

CREACIÓN DE UNA RUTA PEDAGÓGICO - ARTÍSTICA DESDE EL TEATRO- FORO
PARA LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA



ANDREA PABÓN SANDOVAL

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
ARTÍSTICA
BOGOTÁ D.C.
2015

CREACIÓN DE UNA RUTA PEDAGÓGICO - ARTISTICA DESDE EL TEATRO- FORO
PARA LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA



ANDREA PABÓN SANDOVAL

Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en
Educación Artística

Asesor Académico

EKHYS ALAYON

GUSTAVO MOTTA

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
ARTÍSTICA
BOGOTÁ D.C.

2015

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

A Dios... siempre Fiel
A mi familia... por su apoyo incondicional

AGRADECIMIENTOS

La autora expresan sus agradecimientos a:

A Dios porque es bueno, me ama y tiene un propósito especial para cada persona. Porque me guía en el camino, me fortalece para seguir adelante, enseñándome que los problemas no son lo que parecen... son oportunidades disfrazadas, para todas aquellas personas dispuestas a amar, soñar, creer y actuar para un buen porvenir individual y colectivo.

A mi familia más cercana, porque me aman y apoyan sin condición. Agradezco la confianza y el apoyo brindado por parte de ellos, que sin duda alguna me han demostrado su amor, corrigiendo las faltas y celebrando los triunfos. Siempre presente en mi vida.

A todo el cuerpo docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios , en especial al docente Ekhy Alayon , por ser el tutor de mi trabajo de grado por las orientaciones, autores , libros , y tiempo , que me recomendó y dedico para enriquecer mi trabajo.

Así mismo agradezco a Dios y se me llena el corazón de alegría por tener el privilegio de haber conocido a seres tan maravillosos... mis compañeros de carrera, “No son muchos pero Dios los puso ahí, un poquito más cercanos, me los regaló a mi... Son amigos y no tengo que dar nombres ni apellidos porque ellos mismos ya se saben aludidos” (Vidal, Marcos. Álbum Mi regalo. Año 1997. Canción Mi Regalo)

“La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar”.

Thomas Chalmers

Resumen Analítico Especializado RAE

1. Autor

ANDREA PABÓN SANDOVAL

2. Director del Proyecto

GUSTAVO MOTTA

3. Título del Proyecto

CREACIÓN DE UNA RUTA PEDAGÓGICO - ARTISTICA DESDE EL TEATRO -FORO PARA LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA

4. Palabras Clave

TEATRO, FORO, OPRIMIDO, OPRESOR, LUDICO, PEDAGOGIA, REFLEXIONAR, CONFLICTO, MEDIACION, RETROALIMENTACION, CRITICA.

5. Resumen del Proyecto

El siguiente proyecto de grado lleva por nombre “creación de una ruta pedagógico-artística desde el teatro – foro para la mediación de conflictos en el aula”, el cual pretende dar a conocer al teatro –foro junto con la metodología del teatro del oprimido, como herramientas de mediación de conflictos , y la elaboración conjunta de la convivencia en el aula, el actual proyecto, presenta cinco capítulos los cuales exteriorizan diferentes etapas que permiten ver el desarrollo de éste, de una forma clara y concisa.

Es así que el primer capítulo es la contextualización que forma parte importante del “ver” que propone el modelo praxeológico aplicado a la presente monografía, se hace uso de la observación, la cual fue necesaria para realizar un completo análisis de la población a intervenir. se presenta todo lo relacionado con el estudio de la localidad (ENGATÍVA), la ciudad (BOGOTÁ)y lugar (COLEGIO LA PALESTINA I.E.D.), donde se realizara el proyecto.

el segundo capítulo es la problemática, la cual esta soportada en la estructura del enfoque praxeológico presentada por el maestro Carlos Juliao, la cual se encamina desde el “VER ” desarrollándose de la siguiente manera; se proponen situaciones a partir de la exploración, la identificación, y el análisis de lo que se observa, posterior a ello se busca

definir cuál es la problemática que mas motiva a la autora de este proyecto a investigar, tomando como referencia el campo de acción y la población a intervenir, por consiguiente es aquí donde se dará a conocer el problema, cuáles son sus condiciones, sus causas y consecuencias, se determina desde un punto de vista propio, un direccionamiento para el proyecto, guiado desde lo que se evidencia.

El tercer capítulo se encontrará el marco referencial, este es el conjunto de teorías en las que se basa la presente investigación, esta conformado por el marco de antecedentes y marco teórico, los cuales aportan al proceso del JUZGAR en la praxeologia, es el espacio dedicado para comprender e interpretar críticamente lo que la teoría propone y a su vez reorganizar lo analizado. También se encontrara la recopilación de todo el material conceptual necesario para describir y relacionar los términos descritos en el titulo y los objetivos de esta monografía y se define cual es la ruta a tener en cuenta para ejecutar los propósitos de la investigación.

El cuarto y el quinto capítulo se centra en el diseño metodológico, conformado por tipo de investigación, su método y las fases del mismo, población y muestra y los instrumentos necesarios para la recolección de datos, los cuales aportan al proceso del ACTUAR en la praxeologia, este es un espacio dedicado par a dar a conocer las metodologías que se aplicaran en este proyecto.

6. Objetivo General

Desarrollar para los estudiantes de grado octavo y noveno una propuesta pedagógica- artística utilizando como herramienta al teatro foro para que este se convierta en un mediador ante el conflicto en el aula.

7. Problemática: Antecedentes y pregunta de investigación

Problemática.

Buscar una estrategia con base a una herramienta pedagógico- artística, que funcione como mediador y que se pueda llevar a un proceso de intervención en el aula, para la solución de conflictos, y que a su vez permita crear estudiantes mediadores para que entre ellos mismos logren resolver los diferentes conflictos que se presentan, para así poder tomar conciencia de su actuar y darse cuenta que ellos son los únicos responsables de encontrar la forma más adecuada de resolver sus problemas o diferencias.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo diseñar una estrategia a partir de la técnica del teatro foro para mejorar la convivencia en el aula?

ANTECEDENTES

LEONOR DE GUZMÁN (2009) en su proyecto llamado “siente, vive y aprende” ella trabajo con el teatro foro como herramienta pedagógica, también estaba interesada en el buen manejo de la resolución de conflictos en los colegios con población juvenil, los objetivos principales de este proyecto uno es ampliar las diferentes maneras de resolver conflictos y el otro es obtener una mirada con diferentes perspectivas al análisis de estos.

Así mismo Daniel Francisco Rocha Chaves (2014) En Su Tesis Doctoral “Teatro Foro: Practica Pedagógica Alternativa Para La Formación En Ciudadanía Y Democracia En La Educación Media”. Busca hacer una reflexión crítica acerca de la educación sobre ciudadanía y democracia y el otro punto importante es observar la forma en el que el arte y específicamente el teatro foro como herramienta pedagógica en los procesos de educación política y participación ciudadana, interviniendo así en los procesos como la

inteligencia emocional y la conciencia de las propias emociones, permite enriquecer los procesos de formación en ciudadanía por que desarrollan capacidades en los jóvenes para ponerse a la escucha de numerosas señales emocionales y así comprender la perspectiva del otro.

En experiencias investigativas internacionales están Noelia Narejo Alcázar y María Salazar Rodríguez (2006) con su investigación llamada “vías para abordar los conflictos en el aula “realizada en España, esta plantea que la violencia el rechazo y la exclusión, representan fenómenos que en los últimos años se ha extendido a las aulas.

Russomanno Bermúdez y Daniel Igolnikov (2001) realizan en el municipio de la Costa Atlántica Argentina una experiencia piloto del programa de prevención de la violencia escolar llamado “educar para la paz”, donde concientiza a la comunidad educativa de la necesidad de utilizar los conflictos con fines constructivos de modo tal que la violencia sea reemplazada por la paz.

Otras experiencias como la de Beliza Castillo (2013) de Venezuela, con su proyecto llamado “Psicodrama, Socio drama y Teatro Del Oprimido De Augusto Boal. Analogías Y Diferencias”, El proyecto propone que mediante la utilización del teatro foro se pueda vincular a la comunidad de Fontibón en la solución del problema de las barras bravas, ya que este se ha constituido en unos de los conflictos de mayor impacto en esta localidad.

8. Referentes conceptuales

El marco conceptual en el que se apoya y se fundamenta este proyecto lo constituyen dos autores que son Augusto Boal teatro foro y Paulo Freire en la pedagogía del oprimido, son la base para sustentar la importancia del teatro foro en la escuela implementándolo como una herramienta pedagógica- artística dentro del aula de clases.

9. Metodología

La presente investigación es cualitativa y se basó en el método de Investigación-Acción. Es una herramienta que permite al docente llevar a cabo el proceso de mejora continua, en la que se integran la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

FASES DEL PROYECTO

FASE PREVIA: CONVOCATORIA

FASE 1: VER

Durante esta primera fase los participantes se conocerán y crearán grupo. Para ello se trabajara poco a poco distintas dinámicas donde se pondrán en común las inquietudes de cada uno de ellos, el grupo tendrán que elegir una problemática social para trabajar en los siguientes meses. Profundizaran esta temática haciendo un trabajo de estudio donde se leerán los artículos, se buscaran acciones que se hayan realizado con ese tema, se debatirá... Y al mismo tiempo a través de pequeñas y sencillas técnicas de teatro social, se contrastara lo estudiado con lo que realmente piensan el resto de estudiantes.

FASE2

JUZGAR

Crearemos un Teatro Foro, (Técnica de Teatro Social creada por Augusto Boal en Brasil en los años 60). A través de esta herramienta, los participantes crearán una historia o monologo paradigmático que con la ayuda del grupo este se convertirá en un guion que represente el problema social. Conocerán las razones por las que los personajes actúan de esa forma en la situación. Se trabajará la violencia y conflicto estructural, como una máquina que funciona incansablemente para que la sociedad esté organizada de ciertas maneras, y como esto afecta a nuestro tema.

FASE 3:

ACTUAR

Se llevarán a cabo distintas representaciones de Teatro Foro:

- Una o varias convocatorias abiertas a todas las personas de la comunidad educativa de grado octavo y noveno

FASE 4: PROPUESTAS PARA LA CONTINUACIÓN DEL GRUPO

- Crear un espacio donde se recogerán todos los aportes de cada foro, de manera que al terminar el grupo se tendrá una visión muy completa de la problemática, a la vez que se hace una sensibilización en las personas de la institución educativa.

- Hacer llegar a las personas responsables un resumen, o una publicación de las propuestas.

10. Recomendaciones y Prospectiva

Este proyecto es una de esas puertas que se abren al conocimiento de la técnica del teatro foro y es el momento de aprovechar esta investigación ya que en estos instantes hay necesidad de aprendizaje y creación, por la gran demanda que tiene la elaboración de una obra pensada, creada y estructurada para estudiantes de octavo y noveno .Y todo lo que se pueda llegar a hacer en este proceso, puede ser una herramienta importante para el paso como artistas, además de las metodologías que se emplean, cabe resaltar que se desea el objetivo-fin de usar el arte como herramienta .

11. Conclusiones

Conociendo que el arte es la capacidad que se debe activar en los estudiantes para producir nuevas cosas partiendo de experiencias previas y que están influenciadas por su medio social, deben estar dirigidas a brindar una determinada solución para un problema que implique el desarrollo del ser humano y el de la sociedad.

Para su desarrollo, se propone una herramienta como lo es el teatro foro junto la metodología del teatro del oprimido, en donde se considera que los estudiantes obtuvieron un pensamiento crítico, reflexivo, liberador y creativo en el aula de clase y en su sociedad.

Se logro que los estudiantes intervenidos se identificaran como ciudadanos y empezaran a ser participantes activos del mismo. Es ahora visible que son los estudiantes los que intentan buscar las soluciones creativas y pertinentes a los problemas que se plantean en su entorno.

En el proyecto, se trabajo específicamente con el área de Teatro (Teatro Social), por esto se debió trabajar con la metodología del Teatro del Oprimido, concretamente con la técnica del Teatro Foro. De este modo los estudiantes buscaron un abanico de soluciones creativas ante la problemática real que se presentan en el aula.

