min	Se evalúa la puesta en escena
Fase de reflexión:	Compromiso y responsabilidad	Plan para 2016	5 min	

DIARIOS DE CAMPO



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

DIARIO DE CAMPO No 1.

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013		
FECHA: 27 de Octubre de 2015	LUGAR: Salón 307		
TEMA: Registrar la implementación de juegos del Teatro Foro para la identificación de problemáticas asociadas al clima escolar en el aula. OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Registrar el proceso de búsqueda de problemáticas que deterioran el clima escolar mediante la práctica de juegos para la creación de piezas de Teatro Foro			
DESCRIPCIÓN: <p>En el marco de la pregunta orientadora de esta práctica pedagógica, el diario de campo tiene como fin la sistematización y el análisis del ejercicio propuesto para iniciar una búsqueda de herramientas del Teatro Foro que promuevan la identificación de problemáticas asociadas con el deterioro del clima escolar y así promover la construcción de un adecuado clima escolar.</p> <p>Se pretende observar a los alumnos de grado 1002 de la IED Tomas Carrasquilla durante su encuentro habitual de los martes a las 4:00 pm con los dinamizadores de la escuela de cultura política: “JAIME GARZÓN” que les ofrece clases de grafiti, rap, música, danza y en esta ocasión nos reunimos a jugar con ejercicios para la creación de escenas para Teatro Foro. Este es el instrumento mediante el cual se reflexiona sobre la experiencia. se espera observar cómo se comportan durante el desarrollo de los juegos y así poder identificar las problemáticas que impiden un clima escolar.</p> <p>Las instalaciones de la institución educativa permiten el acceso a un salón con las condiciones de luz y espacio para el tipo de ejercicios propuestos</p> <p>Habitualmente los alumnos llegan al salón 307, salón de expresión en el horario académico de teatro y donde se encuentran para luego dividirse por disciplinas artísticas: rap: en la emisora, dónde tienen como reproducir y montar sus pistas grafiti: en el cuarto piso y danza en el salón ya mencionado, dadas sus características físicas, amplitud, luminosidad y acondicionamiento. Una vez reunidos se les explica que vamos a hacer para cumplir con el compromiso adquirido con el colegio la última semana de septiembre, por lo que se les propone implementar estos juegos para llegar a la escena que contiene el dispositivo propuesto desde el 7 de Julio. Explicación clara del tipo de juegos que realizaremos y la forma como abordaremos el proceso de montaje de la escena propia del dispositivo y la coreografía.</p>			
ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN

<p>Explicación clara del tipo de juegos que realizaremos y la forma como abordaremos el proceso de montaje de la escena para el dispositivo y la coreografía</p>	<p>Empatía y Apertura (Chaux y Martí) Sentir algo parecido o compatible con la situación de otro</p>	<p>Durante el proceso con el grupo se aclaró que debíamos mantener el ánimo en la creación de una pieza que diera cuenta de lo aprendido o por lo menos que permitiera que expresaran lo que querían decir con las herramientas brindadas, así que se proponen juegos para la creación de escenas de Teatro Foro y aceptan iniciar la exploración. El juego planeado para el inicio de la clase no se pudo realizar porque los alumnos entraron tarde del descanso y empezamos de una vez con el juego de la tempestad en el que los alumnos tendrían que trabajar si o si entre todos y como equipo para resolver la conformación de las figuras contempladas en el juego: Cabaña, Persona y Tempestad.</p> <p>Mientras se daban las indicaciones para seguir con los juegos algunos alumnos de rap que se mantuvieron al margen de la explicación permanecieron igual, lanzaron algunos apuntes y gritos eventuales en tono de juego a los que estaban trabajando. Se observa que algunos no juegan para no tener que juntarse con los que les caen mal ó con los que no quieren trabajar. Eso de manera intuitiva se observa como la capacidad de trabajar en medio de las diferencias.</p>	<p>Claramente aparece una resistencia a trabajar entre los que no hay “empatía”; en este sentido el contenido desplegado con las instrucciones para cada juego consiguió la interacción enfocada a la resolución de un conflicto inicial que era la tempestad y luego el armar una cabaña, la persona, y de nuevo la tempestad, tenían muy poco tiempo para reaccionar y quien no logra resolverlo saldría del juego hasta quedar muy pocos. Fue una variación motivante porque dejó ver claramente las conductas que impiden compartir un juego.</p>
<p>Caracterización del grupo y reconocimiento de situaciones de conflicto, agresión y retaliación</p>		<p>Explicación del segundo juego propuesto. Luego seguimos con el juego de sentarse cada uno en una silla y dejar una silla vacía para que una persona se dirija a ella emitiendo un sonido y a un ritmo lento. La única forma de evitar que se siente es sentándose primero cualquiera</p>	<p>En el juego de las sillas se observó la forma como se están comunicando para resolver situaciones de conflicto y se evidenció la disposición general a resolverlo de manera divertida y sin mayores peleas, señalamientos ó burlas. Esta reacción complejiza mucho más la interpretación dado que después de la reflexión sobre las actitudes evidenciados en el juego de la</p>

		del grupo obligando a que aparezcan sillas vacías que le posibilitan a la persona sin silla, llegar a una desocupada por el afán del juego.	Tempestad inmediatamente después se fijan mucho más en no cometer el mismo error y se abren a la posibilidad de soltar juntos una carcajada por el error que entre todos cometieron al dejar sentar al opresor en su trono
REFLEXIÓN		Una vez se realizaron los juegos se les pidió que se quedaran sentados y desde ahí respondieron que es lo que los lleva a actuar de la manera que actúan durante los juegos.(evidencias) Se hace una lista en la que se establecen como variables de las reacciones. Coordinación. Seguridad- autoconfianza. Habilidad. Falta de equilibrio. Mediante una elección de lo encontrado fue la autoconfianza la que obtuvo una votación de 18 por lo que fue seleccionada por los alumnos, como problemática generadora de agresión . Se pide a los alumnos que, divididos en dos grupos, cada grupo prepare una corta representación de situaciones cotidianas en las que se evidencie la falta de autoconfianza y acciones que entre todos se puedan adelantar para mitigarla.	La creación de las escenas permite reconocer que la autoconfianza depende en buena medida de las relaciones establecidas entre los alumnos y la forma como se ha cotidianizado el insulto verbal, deteriorando los niveles de autoconfianza en muchos de los alumnos, quienes de manera orgánica reaccionan conforme a la definición del ciclo de violencia y las categorías de agresión allí contenidas.

- Situaciones emergentes

La entrada tarde de los alumnos al salón hizo que se modificara la planeación y se acondicionara a las necesidades del grupo, al ser un ejercicio propuesto desde la inmediatez, no por la planeación sino por el corto tiempo que se tenía para poder remontar un dispositivo escénico no convencional¹³

Las escenas pusieron en evidencia una problemática no contemplada como fuente de afectación al clima escolar; sin embargo no se aleja en mucho de las categorías y conceptos que enmarcan este proyecto ya que el mismo Enrique Chauz en la definición de las competencias ciudadanas señala el aprendizaje a través del servicio como” desarrolla la habilidad de la autoconfianza y esta a su vez desarrolla el sentido de la autoeficiencia, mayor control emocional, actitud crítica, aceptación de la diversidad, mayor conocimiento de la comunidad y la forma cómo ésta funciona” .