De este modo, tomamos como base los lineamientos que nos brinda Augusto Boal y la concepción de la Pedagogía Liberadora que se ha relacionado con el Enfoque Histórico-Cultural; presentes en los trabajos realizados principalmente por Paulo Freire, Vigotsky y otros autores de teorías críticas. Se exaltan los aspectos concernientes al pensamiento creativo, dentro de una transformación social. Todos ligados a una educación para la vida.

12. Referentes bibliográficos

Grupos que trabajan con la metodología del Teatro Foro

Centro de teatro do oprimido Centro de investigación y difusión que desarrolla metodología específica del Teatro del Oprimido en laboratorios y seminarios, ambos de carácter permanente para revisión, experimentación, análisis y sistematización de ejercicios, juegos y técnicas teatrales. www.ctorio.org.br

Corporación Otra Escuela

ONG fundada en el 2000, con presencia en Bogotá y trabajo en diferentes regiones del país, que busca la Formación en Cultura de Paz a través del arte y el juego. www.otraescuela.org E-mail: otraescuela@gmail.com

Teatro experimental de Fontibón

Colectivo de hombres y mujeres que realizan teatro callejero desde hace más de 25 años y que exploran el Teatro Foro desde hace 10 años. www.teatroexperimentalfontibon.org E-mail: experimentalfontibon@yahoo.es

Boal, Augusto (2001). Juego para Actores y no Actores. España: Alba Editorial. Fundación para la Cooperación Synergia, Universidad Nacional de Colombia, Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación, Agencia Alemana para la Cooperación Internacional, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2013). Acción sin Daño como aporte a la Construcción de Paz: Propuesta para la práctica. Consultado en: www.cercapaz.org/index.

Fecha Elaboración resumen

Día

11

Mes

05

Año

2015

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---------------------------------------|----|
| INTRODUCCIÓN | 16 |
| 1. CONTEXTUALIZACIÓN | 21 |
| 1.1. Macro Contexto..... | 22 |
| 1.2. Micro Contexto | 28 |
| 2. PROBLEMATICA | 29 |
| 2.1. Descripción del problema | 29 |
| 2.2. Planteamiento del problema | 31 |
| 2.3. Justificación..... | 32 |

| | |
|---|-----|
| 2.4. Objetivos | 36 |
| 2.4.1. Objetivo General | 36 |
| 2.4.2. Objetivo Específicos..... | 36 |
| | |
| 3. MARCO REFERENCIAL | 37 |
| 3.1. Marco de Antecedentes | 40 |
| 3.2. Marco Teórico | 45 |
| 3.2.1 La teoría de LEV SEMIONOVICH VYGOTSKY | 46 |
| 3.2.2. La enseñanza | 49 |
| 3.2.3. El aprendizaje | 49 |
| 3.2.4. Leyes del aprendizaje | 50 |
| 3.2.5 El conflicto | 54 |
| 3.2.5. Fase de diagnostico | 57 |
| 3.2.5. Tipologías del conflicto..... | 62 |
| 3.3.1. Los problemas de convivencia en el ámbito escolar | 64 |
| 3.3.2. Estrategias de prevención e intervención del conflicto escolar | 66 |
| 3.3.3. Los programas de resolución de conflictos en la educación | 67 |
| 3.3.4. Mecanismos facilitadores de la comunicación | 71 |
| 3.3.5 Ruta pedagógico - artística | 82 |
| 3.4.1. Teatro foro..... | 84 |
| 3.4.2. Teatro foro en el contexto del oprimido | 84 |
| 3.4.3. La práctica del teatro foro | 85 |
| 3.5.1. La representación de un espectáculo de teatro foro..... | 93 |
| | |
| 4. DISEÑO METODOLOGICO | 96 |
| 4.1. Tipo de investigación | 99 |
| 4.2 Método de investigación | 99 |
| 4.3. Fases de la investigación | 103 |
| | |
| 5 RESULTADOS (PROCESO CREATIVO) | 110 |
| 5.1. Técnicas de análisis de resultados | 110 |
| 5.2. Interpretación de resultados..... | 113 |
| | |
| 6. CONCLUSIONES (devolución creativa)..... | 114 |
| 7. PROSPECTIVA | 116 |
| | |
| Referencias bibliográficas | 117 |
| Anexos | |
| Cronograma de todo el proyecto | |
| Instrumentos diseñados | |
| Consentimiento y asentimiento informado | |

IMÁGENES

| | |
|----------------------------|-----|
| Investigación acción | 106 |
| Imagen 2 | 113 |
| Imagen 3 | 114 |
| Imagen 4..... | 115 |
| Imagen 5..... | 116 |
| Imagen 6..... | 117 |

| | |
|----------------|-----|
| Imagen 7..... | 118 |
| Imagen 8..... | 119 |
| Imagen 9..... | 120 |
| Imagen 10..... | 121 |
| Imagen 11..... | 122 |

INTRODUCCION

“La institución escolar, forma parte de la sociedad y en parte es un reflejo de ella, no es extraño por lo tanto que en su interior también se produzcan conflictos.” (Antúnez, 2009, 9). En los colegios la violencia se convierte en una forma práctica de demostrar al otro, quien posee más poder y no importa cómo se obtenga.

Las agresiones más frecuentes en las instituciones educativas, son la agresión física y la psicológica, ya que de esta manera el estudiante opresor demuestra superioridad ante los

demás para ganarse respeto, y desde luego esto conlleva a que se presenten conflictos con mayor frecuencia.

Hay que tener en cuenta que el colegio es el sitio de encuentro, donde para algunos de los estudiantes es su segundo hogar, para otros no, es un lugar donde llegan estudiantes con personalidades distintas, con formas de pensar, actitudes diversas, con genios, y problemas variantes día a día, lo que genera roces que afectan las relaciones interpersonales entre los estudiantes y por consiguiente la convivencia en el aula se ve afectada.

La educación que se imparte en las instituciones educativas de nuestro país, solo demanda un aprendizaje que implica su proceso dentro de las aulas. No se vincula con el desarrollo de las capacidades del estudiante, ni está contextualizado a su realidad, para poder orientarlo en la transformación y mejoramiento de la misma.

Todas las instituciones educativas se deberían preguntar “¿Qué debe hacer el estudiante cuando tiene diversas necesidades económicas, problemas sociales y sobre todo de índole personal?” (Huaranca, 2013,20), El estudiante se agobia con tantos problemas y muchas veces, llega al punto de no saber cómo “vivir”. El colegio tiene que saber o tener herramientas para poder responder ante dichas necesidades del estudiante.

Así, también Martínez Llantada nos dice: hay que humanizar la escuela, “al estudiante contemporáneo le hace falta aprender a resolver problemas, saber escuchar, organizarse, tener buen humor, analizar críticamente la realidad, transformarla, amar a sus semejantes, tener cultura en el más amplio sentido de la palabra, no restringida a sólo a conocimientos sino a los valores universales del hombre” (Martínez, 2002, 15). Conuerdo con esta idea de “humanizar la escuela” y es por ello que la educación debe tener un soporte creativo, que logre una transformación personal, de manera significativa en el estudiante.

En “La educación como práctica de la libertad” de Freire, encontramos una articulación clara y explícita de la libertad y la creatividad dentro de su enfoque de concientización, que es un proceso de despertar individual y que asume como objetivo la libertad del ser humano. Nos dice: “Sólo en la educación puede nacer la verdadera sociedad humana y ningún hombre vive al margen de ella”. (Freire 1970: 01)

Pero en las instituciones educativas como el colegio La Palestina I.E.D., donde se realizó este proyecto se observa que, aquí los conflictos pasan desapercibidos, porque no cuentan con herramientas ni el conocimiento necesario para abordar este tipo de problemáticas, que terminan por afectar no solo a los estudiantes involucrados en el conflicto, sino a toda la institución en general que resulta envuelta de forma implícita.

Se dice que el teatro recrea la vida del ser humano. Uno juega con representar diversos personajes y de esta manera vivencia otras vidas. El público critica, juzga, aprecia y se emociona ante una obra teatral. Muchas veces los estudiantes en su realidad, se han formulado preguntas como ¿Por qué lo hice? ¿Por qué actué así? ¿Qué debería hacer? .Frecuentemente no hallan las respuestas, y se llegan a frustrar en su mayoría, porque lo que él quiere es simplemente liberarse de las presiones sociales que vive en su entorno.

Es aquí donde se toma a la dramatización como un proceso expresivo, en donde se busca que el estudiante, se implique. Motos Teruel (2009) concibe que en la práctica educativa la dramatización: es el proceso y forma de trabajo que conduce al teatro. Se debe tomar al teatro como un medio de transformación de la sociedad. Puede ayudarnos a construir el futuro, en vez de esperar pasivamente a que llegue.

Enlazando las ideas planteadas, podemos afirmar que el tipo de teatro que más conviene desarrollar en las escuelas, es la que toma como referencia el carácter humanista y social. Estas características conducen a precisar que el más adecuado es el Teatro- foro, y el teatro del oprimido. Dicho tipo de teatro, tiene como mayor exponente en Latinoamérica al director de teatro, escritor, dramaturgo y agitador político brasileño: Augusto Boal, que ha centrado su trabajo en la lucha contra la opresión social y política.

Por esto que se llevara el teatro al aula de clases con la técnica del teatro- foro y teatro del oprimido, para que estos se conviertan en un escenario donde se muestre una realidad de opresión, representada por actores/estudiantes y sean dirigidas por un docente, y así construir un aprendizaje significativo para ambas partes.

El teatro-foro no pretende ser la fórmula mágica de solución para la vida del estudiante , “pero si abre un abanico de posibilidades que hacen pensar que los seres humanos tienen derecho a vivir en una sociedad justa y una vez libres pueden aprender y ser transformadores de su realidad” .(Amestoy, 2013, 30).

Por esta razón, para el mejoramiento de la convivencia en el aula, el actual proyecto, presenta cinco capítulos los cuales exteriorizan diferentes etapas que permiten ver el desarrollo de éste. De una forma clara y concisa.

Es así que el primer capítulo es la contextualización que forma parte importante del “ver” que propone el modelo praxeológico aplicado a la presente monografía, se hace uso de la observación, la cual fue necesaria para realizar un completo análisis de la población a intervenir. se presenta todo lo relacionado con el estudio de la localidad (ENGATÍVA), la ciudad (BOGOTÁ)y lugar (COLEGIO LA PALESTINA I.E.D.), donde se realizara el proyecto.

el segundo capítulo es la problemática, la cual esta soportada en la estructura del enfoque praxeológico presentada por el maestro Carlos Juliao, la cual se encamina desde

el “VER ” desarrollándose de la siguiente manera; se proponen situaciones a partir de la exploración, la identificación, y el análisis de lo que se observa, posterior a ello se busca definir cuál es la problemática que mas motiva a la autora de este proyecto a investigar, tomando como referencia el campo de acción y la población a intervenir, por consiguiente es aquí donde se dará a conocer el problema, cuáles son sus condiciones , sus causas, y consecuencias, se determina desde un punto de vista propio un direccionamiento para el proyecto guiado desde lo que se evidencia.

El tercer capítulo se encontrará el marco referencial, este es el conjunto de teorías en las que se basa la presente investigación, esta conformado por el marco de antecedentes y marco teórico, los cuales aportan al proceso del JUZGAR en la praxeologia, también es el espacio dedicado para comprender e interpretar críticamente lo que la teoría propone y a su vez reorganizar lo analizado. También se encontrara la recopilación de todo el material conceptual necesario para describir y relacionar los términos descritos en el titulo y los objetivos de esta monografía y se define cual es la ruta a tener en cuenta para ejecutar los propósitos de la investigación.

El cuarto y el quinto capítulo se centra en el diseño metodológico, conformado por tipo de investigación, su método y las fases del mismo, población y muestra y los instrumentos necesarios para la recolección de datos, los cuales aportan al proceso del actuar en la praxeologia, este es un espacio dedicado para dar a conocer las metodologías que se aplicaran en el proyecto, y se presentara la conclusión de la investigación, por lo que se podría ver evidencias, análisis y resultados.

CONTEXTUALIZACION (VER)

Se entiende por contexto, el conjunto de todas aquellas circunstancias, causas, épocas, lugares, entre otros elementos que rodean una situación específica para entenderla o asociarla con otros factores. En una investigación, estos elementos permiten que todo lo que se indague sea centralizado en un espacio y en una población determinada, siendo tomados estos como objetos de exploración y análisis.

“Se trata de un vistazo del agente sobre el conjunto de su práctica: los actores, el medio, las estrategias, la organización y las coyunturas que lo rodean. Con la ayuda de instrumentos apropiados, el observador capta los datos que sugieren modificaciones, incluso transformaciones de sus intervenciones habituales. La observación, primero espontánea, luego estructurada y sistematizada, aporta un saber útil e indispensable para la buena marcha del proceso de exégesis pedagógica. Las preguntas planteadas al observador se resumen así: ¿Quién hace qué? ¿Por quién lo hace? ¿Con quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Por qué lo hace?”(*Juliao V, 2002, p. 150 - 151*).

Es por ello que la contextualización forma parte importante del “VER” que propone el modelo praxeológico aplicado a la presente monografía; la observación es necesaria para iniciar la ruta a desarrollar, permitiendo realizar un completo análisis de la población a intervenir.

1.2. MACRO CONTEXTO

CUNDINAMARCA

Cundinamarca está situado en el corazón de Colombia, en un inmenso altiplano de la cordillera oriental. Tiene aproximadamente 2'145.000 habitantes, excluyendo la población de su capital que llega a los 7 millones. Gonzalo Jiménez de Quesada fue el primer conquistador español que pisó tierras de la nación chibcha o muisca en el año de 1538. En la región donde se hallaba el poblado del zipa llamado Bacatá, Jiménez de Quesada fundó la ciudad de Santa Fe (hoy Bogotá), que desde entonces pasó a ser el centro de gobierno de ese enorme territorio llamado el Nuevo Reino de Granada .

En el Nuevo Reino de Granada se estableció posteriormente el Virreinato de la Nueva Granada, cuya extensión comprendía lo que es hoy Colombia, Panamá, Ecuador y Venezuela. Cerca de trescientos años después de la Conquista, en 1811, se fundó el Estado de Cundinamarca. Su primer presidente fue el erudito Jorge Tadeo Lozano. En 1858 se estableció el Estado Soberano de Cundinamarca con la constitución de la Confederación Granadina y el primero de enero de 1886 se fundó el departamento de Cundinamarca con los límites que actualmente tiene.

Lo circundan los departamentos de Boyacá, Tolima, Huila, Caldas y Meta. Su superficie es de 22.478 km² sin incluir el área del Distrito Capital que es de 1.732 km². Se pueden determinar tres zonas geográficas: en el occidente se encuentran la zona del valle del Magdalena, la región del Sumapaz y parte de la cordillera oriental. En el centro, sobre la cordillera oriental, está la sabana de Bogotá y los valles de Ubaté y Simijaca y en el centro.

La diversidad de climas y la riqueza fertilidad de sus tierras, hacen de Cundinamarca una de las regiones más favorecidas por la naturaleza para la agricultura y la ganadería. La floricultura es de gran importancia. De sus suelos brotan las más lindas y variadas flores de Colombia. También son de gran relevancia la represa de San Rafael, los embalses industriales del Muña, Guatavita, el Sisga, Tominé, el Hato, el Neusa y el Guavio. Algunas de sus bellezas naturales son el parque nacional de Chingaza, el parque nacional de Sumapaz, la laguna de Fúquene con un observatorio geomagnético en una de sus islas, la laguna de Guatavita con grandes leyendas indígenas como la del El Dorado, y las lagunas de Suesca y Cucunubá.

Parques de recreación: El parque Jaime Duque situado entre el municipio de Tocancipá y Sopó, es un lugar de entretenimiento, educación y cultura. dotado de museos, réplicas de obras de arte y de sitios famosos del mundo, un inmenso mapa de Colombia en relieve y juegos mecánicos. El parque nacional agropecuario Panaca Sabana, situado cerca de Zipaquirá; alberga 2.400 animales de diversas clases.

BOGOTÁ

Bogotá D.C. (Distrito Capital con autonomía administrativa). La ciudad de Bogotá es la capital del departamento de Cundinamarca y la capital de la República de Colombia. Es la ciudad más grande, próspera e industrializada del país, además de ser su centro político, económico, social y cultural.

Está situada en el centro del país, a 2.640 metros de altura sobre el nivel del mar en una meseta de la cordillera Oriental de Los Andes, entre 3°41'24" y 4°49'54" latitud norte y 74.3° longitud occidental. Su clima oscila entre los 9 y los 22°C La superficie de la ciudad es de 1.587 km² y tiene aproximadamente 6'776.000 habitantes. Incluyendo el área metropolitana, su extensión es de 1.732 km² y el número aproximado de sus habitantes es 7'881.200 (censo de 2005 dane).

Bogotá viene de la palabra muisca o chibcha Bacatá, que era el territorio del zipa o "gran señor" de los indios chibchas o muiscas que habitaban en la región antes de la llegada de los españoles.

Gonzalo Jiménez de Quesada fue el primer conquistador español que pisó tierras de la nación chibcha en el año de 1538. El 6 de agosto de ese año, el conquistador fundó, al pie de los cerros de Monserrate y Guadalupe, el poblado de **Nuestra Señora de la Esperanza**, formado por 12 chozas que sirvieron de refugio a 130 miembros de su tropa tomando posesión del territorio chibcha. En 1539, en tierras de Bacatá o Bogotá, se procedió a formar

la fundación jurídica de la naciente "ciudad de españoles" la cual recibió el nombre de **Santa Fe**.

Allí se fijó el centro del gobierno del territorio llamado el Nuevo Reino de Granada y se estableció la real audiencia de Santa Fe. Con la proclamación de la República de Colombia en 1819, el Congreso de Angostura le dio la denominación de **Bogotá** a la actual capital del país, quedando abolido el nombre español de Santa Fe que llevó la ciudad fundada por Jiménez de Quesada durante casi 300 años.

En el año de 1954, Bogotá fue declarada Distrito Especial. Su nombre, **Bogotá, Distrito Especial**. Con la constitución de 1991, se restableció el nombre de Santafe de Bogota y la ciudad recibió la categoría de distrito capital y desde el año 2000, la capital de Colombia se denomina nuevamente **Bogotá, Distrito Capital** (Bogotá, D.C.).

ENGATIVA

La denominación chibcha "inga-tiva" es una palabra compuesta, que significa según algunos "tierra del sol" y para otros "señor de lo ameno o sabroso". El nombre original era ingá o ingativá adaptándose luego al español.

Fue fundada en 1537 y como muchos lugares fue centro de duros enfrentamientos entre nativos y conquistadores. Su primer encomendero fue Diego Romero de Aguilar, y el cura dominico Juan López su primer doctrinero, en 1556. En 1683, fue erigida la parroquia de Engativá; a partir de 1737 fue objeto de peregrinaciones al santuario de Nuestra Señora de los Dolores.

Con la independencia, los resguardos indígenas fueron abolidos, se eliminó la propiedad comunitaria de la tierra y se repartió en forma individual. El resguardo de Engativá fue distribuido junto con el de Bosa, Soacha, Fontibón, Cota y Zipacón, entre 1856 y 1858. Los indígenas pasaron a ser peones de jornal y muchos fueron lanzados a la miseria y mendicidad. La población contaba entre sus tierras con muchos arroyos, quebradas y lagunas,

siendo el río Funza o Bogotá la fuente mayor, "de donde sus pobladores, hasta hace unos 35 años podían surtirse del agua para los quehaceres del hogar, nadar e ir de paseo o simplemente recrearse en su paisaje.

Las tierras eran de una inmensa fertilidad y las aguas ricas en peces como truchas, capitanes y sardinatas. En su momento de municipio independiente, el pueblo de Engativá distaba 17 kilómetros de Bogotá y tenía 37 kilómetros cuadrados de superficie. En 1954, su población no superaba los diez mil habitantes y se dedicaba a la agricultura y ganadería. El municipio estaba conformado por once veredas.

Anexado al Distrito Especial en 1954, fue sólo después de 1969 que contó con servicio de agua domiciliaria y con centro de salud. En época más reciente, mediante el acuerdo 8 de 1977, fueron fijados los límites de la localidad, conjuntamente con otras once; en 1992 se le da mayor soporte jurídico por parte del Concejo distrital que divide la ciudad en veinte localidades, con base en la ley 01 de 1992.

El desamparo del sector del antiguo pueblo de Engativá es evidente, pues se continúa con el déficit en el servicio de acueducto en la mayoría de barrios, como también con inconvenientes en la disposición de residuos sólidos.

El resto de la localidad "ha sido jalonada por una clase media pujante, que hizo buena parte de sus viviendas por autoconstrucción. Poco a poco estas viviendas se consolidaron en barrios, y tras muchos ires y venires sus habitantes tuvieron acceso a servicios públicos"

* Tomado de "Diagnósticos Locales con Participación Social" de la Secretaría de Salud del Distrito, facilitado por el Archivo Distrital.

UPZ MINUTO DE DIOS

(UPZ) Unidades de Planeamiento Zonal

Son áreas urbanas más pequeñas que las localidades y más grandes que el barrio. La función de las UPZ es servir de unidades territoriales o sectores para planificar el desarrollo urbano en el nivel zonal. Son un instrumento de planificación para poder desarrollar una norma urbanística en el nivel de detalle que requiere Bogotá, debido a las grandes diferencias que existen entre unos sectores y otros.

La UPZ 29 corresponde al Minuto de Dios, la cual se registra en la categoría de Residencial consolidado. Cuenta con un área de 373,3 hectáreas, conformados por 921 manzanas. Está ubicada al nororiente de la localidad. Limita por el norte con el río Juan Amarillo, por el oriente con la Avenida Boyacá, por el sur con la Autopista Medellín y por el occidente con la futura Avenida Longitudinal de Occidente ALO.

De acuerdo con la Secretaría Distrital del Hábitat a través de la Subsecretaría de Planeación y Política y esta a su vez, por medio de la Subdirección de Información Sectorial en su Sistema de Información del Hábitat, establece las proyecciones de población de la Ciudad por Localidades y por UPZ. Según este Sistema -Que toma de fuente el censo DANE 2005- la población estimada para la UPZ Minuto de Dios en el año 2015 es de 155.320 personas que equivalen al 17,75 % de la población local.

En esta UPZ hay un total de 223 equipamientos, entre los que se distinguen 107 de bienestar social (jardines sociales e infantiles, casas vecinales, hogares infantiles y comunitarios) que hacen asistencia básica a niños y niñas, con edades que oscilan entre los 0 y 5 años, clasificados entre los estratos 1 y 2. Adicionalmente, 70 de estos equipamientos están destinados para bienestar social, 63 para educación (14 colegios oficiales y 45 colegios de tipo no oficial, una universidad y 3 instituciones universitarias).

En la UPZ Minuto también se pueden encontrar 27 equipamientos para culto religioso, 10 para salud (UPA en su totalidad), 9 para cultura, 7 para encuentro y la cohesión social, 3

para abastecimiento de alimentos; 3 para seguridad, defensa y justicia, 1 espacio de expresión, 1 para la memoria y avance cultural, y 1 para recreación y deporte.

Minuto de Dios cuenta con 171 parques, cuya extensión total es de 392.452 metros cuadrados; 64 de estos parques son “de bolsillo”, 84 son vecinales, y 1 de tipo zonal. En esta UPZ también se ubica un equipamiento de tipo deportivo y recreativo correspondiente a un club. Así podemos ver que cada habitante de esta UPZ cuenta con un promedio de 2,7 m² de zonas verdes.