Se proponen los géneros musicales que ambientan el desarrollo del dispositivo, tecno, salsa y merengue

¹³ Nombre asignado a la pieza creada en el marco de las actividades de la escuela de cultura política de Costradecun.

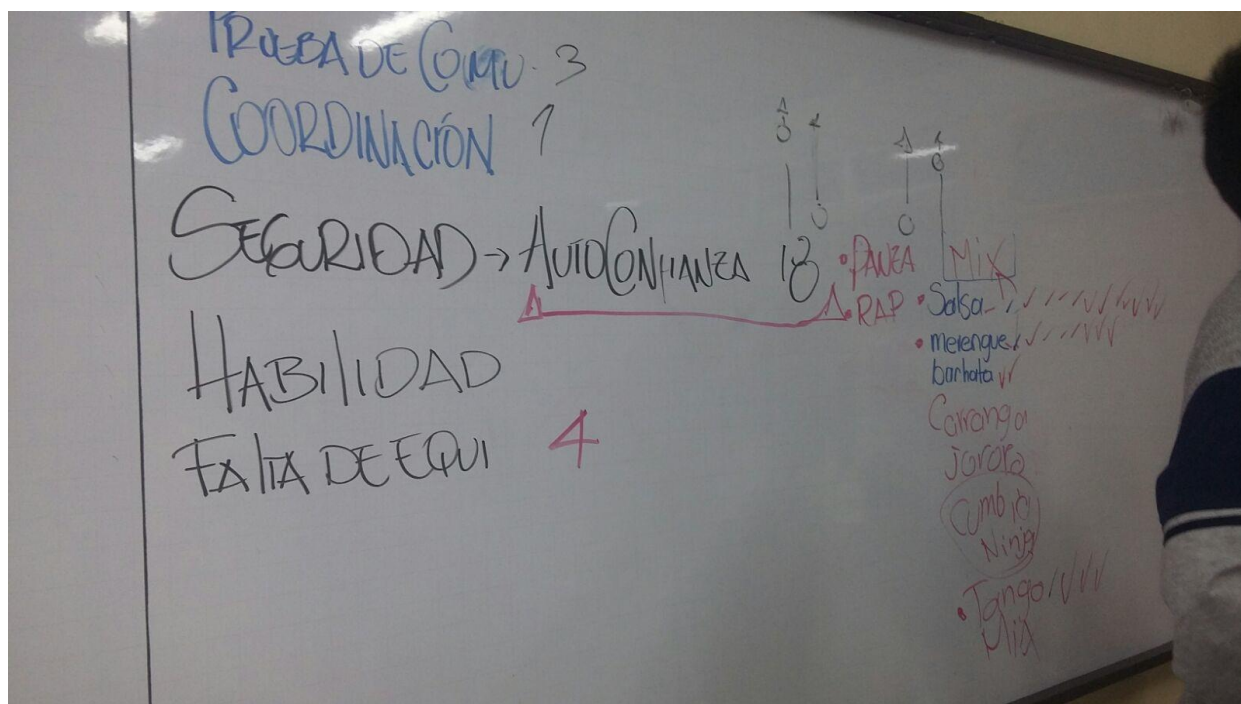
Se comprometen Mateo, Daniela y Sebastián a editar la música para los ensayos, hacen un mix.

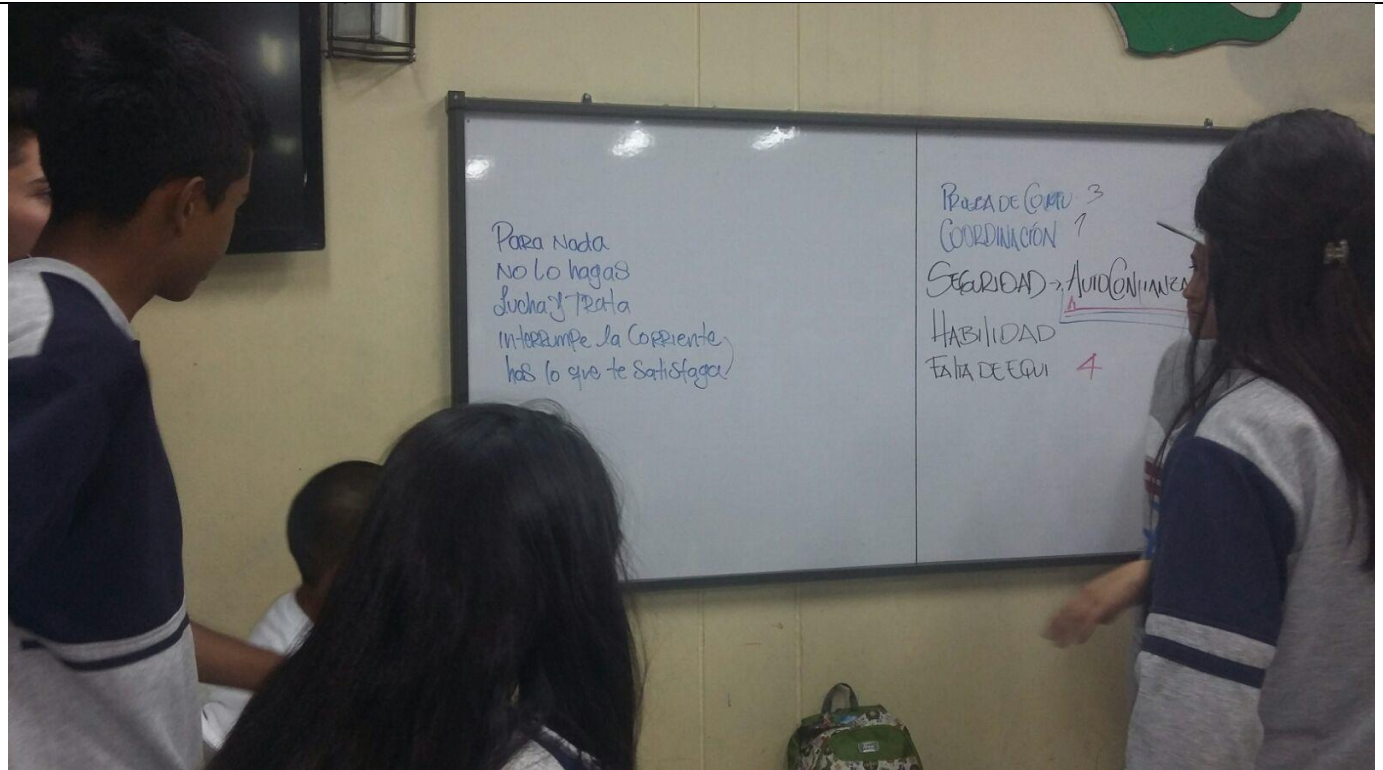
- Características espacio-temporales

La clase se desarrolla en medio de la división del grupo, por disciplinas y eso hizo que se entendiera que quienes jugaban eran solo los de la disciplina escénica y no todo el grupo, eso género que se instalarán subgrupos alrededor del juego en el espacio donde se estaba desarrollando.

Lamentablemente el tiempo solo nos alcanzó para definir los géneros musicales con los que se enmarca la escena y la forma como se incluiría a quienes quisieran participar. Se acuerda un próximo encuentro el martes 2 de noviembre para retomar la escena y darle forma al dispositivo con el ensamble con los compañeros de rap. Se acuerda cumplir el 30 de octubre con la muestra del dispositivo inicial.

Nota: Es fundamental reconocer que el giro dado por el desarrollo de las actividades propuestas compromete a darle continuidad en enero, a pesar de haber avanzado en la relación que se establece con el grupo de estudio y la identificación de problemáticas, hasta ahora se logra la implementación del Teatro Foro. Y se establece entonces que el ejercicio es un primer encuentro con la idea de clima escolar que les genera tener un nivel de confianza en ellos mismos que en consecuencia, les permita realmente la transformación del clima escolar.





Se espera que durante los próximos encuentros se afiance la decisión de trabajar sobre la auto-confianza. Los observables serán acondicionados a las necesidades del grupo.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 2.

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
FECHA: 27 de Octubre de 2015	LUGAR: Salón 201
TEMA: Promover las herramientas que brinda el Teatro Foro para la construcción de un clima escolar adecuado. OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Formular acciones concretas para aumentar el nivel de autoconfianza en los alumnos de 1002	

DESCRIPCIÓN:

De acuerdo con los resultados obtenidos después de la identificación de problemáticas y al encontrar que la falta de autoconfianza es generadora de conflictos porque al enfrentarse mutuamente no tienen argumentos para las discusiones y su reacción es ofender o menospreciar en lugar de asumir una actitud de solidaridad y respeto como demostración de fortaleza y en consecuencia como mecanismo de protección a los insultos verbales permanentes.

Al identificarse que los temores y las dudas propias de la falta de autoconfianza, se establece en la escena la forma de ayudarse mutuamente en la liberación progresiva del grupo y así una derrota progresiva de la falta de autoconfianza.

Se había planeado hacer los ensayos de la escena montada con los juegos para Teatro Foro según el acuerdo que se hizo le pediríamos permiso a la profesora después de sacar notas.

El salón está acondicionado con sillas y pupitres, un tablero largo de más o menos 3mts de ancho por 1, 50 Mts de alto.

Los alumnos habían manifestado el interés y la necesidad por ensayar para la muestra del 30 de octubre en el marco de la celebración del día de los niños en el teatrino de la sede primaria. El profesor de educación física nos pide que le ayudemos de manera urgente presentando el dispositivo anterior, que fue montado sobre la base de una celebración escolar y no desde unas necesidades específicas del grupo.

Es usado como pretexto para reunir el grupo en torno a una nueva presentación y con la ilusión de presentar una pieza nueva como cierre de actividades.

Se evidencia una especie de compromiso con la materia de la clase en la que se encuentran, no se reconoce si es

porque habitualmente lo hagan del mismo modo o si es porque representa una nota que puede favorecer su desempeño y evaluación final.

ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN
Acompañar y Observar la manera como se relacionan en clases diferentes al encuentro semanal con la escuela de cultura política. En este caso será la clase de filosofía	Empatía y Apertura (Chaux y Martí) <i>Sentir algo parecido o compatible con la situación de otro</i>	La profesora que los acompaña esta por primera vez con ellos y manifiesta su necesidad de hacer una evaluación para el cierre de notas sobre las teorías del conocimiento. Lo que hacen los alumnos es pasar un mapa conceptual del libro, al cuaderno y mostrarlo con otros cuadros y contenidos que han desarrollado en el transcurso del año.	Se observa un nivel de concentración especialmente diferente en relación con el que tienen habitualmente en los encuentros de los martes con el equipo de la ECP, están copiando en el cuaderno un mapa conceptual del libro que les dio la profesora para orientar el tema de las teorías de conocimiento. No hay intervenciones en la clase diferentes a las que hace la profesora para indicar a quien le evalúa el cuaderno.
Se identifica la sensación de pena al hablar en público y la dificultad para argumentar las		Reflexión sobre esa sensación y la forma como llegaron a darse cuenta de que la pena es una consecuencia de la	Asumen que les cuesta hablar en público porque les da temor ser señalados o ser tomados como objeto de burla por mucho tiempo.

respuestas a las preguntas formuladas en la planeación		falta de autoconfianza.	
Leer y responder a si están o no de acuerdo con lo que está escrito en el tablero		Observación de sus respuestas expuestas en el tablero	Se propone continuar con los ensayos para la muestra del 30 en la celebración del día de los niños en la sede de primaria JT