Según la Secretaría Distrital de Planeación (2007), la UPZ Minuto de Dios tiene un importante potencial económico gracias a que se beneficia de importantes zonas de comercio y empleo como el barrio las Ferias, con el que se conecta a través de la calle 80 y la Av. Boyacá, además de la centralidad del aeropuerto el Dorado, con la que se comunica a través de la Av. Ciudad de Cali. Al interior de la UPZ se encuentra la centralidad Quirigua-Bolivia, definida por el POT para localizar las actividades y los servicios necesarios para integrar a la ciudad con el occidente de la región.

1.3MICRO CONTEXTO

COLEGIO LA PALESTINA I.E.D

AREAS DE CIENCIAS NATURALES, TECNOLOGIA Y MATEMATICAS

HORIZONTE INSTITUCIONAL: la institución tiene como propósito la formación de ciudadanos autónomos responsables, participativos que asuman la comunicación y el fomento de los valores, como base del desarrollo histórico y la valoración del hombre en las dimensiones del ser, del saber y el hacer apoyados en la expresión artística, investigativa y cultural para el mejoramiento de su proyecto de vida, su familia, la comunidad el país y el mundo.

MISION:

El colegio la palestina es una institución educativa distrital de carácter publico que ofrece educación preescolar, básica y media organizada por ciclos y articulada a la educación

superior , con énfasis en la formación de valores y la comunicación como ejes de la formación de ciudadanos , autónomos , responsables y participativos en le marco del desarrollo de un modelo pedagógico humanista .

VISION:

En el año 2015 el colegio la palestina será la mejor institución de la localidad articulada a la educación superior, sustentada en una propuesta educativa humanista de organización por ciclos dinámica, flexible, innovadora, valorada por su proyección a la comunidad

2. PROBLEMÁTICA (ver)

Para la presente investigación la definición de problemática que se presenta, está basada en el Enfoque Praxeológico de la universidad:

“La formulación conceptual de la dinámica de un conjunto de problemas de los cuales sus elementos constitutivos se han relacionado entre sí. Entonces, una vez que la observación identifica los componentes de la práctica, la problemática evalúa su importancia relativa y subraya los principales factores claves de una situación o de un reto. En un segundo momento, determina las relaciones entre estos factores, los organiza de modo que se comprenda mejor la situación. Por último, propone una hipótesis de comprensión que articule los avances de la investigación y las cuestiones que quedan por resolver” (Juliao V, 2002, p. 149).

La problemática de este proyecto esta soportada en la estructura del enfoque praxeológico presentada por el maestro Carlos Juliao, la cual se encamina inicialmente desde el VER desarrollándose de la siguiente manera; Se proponen situaciones a partir de la exploración, la identificación y el análisis lo que se observa, posterior a ello se busca definir cuál es el problema que más motiva a la autora de este proyecto a investigar, tomando como referencia el campo de acción de cada una de ellas y la población a intervenir, se entiende la problemática, cuáles son sus condiciones, sus causas y consecuencias, y se determina desde un punto de vista propio, un direccionamiento para el proyecto, guiado desde lo que se evidencia.

2.1 DESCRIPCION DEL PROBLEMA

El problema que a continuación se detalla, surgió a través de la práctica profesional realizada en el Colegio la Palestina I.E.D, donde se encuentra que en las aulas de clase, se presenta continuamente peleas, insultos, sobrenombres, entre otros que generan ambientes conflictivos entre los mismos estudiantes y que es conveniente plantear una estrategia de intervención que dé solución a las problemáticas relacionadas con la forma de interacción entre los estudiantes dentro y fuera del aula.

Se presenta un problema cuando se aborda la resolución de conflictos a través del ejercicio de la autoridad, del castigo u otros, provocando así un clima de tensión en el aula.

Son evidentes algunos motivos para que las situaciones conflictivas se presenten en el aula, una de ellas es la desmotivación, la cual es causada por diversas razones como que el estudiante es obligado a ir al colegio ya sea por sus padres de familia o por una ley, y esto va en contra de su voluntad. Por esto este tipo de estudiantes opta por rebelarse ante esta situación, su principal objetivo es mostrar su inconformidad, haciendo acciones como sabotear una clase, haciendo bromas pesadas a sus compañeros, agredir al otro ya sea físico o psicológicamente , entre otros , este tipo de estudiante no considera que tenga nada que perder en cuanto al ámbito académico.

Otro de los motivos más sobresalientes que inmediatamente generan conflicto en un aula es el robo de objetos entre compañeros, esto ocurre casi todos los días, y se desaparecen desde lapiceros, cartucheras, hasta celulares, mp3, pero en muchos casos se hace caso omiso. Es aquí donde el problema surge porque en casos como estos los docentes lo toman como una situación cotidiana, pero éstas no pueden ser ignoradas, porque de ser una situación micro se puede convertir en algo macro.

De allí, la pertinencia de buscar una estrategia con base a una herramienta pedagógico-artística, que funcione como mediador y que se pueda llevar a un proceso de intervención en el aula, para la solución de conflictos, y que a su vez permita crear estudiantes mediadores para que entre ellos mismos logren resolver los diferentes conflictos que se presentan , para así poder tomar conciencia de su actuar y darse cuenta que ellos son los únicos responsables de encontrar la forma más adecuada de resolver sus problemas o diferencias.

Las anteriores razones llevan a plantear el problema de investigación:

¿Cómo diseñar una estrategia a partir de la técnica del teatro foro para mejorar la convivencia en el aula?

2.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo diseñar una estrategia a partir de la técnica del teatro- foro para mejorar la convivencia en el aula?

2.3. JUSTIFICACION

Primero se realiza un conocimiento del aula de los grupos que se van a intervenir y para ello se realizan unas primeras observaciones que permiten visualizar la convivencia en cada uno de los grupos, con sus características más relevantes. En estas observaciones se evidencia que los estudiantes no tienen las herramientas necesarias para solucionar sus propios conflictos.

Los conflictos que más se presentan son debido a apodos, burlas, chismes, coger las cosas sin permiso, entre otros, las causas son diversas pero las más frecuentes que se presentan en el aula son, la falta de diálogo y de tolerancia. Después de llevar a cabo este paso se evidencia que los grupos a los cuales se van a intervenir reúnen las características necesarias para la realización de este proyecto de investigación, ya que existe un problema al cual la institución educativa no brinda las herramientas necesarias para dar solución al mismo.

Es por esto que las instituciones educativas como el caso del colegio La Palestina I.E.D., se ven en la necesidad de buscar alternativas no convencionales y distintas a la pedagogía tradicional, puesto que esta necesita complementarse con otras metodologías como las artes, que son herramientas para crear capacidades no solo de resolución de conflictos, sino que también se convierte en un espacio alternativo que permite abrir nuevos canales de comunicación para mejorar la convivencia en el aula.

“los artistas ciudadanos tienen que oponerse a lo obvio y penetrar en la verdad oculta, el arte es el camino. (Boal, 2009, 156). El arte por sí solo no cambia el mundo, son las personas las que pueden realizar ese cambio, pero pueden utilizar al arte como herramienta que nace de la necesidad de expresar, comunicar, y de permitir el acercamiento a otras realidades o también se convierte en una forma de reflejar inquietudes o inconformidades que se presentan en el entorno.

“se dice que el aula y el teatro comparten unas características”. (Laferriere, 1997, 56). Debido a que las dos se convierten en espacios comunicativos con características comunes y ambos comparten estrategias de aprendizaje y elementos de comunicación.

También se “convierten en espacios que responden a las necesidades de la actividad , sujetos a una creación conocida por todos los asistentes que a su vez saben de antemano el puesto que tienen reservado”. (Pirandello, 1921, 16). Como en un salón de clases los estudiantes tienen su puesto algunos les gusta sentarse frente al docente, a otros les gusta sentarse atrás , así mismo pasa con los espectadores cuando entran a un teatro a ver una obra .

El uso del espacio tiene un gran poder comunicativo, el docente ya sea en el aula o en escena debe dar un buen uso del espacio, aprovechando las posibilidades comunicativas que cada uno tiene a favor del proceso de enseñanza – aprendizaje, es así como en ambos casos existe un intercambio comunicativo entre el emisor/docente y el receptor espectador/estudiante .

En el teatro el actor tiene dominio sobre sus movimientos, gestos, expresiones faciales y postura corporal, a partir de las características físicas de su personaje, lo mismo sucede en el aula, el docente hace uso de su cuerpo de la misma forma, porque son sus gestos, su postura ,su mirada, sus desplazamientos por el espacio, le permite tener dominio de su grupo.

Por lo anterior, se utilizara al teatro como herramienta estratégica para mejorar la convivencia en el aula, pero en este punto se desconocía cuál de sus diversas técnicas sería la más adecuada para la ejecución de este proyecto, para ello se realiza una investigación teórica de estas técnicas teatrales la cual arroja dramaturgos y técnicas como las siguientes :

1. KONSTANTIN STANISLAVSKI:

- Propone un sistema a través del cual el actor debe buscar y encontrar las causas internas que originan uno u otro resultado.

2. JERZY GROTOWSKI:

- Creador del llamado teatro pobre , donde propone que el actor debe desprenderse de todo accesorio externo como maquillaje vestuario, construyendo así su personaje desde su interior.
- Esta técnica permite al actor la ruptura de las mascarar impuestas por lo social, para así llegar a ver su propio ser interior.
- Invita al actor para que realice su acto en lugares insólitos como en un bus , una esquina un semáforo.

3. BERTOLT BRECHT:

- Teatro épico, el cual propone contradicciones, profundos análisis sobre todo sociales ,para ver más allá de la escena y viene acompañado de humor y juego.
- Pedía que las escenas fueran más allá de excitantes, dramáticas, llenas de tensiones y conflictos, hubiera una parte reflexiva que diera tiempo a la meditación y a la comparación.
- En esta técnica el espectador toma decisiones a favor o en contra de lo que ve . de esta forma logra transformarse en un espectador productivo, permitiéndole desarrollar un sentido crítico para llegar a sus propias conclusiones.

Brecht era el dramaturgo que ofrecía una técnica que se acercaba a lo que se quiere lograr con el proyecto, pero faltaba algo y ese algo lo complemento se encontró en técnicas como teatro del oprimido y teatro foro, desarrolladas por el brasileño Augusto Boal. Porque estas técnicas si están orientadas como herramientas para trabajar con comunidades, para dar a conocer en sus retos, las dificultades, las opresiones que la

comunidad identifica en su entorno. Es por esto que este brasileño será el autor principal gracias a sus técnicas ayudaran a la construcción de este proyecto.

Por ello lo que se pretende con este proyecto es abrir un espacio llamado teatro foro donde e los estudiantes se liberen y tengan un pensamiento más positivo con cada pieza teatral que observen o realicen , algunos de ellos se identificaran con ella otros no pero los aran reflexionar sobre sus relaciones en su entorno, conflictos, problemas y demás mediante la exploración y representación, ya que estas obras serán construidas en equipo a partir de hechos reales y de problemas típicos como lo son la discriminación los prejuicios, la violencia , la intolerancia entre otros .

Es por esto que el teatro del oprimido se convierte en un espacio de acción que se vale de técnicas de representación con el propósito de analizar y proponer solución de cambio ante la opresión que bajo distintas circunstancias sufren los estudiantes.

2.4OBJETIVOS

2.4.1. GENERAL

Desarrollar para los estudiantes de grado noveno y octavo una propuesta pedagógico-artística utilizando como herramienta al teatro foro y que a su vez se convierta en mediador de conflictos en el aula

2.4.2. ESPECÍFICOS

- Aprender de las herramientas del teatro de lo oprimido, teatro foro para lograr una visión más amplia en los estudiantes sobre lo que se trabajara en este proyecto.
- Construir un espacio de expresión libre donde los estudiantes, puedan liberar las emociones, despierten la indagación, creatividad, reflexión, motivación, armonía y tolerancia, así tomen conciencia de su participación en las presiones sociales para dar voz a los colectivos que necesiten ser escuchados.
- Abordar los diferentes conflictos con dinámicas vivenciales a través del teatro foro, así fortalecer y construir valores de convivencia

3. MARCO REFERENCIAL (JUZGAR)

El marco referencial es el conjunto de teorías en las que se basa la presente investigación, está conformado por el marco de antecedentes, marco teórico y marco legal, los cuales aportan al proceso del JUZGAR en la praxeología, es el espacio dedicado para comprender e interpretar críticamente lo que la teoría propone y a su vez reorganizar lo analizado. El presente capítulo es la recopilación de todo el material conceptual necesario para describir y relacionar los términos descritos en el título y los objetivos de esta monografía, se formulan hipótesis y se entiende la práctica; se define cual es la ruta a tener en cuenta para ejecutar los propósitos de la investigación

“Comprender implica una distancia crítica, un ir más allá del nivel de los datos encontrados para aprehender su dinámica interna. Es también dotarse de una opción de sentido, arriesgar una hipótesis para la problemática derivada de la observación, buscar de la mejor manera las relaciones existentes entre los hechos. El saber útil, obtenido de la mirada crítica, se trabaja ahora con la meta de proponer al actuante una interpretación de su práctica y, eventualmente, una reorganización de la misma. Este segundo eje del proceso praxeológico pone en correlación el sentido captado por el observador con otros aportados por la pedagogía, la filosofía, las ciencias humanas. De ahí que la interpretación es un tiempo de discernimiento, de comprensión y de retorno reflexivo sobre la realidad observada.” (*Juliao V, 2002, p. 152*)

Los documentos que se citan a continuación son información pertinente encontrada durante el proceso de investigación, los cuales se han abordado durante el desarrollo de algunos de los temas propuestos. Dicho material ha aportado datos importantes respecto a técnicas y elaboración de montajes de teatro, tomados como herramienta que enriquece los procesos pedagógicos. Se debe tener en cuenta que no se encuentra mucho sobre este tema de investigación, pero lo encontrado apporto significativamente en el proceso.

En primer lugar, se tiene como referente un libro llamado “ARCO IRIS DEL DESEO”, autor AUGUSTO BOAL, de Barcelona, 1990.

El arco iris del deseo glosa las diferentes técnicas que el gran pedagogo teatral brasileño ha desarrollado a lo largo de su dilatada carrera en la que se ha centrado en utilizar

el teatro como instrumento de liberación personal que además es capaz de operar cambios profundos en la vida de los individuos. Publicado por primera vez en castellano y revisado por su autor, el libro establece el método que permite «descubrir» las opresiones internas, a menudo ignoradas por el propio actor. Augusto Boal, director de teatro, autor y agitador político, que ha centrado su trabajo es capaz de operar cambios profundos en la vida de los individuos.

Publicado por primera vez en castellano y revisado por su autor, el libro establece el método que permite «descubrir» las opresiones internas, a menudo ignoradas por el propio actor. Augusto Boal, director de teatro, autor y agitador político, que ha centrado su trabajo en la lucha contra la opresión social y política, ahora pone su experiencia al servicio de la opresión interna individual

En segundo lugar, se tiene como referente un libro llamado “TEATRO DEL OPRIMIDO”, autor AUGUSTO BOAL, de Barcelona , 1975.

Un texto de referencia ineludible, tanto en el ámbito de la creación teatral como en el del activismo político, la psicoterapia, el arte y la educación social.

En tercer lugar, se tiene como referente un libro llamado “JUEGOS PARA ACTORES Y NO ACTORES”, autor AUGUSTO BOAL, de Barcelona , 1999.

Juegos para actores y no actores -publicado en su forma embrionaria con el título de 200 ejercicios y juegos para el actor y el no actor con ganas de decir algo a través del teatro- es un libro valioso para todas las personas interesadas en la aplicación de técnicas teatrales en todas actor y el no actor con ganas de decir algo a través del teatro- es un libro valioso para todas las personas interesadas en la aplicación de técnicas teatrales en todas las actividades humanísticas: psicología a y psicoterapia, arte y educación, trabajo social y político.

Augusto Boal nació en Río de Janeiro en 1931. Estudió en la «School of Dramatic Arts» de la Universidad de Columbia, en Estados Unidos. Además de director y teórico de teatro, es autor de muchos libros sobre el tema, entre ellos «Teatro del oprimido» y otras

poéticas políticas, traducido a 25 lenguas. Actualmente dirige un centro de teatro en París y otro en Río de Janeiro.

En cuarto lugar, se tiene como referente un libro llamado “ESTÉTICA DEL OPRIMIDO”, autor AUGUSTO BOAL, de Barcelona, 2006.

“Todos debemos hacer teatro para averiguar quiénes somos y descubrir quiénes podemos llegar a ser.” (Boal, 2006) En *La Estética del oprimido* (2006), revisada y actualizada por el autor poco antes de su muerte en 2009, Boal fundamenta los principios de su célebre e influyente método –el Teatro del Oprimido– en una estética viva, que descubre en cada ciudadano a un artista y le exhorta a manifestar esa capacidad para rebelarse contra el lenguaje impuesto por los mecanismos del poder.

En quinto lugar, se tiene como referente un libro llamado “PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO”, autor PAULO FREIRE, 1969.

“En un régimen de dominación de conciencias, en que los que más trabajan menos pueden decir su palabra, y en que inmensas multitudes ni siquiera tienen condiciones para trabajar, los dominadores mantienen el monopolio de la palabra, con que mistifican, masifican y dominan. En esa situación, los dominados, para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla. Aprender a tomarla de los que la retienen y niegan a los demás, es un difícil pero imprescindible aprendizaje: es «la pedagogía del oprimido». La pedagogía de Paulo Freire, siendo método de alfabetización, tiene como idea animadora toda una dimensión humana de la «educación como práctica de la libertad.

En quinto lugar, se tiene como referente un libro llamado “PEDAGOGÍA DE LA INDAGACIÓN”, autor PAULO FREIRE, 1968.

Paulo FREIRE, uno de los pedagogos más influyentes del siglo XX, tuvo entre sus focos de atención prioritarios a quienes se encuentran en los márgenes de la sociedad, a las personas que llevan la peor parte en el mundo en que vivimos. Su filosofía educativa se puede condensar en la generación de una conciencia crítica en los seres humanos como base para

hacerlos optimistas; en llevarlos a ser conscientes de que se puede transformar la realidad, y es factible vencer el fatalismo que promueven las opciones conservadoras.

La pedagogía de Paulo FREIRE es una llamada a la necesidad de la utopía, a la tarea de construir propuestas de posibilidad, a no conformarse pensando que la realidad fue y es siempre así; algo que propugnan los discursos más conservadores, los del pensamiento único. Sus líneas de acción se basan en la importancia del diálogo, en la necesidad de construir espacios educativos en los que el otro se sienta valorado y aceptado; algo que se convierte en condición indispensable para una educación dialógica en donde la cooperación entre las personas se imponga a las jerarquías.

Es preciso recuperar ahora los trabajos y propuestas de Paulo FREIRE, en cuanto suponen de aliento, esperanza y ánimo para no rendirse ante los problemas del presente, sino para afrontarlos. Sus enseñanzas sobre la necesidad de ciertas dosis de indignación y vehemencia en la denuncia de todo lo que impide la liberación es algo que conviene no olvidar y, por tanto, agradecerle. Es éste un libro pequeño en tamaño, pero muy rico en conceptos y análisis, en el que se recogen sus últimos textos; un importante legado para toda la humanidad y en especial para quienes, como él, trabajan en el ámbito de la educación para construir un mundo más justo y democrático y, por consiguiente, sin personas oprimidas ni opresoras.

3.1 MARCO DE ANTECEDENTES

Los antecedentes de esta investigación son fuentes primarias que aportan datos relevantes para el enfoque de la investigación pero para efecto de la presente investigación se seleccionaron trabajos investigativos sobre la temática en cuestión como lo es teatro- foro, conflictos, convivencia en el aula tomando en cuenta cosas como , sus autores, años, título, metodología objetivos y sus conclusiones, se reseña:

LEONOR DE GUZMÁN (2009) en su proyecto llamado “siente, vive y aprende” ella trabajo con el teatro foro como herramienta pedagógica , también estaba interesada en el buen manejo de la resolución de conflictos en los colegios con población juvenil , los objetivos principales

de este proyecto uno es ampliar las diferentes maneras de resolver conflictos y el otro es obtener una mirada con diferentes perspectivas al análisis de estos. En su proyecto comenta que muchos de los conflictos surgen a partir de formas distorsionadas de la comunicación.

Una de las citas que ella tiene en su proyecto me llamo la atención es la siguiente “aprender a resolver conflictos de forma colaborativa y autónoma, un objetivo educativo fundamental .” (Banz, 2008,26). Esto debería ser prioridad en todas las instituciones educativas.

Las temáticas que Guzmán, empleo en su proyecto estimulo a los estudiantes el cuestionamiento, proporcionando así una comprensión de los problemas sociales abordados en busca de mejores alternativas de solución.

Ella nombra mucho a un grupo de teatro llamado “Marías Do Brasil” formado por siete mujeres trabajadoras domesticas creado en 1998. Porque para esta investigación se observo las actividades desarrolladas por este grupo y se entrevisto a los actores encargados, además se analizaron las experiencias y las historias de vida del grupo.

El interés por este grupo es porque manejan teatro -foro, teatro imagen, teatro del oprimido en sus obras y su frase que los identifica es “transformar la realidad en un mundo de imaginación resulta mucho más fácil así el teatro- foro se convierte en un instrumento de lucha actual.” (Marías Do Brasil, 2004).

En su proyecto concluye diciendo que se demostró que el teatro- foro posibilita y estimula a los participantes a la capacidad de resolver problemas de forma adecuada ayudándoles a renunciar a la violencia, desarrollando la capacidad de diálogo o búsqueda conjunta de soluciones de los problemas de su medio social.

Así mismo Daniel Francisco Rocha Chaves (2014) En Su Tesis Doctoral “Teatro Foro : Practica Pedagógica Alternativa Para La Formación En Ciudadanía Y Democracia En La Educación Media”. Busca hacer una reflexión critica acerca de la educación sobre ciudadanía

y democracia y el otro punto importante es observar la forma en el que el arte y específicamente el teatro- foro como herramienta pedagógica en los procesos de educación política y participación ciudadana, interviniendo así en los procesos como la inteligencia emocional y la conciencia de las propias emociones, permite enriquecer los procesos de formación en ciudadanía por que desarrollan capacidades en los jóvenes para ponerse a la escucha de numerosas señales emocionales y así comprender la perspectiva del otro.

La problemática que Rocha, maneja en su proyecto es que las prácticas educativas tradicionales de formación para la ciudadanía, además de tener un carácter de conductismo, no dan espacio para la autorregulación, la crítica ni la argumentación de conceptos ni ideal de las acciones sociales que emprende el estudiante al interior de la escuela , ni en los problemas sociales en los que se desenvuelve.

Sin embargo las maneras violentas de resolución de conflictos y de las relaciones interpersonales entre docentes, estudiantes, y familias, siguen siendo una constante.

Rocha, señala una noticia presentada en el periódico el tiempo la cual se convierte en una problemática base para su proyecto, la noticia sucede en el colegio Gustavo Restrepo de Bogotá, donde un joven apuñaló a su compañero en el corazón, en el interior del colegio, el rector de esta institución exigió el ingreso de la policía para hacer requisas constantes a los estudiantes sin tener en cuenta a toda la comunidad educativa.

El colmo de todo los demás colegios siguieron el ejemplo de este rector, sin tener en cuenta las consecuencias que esto trae como afecta el clima escolar y imposibilita establecer mecanismos de transformación de conflictos de manera pacífica, al frenar la capacidad de decisión y acción de los estudiantes .

La metodología utilizada por Rocha fue hacer secciones de teatro foro llamado “formación para la ciudadanía y la elección del personero e inicio de la democracia participativa”. El análisis de estas secciones de teatro- foro fue documentado, experiencial y se contrastó con autores que estudian la formación para la ciudadanía democrática desde distintos ámbitos.

Rocha realizó una mirada regresiva desde el nacimiento del teatro como estrategia de poder y su posterior función en la sociedad contemporánea como herramienta política de transformación para la ciudadanía democrática en la educación media.