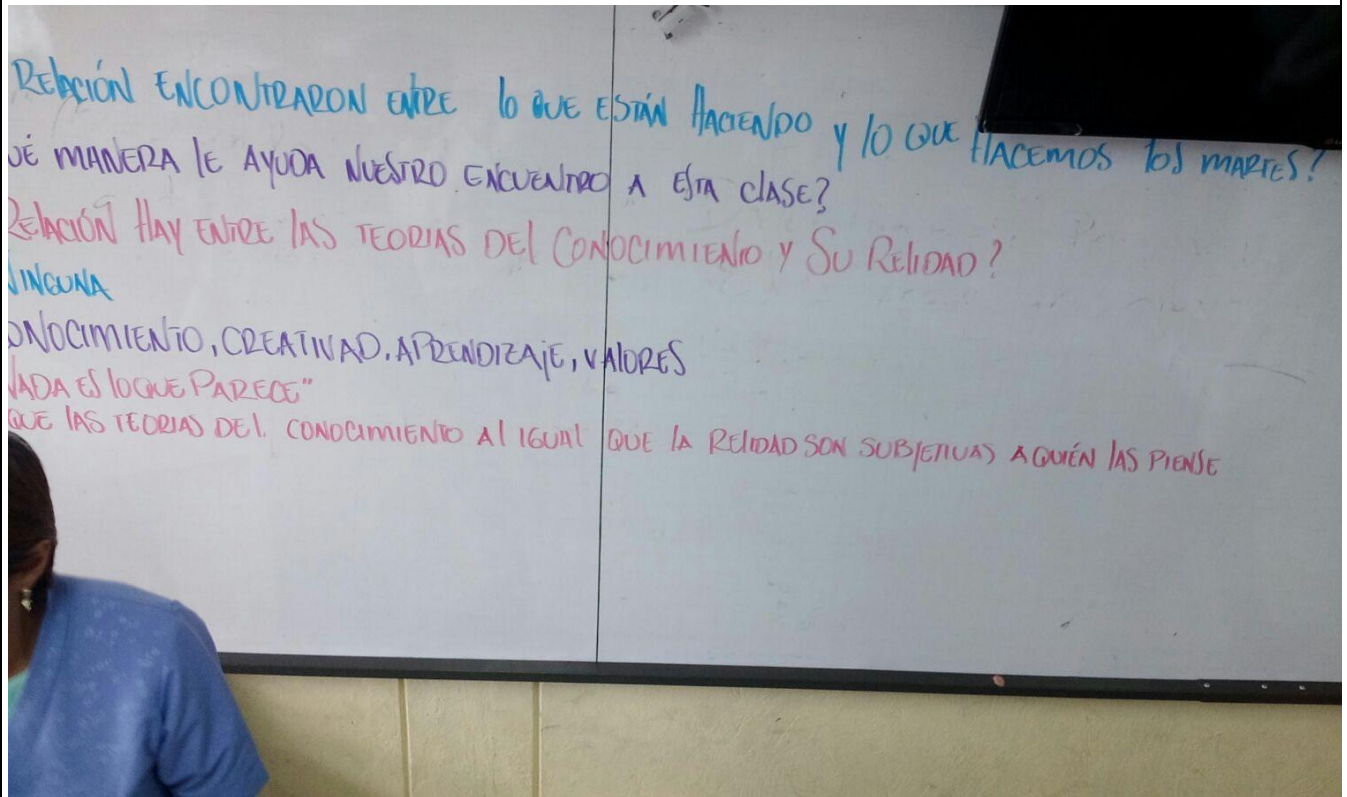
- Situaciones emergentes

La propuesta de encontrarnos fue siempre con el objetivo de ensayar la escena creada en torno a la autoconfianza, este fue modificado porque no fue posible realizar dicho ensayo dado que era necesario sacar las notas para la materia y no había oportunidad de cambiar la fecha y hora de la evaluación por lo que tuvimos que aplazar el ensayo para la siguiente hora de clase.

- Características espacio-temporales

No es posible hacer el ensayo y el observable es modificado a propósito de la clase de filosofía, se mantiene la idea de relacionar el tema de la clase con lo que han experimentado en el marco de las actividades de la ECP

EVIDENCIAS:





UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 3.

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
FECHA: 29 de Octubre de 2015	LUGAR: Salón 307
TEMA: Identificar situaciones de exposición herramientas que brindan los juegos del Teatro Foro para el reconocimiento del clima escolar.	
OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Identificar las problemáticas que generan el deterioro de la idea de clima escolar	

DESCRIPCIÓN:

Inicialmente se encuentra todo el grupo y se reúne en el salón de arquitectura 105. La clase se desarrolla en un salón con capacidad para 40 alumnos, un tablero en la pared y un pequeño escritorio con una silla en el costado norte, las mesas tienen computadores con la CPU puesta sobre el escritorio al lado derecho. Por el tamaño de los monitores y las CPU es difícil ver a los alumnos, desde donde me encuentro sentada solo tengo contacto con unos pocos (5), el resto está tapado por los equipos pero no es difícil ver que se ubican los de rap a un costado, los del sonido y los de danza, los de grafiti, ya se han cambiado los grupos observados inicialmente, es como si el gusto por las expresiones artísticas ofrecidas por la ECP los haya ubicado en relación a sus preferencias y no en relación a las imposiciones de la escuela o de las dinámicas que enmarcan el clima en el aula.

ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN
Solo se puede tomar nota porque el docente de aula no permitió tomar muestras audiovisuales	Empatía y Apertura (Chaux y Martí) Sentir algo parecido o compatible con la situación de Otro. Planos bidimensionales, lineales y tablas de valores	Se registra la forma como responden a las instrucciones del docente de aula y a los temas tratados. Se evidencia una dificultad para comenzar, el docente empieza con un resumen sobre los temas vistos y serán los evaluados en un quiz al final de la explicación. Mientras aparentan escuchar las indicaciones de la clase, en la que el docente insiste de manera reiterada en que:” no	En esta clase hubo una clara manifestación de agresión verbal por parte del docente quien en repetidas ocasiones con sus palabras lograba hacer que los alumnos reaccionaran de manera despectiva frente a lo que escuchaban generando retaliación verbal y una permanente actitud de poner su voluntad por encima de lo que el docente pudiera decir con el ánimo de someterlos a sus imperativos afectando dinámicas de aula.

		<p><i>quiere sacar su sisben, dado que hay visita y eso es como cuando a uno la mamá le dice que la ropa sucia se lava en casa, que cuando dicen que va a haber visita, todo el mundo recoge el desorden y limpia la casa y deja todo bonito, así nos toca hoy por que esta la señora o señorita. Imagínense que están estudiando en un colegio de la 200 que es de curas y tienen que comportarse de otra manera”¹⁴. En general la clase estuvo mediada por el sarcasmo de parte del docente, para mí no fue claro si lo hacía porque yo estaba observando ó porque habitualmente se refiera en términos despectivos a la condición de estudiantes de institución educativa distrital (oprimidos) (Boal, 1991).</i></p> <p>La forma como se refieren al docente para pedirle el permiso con el ánimo evidenciando un comportamiento con algún respeto por la autoridad, no necesariamente como evidencia de un interés particular por salir del salón con la excusa del ensayo.</p>	
<p>La propuesta fue empezar a ser conscientes de las acciones que promuevan la autoconfianza por lo que se acuerda establecer con el docente de aula</p>		<p>Observar la forma como se comportan y comparar su actitud mientras se pide el permiso como ejercicio de autoconfianza</p>	<p>La respuesta de los alumnos a los comentarios despectivos que emitía el docente no se hicieron esperar y tan pronto vieron oportunidad de probar al docente y provocarlo al punto de generar una situación de retaliación (Vásquez, 2010) entre docente y alumno caso diferente al citado ya que es un fenómeno que</p>

¹⁴ Expresiones reconstruidas a partir de los apuntes obtenidos durante el tiempo de la clase que se permitió la observación.