En conclusión el teatro- foro cambió imaginarios de participación de los estudiantes en relación con su formación de ciudadanía democrática, también abrió espacio para el debate y la argumentación.

En experiencias investigativas internacionales están Noelia Narejo Alcázar y María Salazar Rodríguez (2006) con su investigación llamada “vías para abordar los conflictos en el aula “realizada en España, esta plantea que la violencia el rechazo y la exclusión, representan fenómenos que en los últimos años se ha extendido a las aulas.

La violencia, en nuestras sociedades, cada vez de forma más creciente. En el caso de España, la violencia escolar es menor que en otros países, aunque se detectan con mayor frecuencia casos que reflejan la cultura de violencia que se vive en los centros educativos.

A través de esta investigación se pretendió abordar , desde líneas de reflexión y acción, sobre algunas consideraciones acerca del conflicto, la importancia del clima y la convivencia escolar, además de presentar algunas de las estrategias que se pueden aplicar para canalizar y resolver los conflictos en el aula. Con todo ello, se esperaba con esta investigación es poder colaborar en la práctica educativa que llevan a cabo todos aquellos profesionales de la educación, con el objetivo de mejorar tanto como sea posible el clima de convivencia escolar. Ellas tomaron al “conflicto escolar como un fenómeno cotidiano en las aulas y puede

constituir una situación óptima para conseguir la implicación del grupo en la resolución del problema”. (Narejo, 2002,15).

Russomanno Bermúdez y Daniel Igolnikov (2001) realizan en el municipio de la Costa Atlántica Argentina una experiencia piloto del programa de prevención de la violencia escolar llamado “educar para la paz”, donde concientiza a la comunidad educativa de la necesidad de utilizar los conflictos con fines constructivos de modo tal que la violencia sea reemplazada por la paz.

Ellos realizaron una encuesta diagnóstica dándoles así un panorama más amplio de los conflictos y su análisis arrojó que un 50% de la conflictividad escolar tiene que ver con violencias físicas y psicológicas, y el otro 50% se debe al nivel socioeconómico de cada uno de los estudiantes .

También se realizó una segunda fase llamada “plan de concientización a través de charlas”, con directivos y docentes donde se les dio un fuerte entrenamiento sobre la mediación y sus procesos.

Y se llega a la conclusión que los docentes y directivos deben trabajar conjuntamente con sus estudiantes para lograr una mayor continuidad con los programas de mediación que ayudan a mejorar la convivencia en la escuela.

Otras experiencias como la de Beliza Castillo (2013) de Venezuela, con su proyecto llamado “Psicodrama, Sociodrama y Teatro Del Oprimido De Augusto Boal. Analogías Y Diferencias”, El proyecto propone que mediante la utilización del teatro foro se pueda vincular a la comunidad de Fontibón en la solución del problema de las barras bravas, ya que este se ha constituido en unos de los conflictos de mayor impacto en esta localidad.

Plantea la metodología de teatro- foro ya que esta conjuga el elemento estético, lúdico y creativo del teatro del oprimido desarrollado por Augusto Boal, con los procedimientos metodológicos y prácticos de la pedagogía del oprimido propuesta por Paulo Freire; dos teóricos que se apoyaron el uno en el otro para desarrollar esta metodología que dio grandes resultados en su país natal, Brasil, durante las décadas de los 60s y 70s, aportando esta invaluable herramienta a la pedagogía, de la cual se nutrió nuestro sistema educativo Colombiano.

3.2. MARCO TEÓRICO

(Ezequiel Ander, 1990) nos dice que en el marco teórico o referencial "se expresan las proposiciones teóricas generales, las teorías específicas, los postulados, los supuestos, categorías y conceptos que han de servir de referencia para ordenar la masa de los hechos concernientes al problema o problemas que son motivo de estudio e investigación". En este sentido, "todo marco teórico se elabora a partir de un cuerpo teórico más amplio, o directamente a partir de una teoría. Para esta tarea se supone que se ha realizado la revisión de la literatura existente sobre el tema de investigación. Pero con la sola consulta de las referencias existentes no se elabora un marco teórico: éste podría llegar a ser una mezcla ecléctica de diferentes perspectivas teóricas, en algunos casos, hasta contrapuestas. El marco teórico que utilizamos se deriva de lo que podemos denominar nuestras opciones apriorísticas, es decir, de la teoría desde la cual interpretamos la realidad".

3.2.1. LA TEORIA DE LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKY

Vygotsky da una definición acerca del mediador, "es aquel que incentiva de manera natural en el estudiante mediante avances que en el no sucederían de forma espontánea y con esto logra un adelanto en su desarrollo. Vygotsky dice que la educación es fundamental para un mejor desarrollo del país, que se basa a través de un proceso de mediación docente lo cual el maestro es la persona principal que tiene el deber de coordinar y orientar el proceso de enseñanza para un mejor desempeño de la comunidad estudiantil.

El aportó una gran cantidad de contribuciones acerca el desarrollo cognitivo en las personas, a través de una perspectiva sociocultural, muy diferentes a otros teóricos relacionados con el mismo tema. La teoría resulta importante ya que se especifica en la cultura el desarrollo cognitivo y la interrelación personal dentro de la sociedad para la comprensión de nuevos conocimientos.

Proceso de mediación docente de la teoría de Vygotsky. La mediación se trata de un ejercicio aconsejable sólo en aquellos casos en que las partes han agotado las posibilidades de resolver el conflicto por sí solas, es decir, que es un proceso en que un participante neutral actúa como facilitador para asistir en resolver una disputa entre dos participantes. Éste acercamiento a solucionar conflicto es donde los participantes generalmente se comunican directamente.

El papel del mediador es de facilitar la comunicación entre los participantes, asistirlos para enfocar en un tema en específico y proveer opciones para un acuerdo. La mediación docente es un proceso de interacción donde el maestro es la persona principal, lo cual está coordinada y así orienta un proceso de enseñanza de aprendizaje que permite resolver situaciones de conflicto en una comunidad estudiantil.

La definición que dio Vygotsky acerca del mediador es aquel que incentiva de manera natural en el estudiante avances que en el no sucederían de forma espontánea y con esto logra un adelanto en su desarrollo. Vygotsky dice que la educación es fundamental para el buen desarrollo de un país, de ahí que el desarrollo es un ir y venir constante. El docente no era formador si no facilitador o mediador, es decir le proporcionaba las herramientas necesarias para que el niño creara su propio conocimiento y así obtuviera un aprendizaje más significativo y poder exteriorizar sus ideas.

Para Vygotsky, desde su teoría socio-histórica del aprendizaje, expresa que “emplear conscientemente la mediación social implica dar educadamente importancia no solo al contenido y a los mediadores instrumentales, sino también a los agentes sociales y sus

peculiaridades. Los instrumentos de mediación provienen del medio social externo. En este caso, son transmitidos por el docente, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada sujeto, de modo que pueda realizar operaciones indirectas, complejas, transferibles a otros aprendizajes.

Es así que el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará, para Vygotsky, a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en interacción o en cooperación social.

El proceso de mediación se produce en dos ámbitos; el primero de ellos que es externo al individuo está representado por el “otro social”, que en el caso particular de la educación es el profesor y por todos los elementos culturales, a los cuales Vygotsky denomina “herramientas”. Una herramienta, sirve como conductor de la influencia humana sobre los objetos con los cuales el sujeto establece una relación directa.

El segundo ámbito de mediación denominado “signo”, es de carácter interno, tiene lugar en el plano mental y es a través de ellos que el individuo capta, interioriza, interpreta y relaciona.

Vygotsky otorgaba el estatus de “herramientas psicológicas”, a todos los “signos” en especial al lenguaje y al pensamiento que en contraposición con las “herramientas físicas”; las herramientas psicológicas, son los instrumentos de mediación del hombre con la sociedad.

- Características más importantes de un mediador:
 - Sirve como una especie de catalizador produciendo una relación cognitiva importante entre los niños y sus experiencias.
 - Ayuda a los niños a entender el significado generalizado de sus experiencias, de nuevos aprendizajes y relaciones.
- Finalidad de la mediación con el estudiante :
 - Extraer de cada experiencia que los niños tengan el aprendizaje máximo de principios generalizadores.

- Aplicar estrategias sobre cómo percibir el mundo
- Profundizar en el pensamiento sistemático, claro y efectivo de aprender y resolver problema

La teoría sociocultural de Vygotsky nos lleva a esperar variaciones amplias en el desarrollo cognoscitivo a lo largo de las culturas que reflejan diferencias en las experiencias de los niños.

Hay al menos tres formas en que las herramientas culturales pueden pasar de un individuo a otro:

- Aprendizaje imitativo: trata de que una persona imita a otra.
- Aprendizaje instruido: es el que por el que pienses aprenden internalizar las instrucciones del maestro y las utilizan para autorregularse.
- Aprendizaje colaborativo: es el que un grupo de compañeros se esfuerzan por aprender y en el proceso ocurre aprendizaje.

Vygotsky estaba muy interesado en el aprendizaje instruido mediante las enseñanzas directas o la estructuración continua de las experiencias que apoyan el aprendizaje de otro, pero su teoría también respalda las otras formas de aprendizaje cultural. En cualquier situación, el aprendizaje asistido es un aspecto importante de la enseñanza.

La teoría de Vygotsky deja claro el rol que ocupa el mediador, lo cual es la persona principal en un aula de clases, tiene la autoridad y la obligación de coordinar y orientar el proceso de enseñanza a los niños y también de resolver conflicto que puedan presentar la comunidad estudiantil.

Esta teoría hace un hincapié en las influencias sociales y culturales, ya que cada cultura transmite creencias, valores y métodos de herramientas de adaptación intelectual a la generación que le sigue.

3.2.2. LA ENSEÑANZA

No es otra cosa que la técnica para promover el armónico crecimiento en saber y en poder, en teoría y en práctica. Pero de tal manera que asegure los deseados incrementos en el desarrollo integral y los cambios ambiciosos en la conducta. La enseñanza es dirección, estímulo e inspiración de ideales. Como puntos de apoyo necesita, entre otros, los siguientes:

- a) Conocimientos del estudiante, del proceso de aprendizaje y de las leyes que lo rigen.
- b) Discernir los fines y objetivos generales y específicos de la educación y tenerlos siempre ante la vista.
- c) Preparación del ambiente emocional mediante una cálida y eficaz motivación.
- d) Confección y uso racional del material docente en todas las áreas.
- e) Presentar la enseñanza en sistemas didácticos activos, como proyectos, problemas y unidades de trabajo.
- f) Dominar en sentido poli dimensional la especialidad que se enseña y saber parcelar los contenidos, dosificarlos, correlacionarlos e integrarlos.
- g) Seleccionar con todo acierto las tareas y actividades destinadas a la fijación y consolidación del aprendizaje.
- h) Evaluar el aprendizaje y la enseñanza, periódicamente, y habilitarse, tanto el docente como el estudiante, para autoevaluar su trabajo y sus progresos.
- i) Mejorar con perseverancia en ambiente físico, pedagógico e higiénico.

Las tendencias activistas y pragmáticas recogidas por los dos más grandes filósofos de la educación de nuestro tiempo, Jorge Kerschenteiner, en Alemania y John Dewey en Norteamérica, han introducido modificaciones considerables en la Metodología tanto de la educación como de la enseñanza, tales como el Plan Laboratory Dalton de Helen Parkhurst; el Método de enseñanza individualizada de Winnetka de Carleton Washburne; el Sistema de proyectos de William Heard Kilpatrick; la Educación por la vivencia de Dilthey, Scharrelmann, Karsen, Pablo Scheider, Lehmann, Hiker y otros; el Método experimental y del

trabajo de Hugo Gaudig y como culminación de toda esta tendencia, el Sistema de unidades de trabajo de Morrison, que originalmente se aplicó a la enseñanza secundaria y luego ha sido aceptado con éxito en la escuela elemental.

3.2.3. EL APRENDIZAJE

La característica común a todo aprendizaje es que en él se operan siempre uno o varios cambios en el estudiante. Ahora puede hacer lo que antes no podía hacer.