<p>acuerdos que permitan el desarrollo del ensayo para la muestra del 31 de octubre.</p>			<p>no se contempló en este proyecto pero al presentarse constituye una muestra importante para registrarse.</p>
<p>Recordar la partitura y el concepto inicial, mediante el cual se llegó al producto final</p> <p>REFLEXIÓN</p>		<p>Compromiso para continuar legitimando los procesos creativos en los escenarios dispuestos para eso. Decidir si al punto final del ensayo se muestra o no el dispositivo</p> <p>El hecho de que el grupo asuma la decisión de presentar el dispositivo al día siguiente es un primer gran paso para hablar del aumento en la autoconfianza.</p> <p>Sin pensarlo mucho se asignan funciones, se corrigen detalles y se prepara todo lo necesario para intervenir el viernes 30 a las 2:00 pm en el teatrino de la sede de primaria con el dispositivo inicial.</p> <p>Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307.</p> <p>Viernes 30 de Octubre en el 205 a las 2:30 pm.</p>	<p>Los alumnos de danza que tenían la inquietud por remontar el .dispositivo anterior, lograron hacer una muy buena versión de la escena en teatro invisible que se tenía montada inicialmente interpretada por clowns profesionales y en esta ocasión ellos mismos decidieron quienes ocuparían el lugar de los actores y representarían la pareja de actores y quien haría las veces de clown. Fue esa la más grande evidencia del desarrollo de una capacidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como un grupo decidido y fuerte capaz de hacer algo en su propio nombre</p>

- Situaciones emergentes

Los alumnos reaccionan de forma muy altanera a las palabras del docente de aula y se manifiestan inclinaciones intimidantes cuando el docente pregunta que quieren estudiar al salir del colegio, muchos responden con seguridad y Santamaría responde que quiere estudiar para ser sicario y luego cuando el docente indica que es el momento de realizar el quiz, el mismo estudiante se levanta de la silla y dice que se niega a presentar la prueba ya que él no tiene ni idea del tema y que además no tiene pagar por los platos de otros, refiriéndose a que por culpa del resto del grupo él tendría que perder la materia.

La propuesta de encontrarnos fue siempre con el objetivo de ensayar la escena creada en torno a la autoconfianza, este fue modificado porque no había tiempo para montar y salir al escenario tan rápido así que por eso se fortalece la idea de remontar el primer dispositivo y dejar el montaje del nuevo para la próxima semana y mostrarlo en la gala tomasina, fiesta tradicional en el colegio.

- Características espacio-temporales

Una vez tenemos el permiso para salir al ensayo cada disciplina se divide, los de grafiti, quedan un poco dispersos porque el dinamizador de esa disciplina no llegó al encuentro y eso los desmotivó; sin embargo en el ensayo y remontaje se percibe un ambiente solidario y respetuoso, un acercamiento a la definición de confiable, como variable cercana a un sinónimo de confianza y una asociación directa con la autoconfianza

Nota: Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307.

Viernes 30 de Octubre en el 205 a las 2:30 pm.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 4.**

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
FECHA: 03 de Noviembre de 2015	LUGAR: Salón 307

TEMA: El Ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento de la idea de autoconfianza.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:

Proponer acciones concretas transformar la idea de autoconfianza en los alumnos de 1002

DESCRIPCIÓN:

El ensayo se enfoca en recordar cómo llegamos a la pieza inicial y lo que nos ha dejado la experiencia de estar en escena en tres oportunidades, en reflexionar sobre lo que ha hecho en el grupo la presencia de le ECP. Al escuchar los hallazgos, es sorprendente el nivel de reflexión de los alumnos dado que relatan la capacidad que han desarrollado para trabajar en equipo y que el ejercicio de buscar las problemáticas del grupo y encontrar que es finalmente la autoconfianza la que hace que sus confrontaciones sean agresivas y más una lucha de poder para imponerse unos sobre otros, situación que comparan entre la creación del dispositivo inicial, este ensayo y la forma como se han resuelto los inconvenientes que se presentan con relación a los puntos de vista y gustos de cada uno. Ellos manifiestan que antes de la intervención de la ECP y especialmente con los juegos, ya que en ninguna clase juegan de la manera como han jugado, esta conversación fue el preámbulo al ensayo y después de eso nos dedicamos a pasar la escena y recordar las partituras de rap y danza.

ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN
Conversación de reflexión sobre el proceso y el reto de continuar	Empatía y Apertura (Chaux y Martí) Sentir algo parecido	Se presenta el ensayo y se hace un recuento sobre cómo ha sido el proceso de creación esperando que	La transformación de la comunicación desarrolló alternativas para la comprensión pacífica de conflictos en el aula

	compatible con la situación de Otro. Que se entiende por Amistad y como esta ayuda a fortalecer la idea de autoconfianza.	se evidencie el crecimiento en la comunicación y la creación de redes de apoyo, resolución de conflictos de manera pacífica y se asume un compromiso colectivo para sacar adelante la escena creada mediante los juegos para Teatro Foro	promoviendo el ejercicio del derecho a la paz con la reflexión permanente sobre el lugar de cada uno en el grupo
Ensayo General	Escucha	La transformación de los niveles de comunicación desarrolló alternativas para la comprensión pacífica de conflictos en el aula promoviendo el ejercicio del derecho a la paz con la reflexión permanente sobre el lugar de cada uno en el grupo.	A pesar de la permanente indisciplina durante el ensayo, se consigue realizar el ensayo con normalidad evidenciando la presencia de pequeños gestos de agresión física que no pasan a interrumpir nunca el ensayo.
Recordar la partitura y el concepto inicial, mediante el cual se llegó al producto final		El hecho de que el grupo asuma la decisión de presentar el dispositivo al día siguiente es un primer gran paso para hablar del aumento en la autoconfianza. Sin pensarlo mucho se asignan funciones, se corrigen detalles y se prepara todo lo necesario para intervenir el viernes 30 a las 2:00 pm en el teatrino de la sede de primaria con el dispositivo inicial. Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307. Y antes de la presentación del Viernes 30 de Octubre en el 205 a las 12:30 pm.	
REFLEXIÓN			

- Situaciones emergentes

La propuesta de encontrarnos fue siempre con el objetivo de ensayar la escena creada en torno a la autoconfianza, esta fue modificada porque no había tiempo para montar y salir al escenario tan rápido así que por eso se fortalece la idea de remontar el primer dispositivo y dejar el montaje del nuevo para la próxima semana y mostrarlo en la gala tomasina, fiesta tradicional en el colegio programada para el 2 de noviembre a las 8:00am

Una vez tenemos el permiso para salir al ensayo cada disciplina se divide, los de grafiti, quedan un poco dispersos porque el dinamizador de esa disciplina no llegó al encuentro y eso los desmotivó; sin embargo en el ensayo y remontaje se percibe un ambiente solidario y respetuoso, un acercamiento a la definición de confiable, como variable cercana a la confianza y una asociación directa con la idea de autoconfianza

- Características espacio-temporales

El grupo se divide por disciplinas grafiti en la cancha y rap en la emisora.

Nota: Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307. Viernes 30 de Octubre en el 205 a las 12:30 pm.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 5.

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
FECHA: 30 de Octubre de 2015	LUGAR: Teatrino sede primaria

TEMA: Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena de la pieza inicial.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:

Registrar la forma como se dispone el grupo a la puesta en escena

DESCRIPCIÓN:

Esta actividad representa un reto para el grupo, debido a que es una pieza que ya se ha mostrado en diferentes escenarios y con ayuda de actores profesionales que no estarán en la puesta de hoy pero que serán interpretados por los mismos alumnos que decidieron arriesgarse a realizar la presentación en las condiciones ya descritas. Se espera verlos enfrentar el reto de manera responsable y dando cuenta de la experiencia, producto de un proceso que ha contado con diferentes medios pedagógicos para el despliegue de contenidos asociados con el clima escolar.

ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN
Calentamiento	Danza Grafiti (Trabajo en equipo) Rap	Preparación del curso para salir al escenario, traslado del sonido y últimos detalles para la salida al y ubicación en el escenario.	Ensayo en un relativo silencio
Puesta en escena	Solidaridad y comunicación efectiva	Se espera ver en el escenario al grupo consolidado y fortalecido, capaz de resolver imprevistos en el desarrollo de las escenas	La decisión evidentemente fortalece el proceso en la medida en la que los alumnos toman la decisión de salir al escenario con fuerza y conscientes de lo que estaban haciendo por sus compañeros más pequeños.
ESCENA		Una pareja de alumnos representa a los novios que discuten hasta llegar a la agresión física obligando la intervención de los compañeros	Se logra hacer una muy buena versión de la escena en teatro invisible que se tenía montada inicialmente interpretada por clowns profesionales de la corporación artística la

REFLEXIÓN		<p>bailando un mix de Bruno Mars y cantando rap en el teatrino de la sede de primaria con el dispositivo inicial. Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307.</p>	<p>mancha y en esta ocasión los alumnos representaron la pareja de actores y hacer las veces de clown. Fue esa la más grande evidencia del desarrollo de una capacidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como un grupo decidido y fuerte capaz de hacer algo en su propio nombre y pensando en el bienestar y crecimiento colectivo.</p> <p>Al principio los espectadores al ver a la pareja de novios discutir no sabían que formaba parte de una puesta en escena lo que género que una profesora desde la tarima quisiera intervenir justo en el momento en que aparece el clown y transforma la escena y da paso a la canción en rap para cerrar con la reflexión final al público acerca de lo importante de no promover los malos tratos ni participar en ellos.</p>
-----------	--	--	--

- Situaciones emergentes

En el mismo escenario se presentarían los alumnos de grado once quienes tenían un numero relacionado con la canción de moda y se percibió una atmosfera de reto en las relaciones jerárquicas propias de la escuela entre los alumnos de grado decimo y once estos últimos habituados también en la idea de que el clima escolar no existe y no puede ser afectado por ellos de ninguna forma. Los alumnos de 1002 se muestran unidos y tranquilos, con el foco en el escenario y en la muestra que estaban por hacer eso evidencia un cambio en la respuesta a situaciones de agresión verbal. Respondieron con respeto y mantuvieron su atención en que estuviera el grupo completo y todos estuvieran listos para salir al escenario.

- Características espacio-temporales

En esta ocasión los alumnos pudieron estar en un teatrino lo que instalo la pieza en un contexto diferente al que habían experimentado en las ocasiones anteriores mostrando la misma pieza.

Nota: Se acuerdan los mismos horarios para los ensayos de la escena montada a partir de los ejercicios para la creación del Teatro Foro y el empalme con los de rap y las acciones de los de grafiti. Martes 2 de Noviembre a las 4:30 pm en el salón 307.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 6.**

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
-------------------------------------	------------------------------

FECHA: 04 de Noviembre de 2015	LUGAR: Salón 307
--	----------------------------

TEMA: El Ensayo y ensamble de la pieza creada a partir de los juegos para Teatro Foro

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:

Proponer acciones para la disposición a la idea de clima escolar adecuado.

DESCRIPCIÓN:

Se pretende empezar a delegar responsabilidades sobre la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante el ensayo de la escena para Teatro Foro y su integración con lenguajes del hip-hop como el rap y el grafiti

ACTIVIDADES	CONTENIDOS	ARGUMENTACIÓN	INTERPRETACIÓN
Saludo y Calentamiento	La creación como medio de comunicación.	Se presenta el ensayo y se hace un recuento sobre cómo ha sido el proceso de creación esperando que se evidencie el crecimiento en la comunicación y la creación de redes de apoyo, resolución de conflictos de manera pacífica y se asume un compromiso colectivo para sacar adelante la escena creada mediante los juegos para Teatro Foro	Una vez se pasa la escena surge en el grupo la idea de presentar la escena con los compañeros de rap, involucrándoles de manera más directa en el desarrollo de la escena lo que obliga a una nueva organización del desarrollo de la pieza
Ensamble con Rap	Escucha y comunicación	En el fortalecimiento de las expresiones planteadas por los alumnos, es necesario enfocar el trabajo en la conciencia del clima escolar y en la construcción de una comunicación efectiva que aporten a la transformación de la realidad enmarcada en situaciones de exposición a violencia y agresión.	Para este momento logramos montar un fraseo en danza con todos los géneros musicales que los alumnos escogieron mediante los juegos de Teatro Foro. Se puede interpretar la disposición y fuerza con la que los alumnos deciden entrar en la lógica de la creación en la que no importa cuántos problemas han tenido sino la motivación permanente de representarse como un solo grupo capaz de ser ejemplo

			de tolerancia, respeto y trabajo en equipo
REFLEXIÓN		La idea de presentar un producto nuevo hace que los alumnos se motiven y se comprometan a presentar una pieza que les deje la satisfacción de haber aportado a una de las celebraciones más importantes del colegio como lo es la Gala Tomasina.	En este encuentro se puede ver claramente la apropiación del concepto de empatía y el crecimiento como grupo sin importar las diferencias se evidencia que ya no son tan frecuentes los empujones ni los gritos o los momentos de burla colectiva hacia una sola persona en este ensayo no se presentaron de la misma manera lo que hace pensar que los juegos y la reflexión permanente les ha permitido generar mayor conciencia de j.grupo.

- Situaciones emergentes

Para este momento se ha conseguido un compromiso del grupo con el proceso que no se esperaba. Al momento de empezar la clase, ya estaban organizados y tenían las pistas listas, solo esperaban instrucciones y ese gesto de responsabilidad no solo evidencia el compromiso sino las ganas de hacer las cosas bien, por lo que se propone que la puesta en escena no sea la pieza del Teatro Foro sino la articulación de las otras expresiones con las que el resto del grupo trabaja. Se acuerda entonces presentar la escena y llegar a la danza para que cierre rap. Así las cosas queda la escena del alumno que no quiere salir al público y el mc pregunta al público si hay alguien que lo quiere ayudar para eso el resto levanta la mano y sube a la tarima para empezar a bailar juntos y darle entrada al rap. Se ensaya la escena y se monta la frase de danza con las pistas que los mismos alumnos editaron

- Características espacio-temporales

El grupo se divide por disciplinas grafiti en la cancha y rap en la emisora para luego encontrarnos a ensamblar.

EVIDENCIAS





Nota: Ensayo general y ensamble con rap el viernes 6 de noviembre en el salón de las colchonetas tercer piso .