El aprendizaje es el proceso mental por el cual los seres humanos se ajustan racionalmente a su ambiente. Comprende diferenciación, integración y generalización; es el proceso por el cual la experiencia es organizada y reorganizada en patrones más significativos de comprensión y acción.” (R Debout Franco ,la transformación educativa , Bogotá ,179)

El progreso en el aprendizaje depende de muchos factores entre los cuales descuellan las condiciones intrínsecas del estudiante y la calidad de la enseñanza. Entre las primeras se puede citar: la motivación, la eficacia de los métodos de trabajo, ajuste social y emocional y capacidad física. En estos aspectos hay grandes variantes que el educador debe conocer.

Es mucho más eficiente el aprendizaje intencional. Pero también se puede aprender incidentalmente muchas cosas que el ambiente nos ofrece y que a su vez él condiciona. Cuando estos secretos co-instructores son bien comprendidos por el profesor el aprendizaje es más positivo.

3.2.4. LEYES DEL APRENDIZAJE

¿Qué leyes gobiernan el proceso del aprendizaje? Las investigaciones sobre problemas de tanta trascendencia han proseguido dos caminos. Un grupo de pedagogos, con Thorndike a la cabeza, inspirados en la psicología conductista, han planteado y resuelto el problema desde un punto de vista preferentemente mecanicista. Sus estudios, como el natural, han versado, por manera principal, sobre el prender de memoria.

El otro camino es recorrido por pedagogos que, sin desconocer los aspectos psicofisiológicos del aprendizaje, se documentan en la moderna psicología de la estructura, que concibe la conciencia en general y el aprendizaje en particular como un hecho complejo impulsado por una intrínseca finalidad, irreductible a un mero mecanismo causal. W. Peters, entre otros, sustenta con muy buen éxito esta actitud”.

Conforme a esta comprensiva doctrina, las leyes fundamentales del aprendizaje son:

- a) Ley de la preparación: Ante todo el educando no puede aprender algo si no ésta preparado para ello. Esta preparación implica dos cosas: cierto nivel o edad mental del educando y ciertos conocimientos o habilidades previas. No es posible interesar a un niño de siete años en un razonamiento abstracto, ni enseñarle una larga operación aritmética de división. El educando debe encontrarse preparado para iniciar la enseñanza que se le va a suministrar.
- b) Ley de finalidad: El auténtico y complejo aprendizaje sobrepasa con mucho la limitada mecanización del ejercicio. En tal aprender el educando debe tener conciencia del fin que persigue con su esfuerzo, esto es, debe estar percatado del sentido de su labor. El conocimiento de esta finalidad promueve el interés de la tarea, intensifica la atención e incita su capacidad imaginativa, en suma, contribuye a formar hábitos inteligentes y creadores. Es buena pedagogía la que hace reflexionar al educando sobre los resultados y beneficios, por ejemplo, del aprendizaje del cálculo.
- c) Ley del ejercicio activo. Cada acto ejecutado tiende a ser realizado más fácil y espontáneamente a medida que su ejecución se repite. La habilidad se adquiere por el ejercicio. Se adquiere la materia de enseñanza más eficazmente cuando se reconstruye de un modo activo el proceso del conocimiento o de la actividad manual. Esta ley del

ejercicio activo ha sido formulada psicológicamente de la siguiente manera: el lazo que vincula el estímulo a la reacción es reforzada por el ejercicio.

- d) Ley del afecto. No toda actividad repetida se traduce en el mismo grado de aprendizaje. Aquella que conduce a un éxito, a una satisfacción de las necesidades existentes, es muy superior a otra que termina en un fracaso. La auto actividad es el certero camino del aprender, pero sólo y cuando conduzca al éxito y la satisfacción, el fracaso (la falta de satisfacción, el no alcanzar el fin) actúa por manera negativa, llegando a provocar disgustos y ciertos complejos de inferioridad que inhiben el desarrollo normal del estudiante. El sujeto que se educa tiende a repetir y a aprender más rápidamente aquellas actividades que le son satisfactorias.
- e) Ley del ritmo o periodicidad: El aprendizaje exige pausas. No es indiferente el espacio de tiempo en que se distribuyen las unidades didácticas de cada materia. Al contrario: es altamente nocivo para el aprendizaje que todas se sigan unas a otras, acumulándose así en un espacio de tiempo relativamente corto. “Los llamados cursos intensivos que en un período de agobiadora labor (cuatro o cinco semanas) pretenden alcanzar objetivos, que suelen lograrse normalmente en un año, contravienen este principio, con las muy conocidas y funestas consecuencias, independientemente de la fatiga que suele provocar en muchos escolares.”(DEBOUT, 1999. Pág. 182,183)

El aprendizaje será más efectivo cuando:

- Las situaciones de éste se relaciones con la vida lo más realmente que sea posible.
- el aprendiz adquiera confianza en su habilidad y también actitudes favorables y buenos hábitos de trabajo.
- El medio ambiente contribuya de manera positiva a la situación de aprendizaje.
- Las experiencias de éste ayuden a quien aprende a ganar en discernimiento, por medio del uso práctico de las relaciones con las cuales está teniendo experiencias.
- Las situaciones de aprendizaje estén adaptadas a las necesidades, capacidades e intereses de los estudiantes.
- Los estudiantes sientan la necesidad de las experiencias y de sus resultados.
- Los estudiantes estén libres de tensiones emocionales.
- Las experiencias del aprendizaje estén más adaptadas al estado de crecimiento normal de los educandos.

En situaciones que den al estudiante oportunidad de participar satisfactoriamente en la planeación del aprendizaje.

. LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

La enseñanza es una necesidad para preparar al individuo con el fin de que pueda desarrollarse en la sociedad, es inherente puesto que el individuo al estar en contacto con el mundo puede aprender con base a la observación, imitación y experiencias reales; es organizada y formal puesto que se han desarrollado amplios sistemas educativos para que pueda ser preparado y se desempeñe dentro ésta.

El aprendizaje es un proceso complejo multidimensional, difícil de plantear una definición, ya que éste está en la base de los procesos formativos del individuo. Existe una gran diversidad de estudios para definir y clasificar las diversas formas de éste. Esto también significa que es un cambio de la conducta resultante de la práctica. Visto así, se puede considerar al aprendizaje como un cambio permanente de la conducta, como consecuencia de la experiencia; o bien como un cambio en la probabilidad de ocurrencia de una respuesta como resultado de la práctica, a causa de los efectos permanentes sobre la conducta que el proceso de aprendizaje puede tener.

En la educación sistemática, la enseñanza y el aprendizaje son las dos caras de un proceso bipolar, que en la realidad es casi siempre multipolar. Uno de los rasgos característicos de la técnica contemporánea es la primacía que otorga al “acto de aprender” sobre el “acto de enseñar”, al revés de lo que acontecía y acontece en la escuela tradicional.

Entre enseñar y el aprender existe paralelismo y correlación íntima. Paralelismo porque el mejor método de enseñar es el que – por virtud de las actividades y la experiencia de los educandos- produzca más sólidos y variados aprendizajes, así en la línea de conocimientos como en la de hábitos, habilidades y destrezas.

Y correlación porque la medida de la enseñanza es el aprendizaje. En consecuencia: Por más que explique y dicte el docente; por mayores alardes de erudición que despliegue;

por más extenuado y sudoroso que termine su clase, nada habrá enseñado si los estudiantes no le han aprendido. Si el fenómeno del aprendizaje que es un acto vital, personal, que se inicia y termina en cada educando, no se produce, tampoco puede afirmarse que haya habido enseñanza, pese a los desesperados esfuerzos que haya hecho – generosamente – el pedagogo. Como tampoco se puede decir que ha fumado quien lleva la pipa o el cigarrillo apagados en sus labios.

En resumen: sólo sabe enseñar quien es capaz de hacer aprender, en cantidad y calidad satisfactorias. Y una cosa es saber enseñar y otra, muy distinta, es pretender enseñar.

3.2.5.El conflicto

Empezaremos por profundizar cuál es la naturaleza del conflicto, porque, como para las intervenciones en medicina, para hacer un buen tratamiento, en primer lugar hay que hacer un buen diagnóstico.

Conflicto es toda actividad en la que unos hombres contienden con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes. Es un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas. Puede originarse simplemente en la percepción de divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a incompatibilidades o diferencias en los valores o en la definición de la situación, también por competencia o por escasez de recursos.

Lo que significa que uno va con un objetivo que el otro, probablemente, está dispuesto a obstaculizar o a no facilitar. Jares añade que “las personas o grupos en disputa están determinadas por la incompatibilidad, ya sea personal, o en los valores o intereses que sostienen. A veces, incluso con la intención de infligir daño”.(Moore, Ch.,1994, p.4).

Al conflicto se le atribuyen distintas consecuencias, que iremos mostrando a continuación. Así, por ejemplo, para L. Coser lleva al restablecimiento de la cohesión, o bien puede ser un medio para un fin, o incrementar la aceptación de las desviaciones en un grupo.

El conflicto tiene la función de realizar valoraciones más cuidadosas de los grupos con respecto a cada uno y el establecimiento de un equilibrio de poder. Para Dahrendorf, el conflicto produce ruptura o cambio, y de acuerdo con Sorel, mediante el conflicto se evita la osificación del sistema, llevándolo a la innovación y a la creatividad. Pero no veremos al conflicto desde la tradición sociológica, sino trabajaremos en una línea pragmática más que interpretativa.

El conflicto está vinculado con el cambio, pero este cambio puede ser lento, perpetuo o provocar transformaciones profundas y sustanciales. Está culturalmente cargado de una connotación negativa, pero el tipo de vínculo que posea el grupo, sus motivaciones y su comunicación pueden darle a la resolución del conflicto una dimensión positiva, ya que es parte integral del sistema, es decir, no es exclusivo de grupos mal cohesionados o con vínculos patológicos, sino que es intrínseco a la vida de los grupos, sólo que será destructivo o constructivo dependiendo del tipo de relación y comunicación que posea cada grupo. El conflicto no es malo en sí mismo.

El conflicto es un proceso, es decir, es construido por las partes en disputa y tiene un surgimiento, un desarrollo y un desenlace, y va trazando un “canal”, es decir, crea una pauta de interacción.

En su diagnóstico influyen factores como el contexto físico (dónde y cuándo ocurre), social (quiénes) y de las cuestiones concretas que lo determinan (qué es lo que está en disputa y en qué orden de prioridades).

Los conflictos son oportunidades de aprender, ya que la compulsión a hacer siempre lo correcto reprime la iniciativa, por ello una posibilidad al enfrentarnos a éste es transformar el conflicto en una oportunidad de crecimiento. En cambio, en su connotación negativa significa ira, odio, traición, pérdida. Pero el problema no es el conflicto, sino nuestra respuesta a él.

El conflicto tiene su origen en diferencias culturales, creencias, ideas, opiniones, costumbres, supuestos, experiencias, hábitos, percepciones, expectativas, conductas, pautas de comunicación.

En el ámbito escolar, los conflictos se suelen resolver ejerciendo la autoridad, castigando. Tampoco es común que se indaguen las causas y motivaciones de una agresión, por lo tanto se “arreglan” los incidentes pero no se resuelven los conflictos, ya que sus causas últimas quedan sin revelar.

Cuando se tiene un conflicto, lo primero que se tiene que hacer es no dejar cundir el pánico, no dejarse invadir por la ansiedad, ni dejarse embrollar por la tensión de la disputa. Para ello, daremos un pequeño “*botiquín de emergencias*” para resolver los conflictos. Lo primero será hacer un diagnóstico, para analizarlo lo más objetivamente posible.

3.2.5.Fase de diagnóstico

Para entender el conflicto, es necesario aprender a mirarlo, sin dejarnos influenciar por las primeras impresiones, y analizarlo para una mejor comprensión del conflicto podemos distinguir:

- 1) Clarificar las 6 preguntas , igual que la estructura de la noticia en el periodismo, para obtener los datos básicos del tema en cuestión:
 - ¿Qué pasó?
 - ¿Entre quiénes?
 - ¿Cuándo?
 - ¿Dónde?
 - ¿Cómo? y
 - ¿Por qué?