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS
DIARIO DE CAMPO No 7.**

NOMBRE: Helena León Deaza	CÓDIGO: 2007177013
FECHA: 07 de Noviembre de 2015	LUGAR: Salón 307

TEMA: Gala Tomasina

OBJETIVO ESPECÍFICO 1:

Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena de la pieza final

DESCRIPCIÓN:

Se propone poner en el escenario la pieza que resultado de la implementación de los juegos para Teatro Foro, articulada con la danza de diferentes géneros musicales, fueron seleccionados salsa merengue y tecno. Se resume la pieza en un ejercicio multidisciplinar en el que convergen diferentes expresiones artísticas

Fase de la clase	Contenidos	Actividades	Tiempo de la actividad	Evaluación
Calentamiento	Pasar la pieza todas las veces que sea posible	Disponerse para salir al escenario con las herramientas dadas durante el proceso	15	Los alumnos estaban citados a las 8:00 am para ensayar la escena, el remix en danza y limpiar la entrada del rap al final de la pieza. Estuvieron dispuestos para salir al escenario según lo acordado y no hubo dificultad en el momento de convocarlos y pedirles que se mantuvieran unidos. Se evidenció un crecimiento en el compromiso y responsabilidad del grupo
Fase de entrenamiento: de Muestra Final	Solidaridad, empatía y trabajo en equipo	Muestra final	20	Al ponerse en el escenario, lo hicieron con decisión, a pesar de tener problemas de postura y alineamiento corporal, la escena que inicialmente estaba pensada para teatro foro y que termino siendo el preámbulo para una pieza multidisciplinar permitió que los alumnos lograran reconocer la importancia de construir un clima escolar adecuado y enmarcado en el respeto, la solidaridad
Fase de composición:	Empatía y trabajo en equipo	Trabajo en equipo.	20 min	Una vez finalizada la muestra los alumnos se mostraron satisfechos con

				el resultado a pesar de haber cometido errores en sus partituras manifestaron la importancia que para ellos tuvo el proceso, en términos de trabajo en equipo y convivencia. Se asume el compromiso de continuar acompañando su desarrollo académico en grado once.
Fase de reflexión:	Compromiso y responsabilidad	Plan para 2016	5 min	Una vez finalizada la muestra los alumnos se mostraron satisfechos con el resultado a pesar de haber cometido errores en sus partituras manifestaron la importancia que para ellos tuvo el proceso, en términos de trabajo en equipo y convivencia. Se asume el compromiso de continuar acompañando su desarrollo académico en grado once

- Situaciones emergentes

A pesar de haber sido citados a las 8:00 am la muestra fue sobre el medio día lo que produjo desanimo un disminuyo la fuerza con la llegaron a mostrar su trabajo sin embargo lograron presentar su pieza con los elementos que ellos mismos decidieron incluir como el rap y la danza, finalmente no resulto la idea de hacer una muestra de teatro foro pero se lograron articular elementos del Teatro del Oprimido y explorar la dramaturgia simultánea, no solo como expresión del teatro sino como fuente de creación para el rap. Hubo problemas técnicos con el micrófono, al principio el sonido no funciono como y la reproducción de la pista tampoco estuvo en los tiempos ensayados

- Características espacio-temporales

La pieza final se muestra en la tarima de la sede bachillerato, se presentan problemas con el sonido.







OBJETIVO ESPECÍFICO	FASE	DIARIO	CONTENIDO	OBJETIVO METODOLOGICO	ANÁLISIS
<p>IDENTIFICAR LAS PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS A FACTORES DE AGRESIÓN QUE PROVOCAN EXPOSICIÓN A VIOLENCIA EN EL GRUPO 1002 DE LA IED TOMÁS CARRASQUILLA</p>	<p>FASE I -PLAN- EL TEATRO COMO LENGUAJE-</p>	<p>27 de Octubre de 2015</p>	<p>Empatía y Apertura (Chaux y Martí) Sentir algo parecido o compatible con la situación de otro</p>	<p><i>Identificar las problemáticas que promueven el deterioro del clima en el aula (Chaux).</i></p> <p>El objetivo metodológico llevó el cumplimiento del objetivo específico.</p>	<p>El juego la tempestad ubica a los alumnos en la idea de la competencia ya que deben reaccionar de manera rápida y coordinada porque, el que quede solo, va saliendo, entonces se ven obligados a trabajar en colectivo a pesar de las diferencias y dificultades que puedan tener entre ellos se observa que los alumnos reconocen la oportunidad de explorar otras formas de comunicarse, este juego les permite ser partícipes en la solución de una situación de riesgo en la que solo unidos logran el objetivo. <i>(video en reedición, ver interpretación de la</i></p>
			<p>~ 82 ~</p>		

				<p><i>fase 1 Diario 1)</i> para el juego dos se logra un crecimiento en la participación y en la atención mientras se desarrolla evidenciada en las indicaciones que entre todos le hacen a quienes tienen la responsabilidad de “salvar” al grupo en el juego en este momento se evidencia la necesidad de comunicarse de manera efectiva para conseguir los objetivos. Se identifican las problemáticas mediante el foro alrededor de la reflexión sobre las actitudes o características que emergen durante el desarrollo de los dos juegos propuestos y cada disciplina se dispone a crear y/o recrear de la forma que quieran la posible solución a las problemáticas ya mencionadas(<i>ver evidencias Diario 1)</i> Las escenas pusieron en evidencia una problemática no contemplada como fuente de afectación al clima escolar; sin embargo no se aleja en mucho de las categorías y conceptos que enmarcan este proyecto ya que el mismo Enrique Chaux en la definición de las</p>
--	--	--	--	--

					competencias ciudadanas señala el aprendizaje a través del servicio como” <i>desarrolla la habilidad de la auto confianza y esta a su vez desarrolla el sentido de la autoeficiencia, mayor control emocional, actitud crítica, aceptación de la diversidad, mayor conocimiento de la comunidad y la forma cómo ésta funciona”</i>
		28 de Octubre de 2015	Búsqueda de herramientas del Teatro Foro que promuevan la idea de autoconfianza.	Observar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su autoconfianza.	Peter McLaren afirma que las ideas y los sistemas de pensamiento organizan una interpretación de la realidad de acuerdo con sus propias metáforas, narrativas y retórica, a partir de lo cual se asume que las problemáticas asociadas al clima escolar intervienen en la interpretación de la realidad, que aunque abierta al cambio, se limita porque las escuelas comúnmente percibidas como:” <i>instrumentos socializantes que ayudan a que la sociedad produzca ciudadanos inteligentes, responsables, comprometidos y hábiles”</i> . A partir de lo anterior y conforme al desarrollo de la planeación se identifica la sensación de pena al hablar en público y la

					dificultad para argumentar las respuestas a las preguntas formuladas lo que permite afirmar que a partir de los juegos y el desarrollo de las actividades los alumnos lograron identificar no solo las problemáticas sino además unas posibles soluciones desde la disciplina que cada grupo decidió asumir para la formulación de las posibilidades de transformar esa realidad.
	FASE II- OBSERVACIÓN - DRAMATURGIA SIMULTÁNEA-	29 de Octubre de 2015	El ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento a la comunicación.	Determinar si la forma como se relacionan los alumnos en sus actividades cotidianas en el aula afecta su idea de autoconfianza. El cumplimiento de este objetivo llevo a encontrar un factor que no se había contemplado como lo es la incidencia del docente de aula en la construcción de un clima escolar adecuado.	En esta clase hubo una clara manifestación de agresión verbal por parte del docente de aula quien en repetidas ocasiones con sus palabras lograba hacer que los alumnos reaccionaran de manera despectiva frente a lo que escuchaban generando retaliación verbal y una permanente actitud de reto al querer poner su voluntad por encima de lo que el docente pudiera decir con el ánimo de someterlos a sus imperativos afectando dinámicas de aula La respuesta de los alumnos a los comentarios despectivos que emitía el docente no se hicieron esperar y tan pronto vieron oportunidad de probar al docente y

					<p>provocarlo al punto de generar una situación de retaliación (Vásquez, 2010) entre docente y alumno caso diferente al citado ya que es un fenómeno que no se contempló en este proyecto pero al presentarse constituye una evidencia muy importante que debe ser registrada y analizada a la luz del objetivo metodológico ya que su cumplimiento determina la incidencia del docente de aula en la formación de una idea de autoconfianza en los alumnos y este fue otro factor que no se contempló ni en la planeación ni en su desarrollo, apareciendo así un factor que a pesar de ser naturalizado por los alumnos afecta notablemente el desempeño de los alumnos al seguir las instrucciones del docente de aula pero también en la forma como el alumno asume su lugar en el entorno tanto familiar como escolar.</p>
		<p>29 de Octubre de 2015</p>	<p>El ensayo del dispositivo inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento a la comunicación</p>	<p>Registrar la forma como se dispone el grupo al ensayo de cara a la muestra programada para el día siguiente</p>	<p>La evolución de los alumnos en las formas de comunicarse, desarrolló alternativas para la comprensión pacífica de conflictos en el aula promoviendo la construcción de un</p>

<p>FOMENTAR EL USO DEL TEATRO FORO COMO MEDIO PEDAGÓGICO PARA EL RECONOCIMIENTO DEL CLIMA ESCOLAR</p>				<p>clima escolar adecuado con la reflexión permanente sobre el lugar de cada uno en el grupo eso hizo que los alumnos lograran hacer una muy buena versión de la escena en teatro invisible que se tenía montada inicialmente interpretada por clowns profesionales y en esta ocasión ellos mismos decidieron ser quienes ocuparan el lugar de los actores y representarían la pareja de actores y quien haría las veces de clown. Fue esa la más grande evidencia del desarrollo de una capacidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como un grupo decidido y fuerte capaz de hacer algo en su propio nombre. Se encuentra articulación entre lo sucedido y la dramaturgia simultánea como elemento del teatro foro que puede ser usado para la transformación de situaciones de exposición a violencia y agresión en el aula ya que la escenificación de los problemas reales por los personajes que representan la defensa de sus intereses es el momento en el que los alumnos se unen para la transformación de las</p>
--	--	--	--	---

				<p>problemática encontradas y es aquí donde aparece la dramaturgia simultanea como elemento del teatro foro útil y necesario para la transformación de problemáticas y situaciones que afectan la construcción de un clima escolar adecuado.</p> <p>El hecho de que el grupo asuma la decisión de presentar el dispositivo al día siguiente se entiende como evidencia del crecimiento en la idea de autoconfianza así se logra la confrontación del protagonista con sus negaciones o medios de transformación. Una vez la situación recreada por los alumnos logra el efecto reflexivo y de reconocimiento necesario para motivar una transformación colectiva se reconoce además el fracaso al que se expone el protagonista cuando no hay un cambio significativo en el compromiso por evitar las conductas que puedan afectar al grupo y a ellos mismos, no solo en la idea de autoconfianza sino en su relación con el entorno escolar</p> <p>Fracaso del protagonista no fue</p>
--	--	--	--	---

					evidente en la escena creada mediante los juegos para teatro Foro pero fue posible cumplir el objetivo metodológico
	FASE III- ACCIÓN - TEATRO IMAGEN	30 de Octubre de 2015	Puesta en escena pieza inicial como ejercicio de promoción y fortalecimiento de la idea de autoconfianza.	Encontrar evidencias de la apropiación de la idea de trabajo en equipo y solidaridad mediante la puesta en escena de la pieza inicial.	La puesta en escena fue esa la más grande evidencia del desarrollo de una habilidad para resolver situaciones en las que se debe actuar como un grupo. McLaren enmarcaría la descripción de esta etapa desde la resistencia: <i>“La resistencia a la instrucción escolar representa una solución de parte de los estudiantes para no ser disimulados frente a la opresión; es una pelea en contra de que se borren sus identidades callejeras Resistir significa pelear en contra de que se vigile la pasión y el deseo. Esto es, aún más, una lucha en contra de la simbolización capitalista de la carne. Con esto quiero decir que los estudiantes resisten volverse mercancías de trabajo en las que su potencial es evaluado sólo como miembros futuros de la fuerza de trabajo”</i> Con lo anterior se fortalece la idea de que la autoconfianza también esta mediada por las relaciones de poder presentes en el

					contexto escolar, en el que se lucha por sobrevivir a las agresiones tanto físicas como verbales y exponer su producto artístico a un público los ubica en la lógica de la solidaridad y de la empatía expuestas a lo largo del proyecto de cara al cumplimiento de los objetivos metodológicos y específicos que lo enmarcan.
CREAR Y ENSAYAR SITUACIONES PARA ÉL LA TRANSFORMACIÓN DEL CLIMA ESCOLAR		04 de Noviembre de 2015	Ensayo de la pieza creada con los juegos para Teatro Foro y selección de los temas que les gustaría bailar en la muestra de la Gala Tomasina el 7 de noviembre.	Ensayar las posibles soluciones a las problemáticas encontradas en la creación de la escena para Teatro Foro.	Respecto a Boal se asocia lo descrito con:” <i>A cualquier persona que practique esta técnica por motivos personales, le bastará con aprender, saber, entender; sin embargo, para el actor es imprescindible mostrar. Así pues, es preciso que sienta todos los pasos, en su interior, para ser capaz de mostrarlos al exterior, al público</i> ”. Se percibe que desde esta perspectiva la práctica de estos juegos se constituye en una herramienta para la reflexión y posterior transformación de las realidades que circundan las dinámicas actuales de aula.
	FASE IV- REFLEXIÓN -	07 de Noviembre	Muestra Final - Gala Tomasina	Encontrar evidencias de la apropiación de	La exploración de roles permitió

	TEATRO FORO-			la idea de clima escolar mediante la muestra final	reconocerse como agentes transformadores de su propia realidad una vez se veían interpretados por sus compañeros en situaciones familiares y cotidianas comprendían que actitudes o acciones alteraban su propia tranquilidad en el clima del aula produciendo su intervención inmediata motivada justamente por la necesidad de un cambio en el entorno, que propuesto en la escena por quienes observaban logro la conciencia necesaria para que entre todos se acordara un camino diferente en la tratamiento de las situaciones de exposición a violencia.
--	---------------------	--	--	--	--

Creación propia. Cuadro 8.