Normalmente, hay un acontecimiento en particular que lo origina. Podemos referirnos a este momento como “la chispa”, un punto en que se reconoce que el conflicto ha estallado. Como dice el refrán: es *la gota que derrama el vaso*. Es un acontecimiento específico del que surge una contienda abierta. Los involucrados reconocen que están en oposición. Se refieren a aquel acontecimiento que lo empezó todo.

El acontecimiento que lo “causó” es importante, porque señala el desarrollo de la relación, y el punto en que aumentaron las tensiones. A veces, “la chispa” y el problema que representa será el único punto que separa a las dos personas, y por tanto, el único asunto que tratar. Pero,

en la mayoría de los casos, sólo representará el asunto saliente que empujó a la relación a un nivel de contrariedad intensa.

Por detrás del asunto particular, casi siempre se esconden una serie de diferencias, malentendidos y desacuerdos que se han de descubrir, y que forman la base y la estructura más amplia de la relación.

- 2) Proceso: El proceso es la historia del conflicto, la manera en que el conflicto se desarrolla y cómo la gente trata de resolverlo, para bien o mal. Hay que tomar en cuenta el proceso que el conflicto ha seguido hasta ahora; la necesidad de un proceso que parezca justo a todos los involucrados; la comunicación, y el lenguaje con que se expresan; lo que se necesita para establecer un diálogo constructivo. Muchas veces en las disputas las diferencias no vienen sólo a raíz de cómo ocurrieron los hechos, de los desacuerdos en el pasado, sino también de cómo resolverlo, como encararlo hacia el futuro. Por eso, no hay que ver a los problemas como estáticos, sino como procesos dinámicos, en evolución.

- 3) El Problema: es necesario tomar en cuenta los intereses y las necesidades de cada uno; las diferencias esenciales y valores que les separan; las diferencias de cada uno sobre el procedimiento a seguir. Desde esta perspectiva habrá que hacer un análisis estructural del conflicto, de los distintos aspectos que lo configuran y diferenciar, fundamentalmente, lo que es el “meollo” o nudo central del problema, de sus aspectos secundarios.

- 4) En los prejuicios que hay asociados al conflicto en el ámbito educativo no se percibe el aprendizaje que puede proporcionar el cometer un error, un fracaso. Rotula y condena al acusado. En consecuencia, el sistema educativo no es una institución que facilite y motive el aprendizaje y el crecimiento a partir de los errores, sino la vergüenza y el temor a cometerlos. El conflicto debe ocultarse, negarse o disimularse. El conflicto es obscuro, avergüenza, pone en evidencia la incompetencia. Un modelo de educación entendido así, no respeta la auténtica diversidad de las personas, sino que premia y

estimula al que acepta la homogeneización; en eso consiste el ser aprobado por el sistema, en su capacidad de adaptación a su lenguaje, a sus normas.

Cuando los docentes perciben el conflicto en términos relacionales, lo reducen a términos dicotómicos, simplistas, antagónicos: yo mando/él/ella no obedece, yo enseño-él/ella no aprende. Se asumen como posturas mutuamente excluyentes, incompatibles “o tú o yo”. Se los asocia a una relación o comunicación agresiva o de discriminación tanto física como verbalmente, en el nivel explícito o implícito entre dos o más miembros de la comunidad educativa.

Si bien la literatura sobre el conflicto profundiza exhaustivamente sobre este concepto y sus posibles manifestaciones, de cara a tener un criterio para seleccionar aquellos acontecimientos que por sus características los entenderemos o no como conflicto, debemos hacer explícitos cuáles serán tenidos en cuenta.

Una de las perspectivas del conflicto que aporta Jares es la crítica. En ella el conflicto es necesario para la transformación de las estructuras, las prácticas y los valores educativos, promoviendo la resolución pacífica y constructiva de conflictos, rescatando en éste, por lo tanto, una dimensión educativa y considerando a las perspectivas celosas del poder como perpetuadoras del *status*.

Se le reconoce a esta perspectiva no sólo beneficios al nivel del clima organizativo, sino que también de la gestión, ya que promueve la comunicación, la interdependencia y la autonomía. Esta forma de afrontamiento del conflicto afecta al micro político del centro, por la práctica democrática de toma de decisiones, por la participación y la gestión colaborativa, rechazando la visión instrumental de la enseñanza definida por los resultados obtenidos en función de los objetivos.

Las organizaciones son básicamente coaliciones compuestas por una diversidad de individuos o grupos. “Las metas y decisiones organizativas emergen de procesos de negociación, de pactos y luchas, a la vez que el poder y el conflicto son características centrales de la vida organizativa, aún las educativas.” (Jares, educación para la paz su teoría y su práctica, Madrid, 1991.45) . Por este motivo, por lo complejo que resulta el análisis del conflicto en general y más aún, el conflicto en las organizaciones (en este caso las educativas) en particular, desarrollan distintos modelos de análisis para un mejor estudio del mismo.

Los conflictos pueden responder a disputas por:

- Problemas de relación: emociones fuertes, distintas o falsas percepciones, estereotipos, escasa o falsa comunicación o conducta negativa repetitiva. Agresión, lucha, diferentes patrones de conducta o en las expectativas de conducta. Insultos, desvalorización.
- Problemas de información: falsa o falta de información, diferentes puntos de vista o interpretaciones de la información, sobre lo prioritario y el procedimiento a seguir con respecto a dicha información y su evaluación. Rumores, confusión, malos entendidos o interpretaciones. Estos dos primeros tipos de conflictos son los que responden más a niveles interpersonales de las disputas.
- Intereses y necesidades incompatibles: de recursos sustantivos, de contenido, o de procedimiento. Por necesidades psicológicas. Por la actividad, el trabajo o las tareas. Por tener, acceder, prestar tiempos/espacios/recursos/objetos. Aquí se sitúan los conflictos en torno a la definición del proyecto institucional, a la operacionalización y concreción del proyecto educativo y las ideológico-científicas
- Por preferencias, valores o creencias: criterios para evaluar conductas, percepciones morales, estilos de vida, ideología, religión, de valores cotidianos o últimos, sobre uno mismo o sobre los otros. Sobre las normas de convivencia. Implica la forma de entender el mundo: bueno/malo, verdadero/ falso, justo/injusto. Se trata de sistemas de creencias (percibidos como) incompatibles. Incluye también los conflictos en torno a la pluralidad de pertenencias e identidades.
- Conflictos estructurales: cómo se estructura una situación, definiciones de roles, condicionamientos temporales, relaciones geográfico-físicas, poder o autoridad desigual o en competencia, control de los recursos, condicionamientos legales. Estructuras desiguales, opresivas; escasez de recursos.

Para un correcto diagnóstico habrá que discriminar entre:

- * El contexto físico
- * El contexto social y
 - Las cuestiones concretas que lo determinan.

Y para ser más concretos, los conflictos en la educación a su vez, podemos clasificarlos según el lugar en el que se sitúen, en tres niveles:

- 1) Del sistema o sistémico
- 2) Del centro o institucional
- 3) Del aula

- 1) Del sistema o sistémico

En este grupo entran todos aquellos conflictos vinculados con la administración educativa, con la organización y gestión del sistema. Los problemas de la profesión, la ineficacia de la administración, los problemas y las competencias por las transferencias educativas, la desmovilización de las Asociaciones de Madres y Padres, la falta de mecanismos para canalizar los problemas de violencia juvenil están dentro de este grupo.

Del centro o institucional.

Aquí el conflicto afecta a la comunidad educativa concreta en cuestión, la plantilla y cualificación con los que cuente el centro, los recursos, la organización y gestión del centro. En este ámbito, a su vez, podemos reconocer otros subniveles, como pueden ser el interpersonal (por ejemplo un padre y el orientador), el grupal (por ejemplo, la panda de los “revoltosos” de un curso y el conserje), el colectivo (por ejemplo, el grupo de madres y padres y el equipo directivo).

- 3) Del aula

En este caso tiene que ver con las personas vinculadas a ese grupo aula específico: el profesorado, el alumnado e indirectamente, sus familias. En este ámbito, a su vez, podemos reconocer otros subniveles: el interpersonal y el grupal.

También podríamos agregar un cuarto grupo, el de los conflictos ajenos al sistema educativo, pero cuyos problemas afectan más o menos directamente, como el aumento de la inmigración, los conflictos interculturales, la violencia juvenil, el paro, la integración de la mujer al mercado laboral y la crisis del modelo familiar, y un largo etcétera de problemas políticos, económicos y sociales.

Por último, dependiendo del proceso que tiene todo el conflicto, se lo debe analizar diacrónicamente, y por eso, según el momento en que se encuentre, en un conflicto habrá que distinguir los antecedentes (el caldo de cultivo en el cual podemos prever y anticiparnos a los conflictos que puedan surgir); el detonante o la gota que rebasó el vaso. También el meollo o problema central, el aderezo, aquellas circunstancias y detalles que contribuyeron a su evolución, su historia y, finalmente, el desenlace.

Hay un devenir desigual en todos los conflictos que pueden llevarlo a un estado de latencia (está pero se aguanta), a polarizarlo (se radicaliza), a enquistarlo (se agranda pero se oculta), a relajarse (se aclara por sí mismo o se deja pasar), contingente (depende de las circunstancias, puede cambiar o incluso desaparecer), desplazado (el motivo por el que se expresa es distinto del central o auténtico), mal atribuido (se expresa entre partes que no corresponden) y por último, se resuelve, en algunos casos de forma autoritaria o democrática, en otros con opciones más constructivas o destructivas.

Una vez analizados estos factores, también habrá que clarificar qué otros aspectos son los causantes del conflicto, es decir, si son los aspectos económicos, legales o afectivos o emocionales.

3.2.5. Tipologías del conflicto

Teniendo en cuenta distintas variables, podemos realizar una serie de tipologías que distinguen varias clases de conflictos, y que nos ayudan a entender cada uno de ellos. Por

ejemplo, los conflictos pueden ser agresivos, o por el contrario, resultar no agresivos. De esta manera, en función de ciertos aspectos podemos decir que:

En función del contenido, pueden ser conflictos:

- a) culturales: de objetivos, de creencias, de valores o de principios.
- b) políticos, como por ejemplo, asignación de premios y castigos.
- c) técnicos, por pautas técnicas, espaciales, de diseño, de recursos, etc.
- En función del tamaño, existen conflictos entre individuos, entre individuo/s y grupo/s, entre grupos (muy) pequeños o (muy) grandes.
- En función del interés por el otro, podemos distinguir el conflicto de:
 - a) Competición : alto interés por uno, bajo por el otro En función de la conducción del conflicto: las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción.
 - b) Evitación del conflicto: bajo interés por los dos. Es una conducción destructiva del conflicto ya que hay inacción, ambas partes no hacen nada.
 - c) Acomodación : bajo interés por uno, alto por el otro. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada. y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra).
 - d) Pacto o capitulación: alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, bajo por las partes. Una o ambas partes ceden algo.
 - e) Cooperación : alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones.

También, compatible con esta clasificación, podemos ver como las distintas actitudes ante el conflicto se convierten en alternativas de solución. Desde esta perspectiva pueden ser:

Competición: yo gano, tu pierdes.

- a) Evitación o retirada: yo pierdo, tu pierdes
- b) Acomodación: Yo pierdo, tu ganas.
- c) Pacto o capitulación: Ambos perdemos un poco y ganamos un poco. Negociación, regateo.
- d) Cooperación: yo gano tu ganas

3.3.1. Los problemas de convivencia en el ámbito escolar

Una vez efectuamos un diagnóstico teniendo en cuenta todas las circunstancias que contribuyeron para que derivara en un conflicto, deberemos ser conscientes de que para un abordaje distinto para la resolución de conflictos, hará falta en primer lugar una actitud distinta ante el mismo. Para una política de gestión de los conflictos en el aula/centro eficaz,

será necesaria una nueva filosofía de aceptación del conflicto, del error, del fracaso, de la discrepancia. Perderle el miedo al conflicto es fundamental para hacerle frente y trabajarlo de forma constructiva.

Uno de los grandes tópicos asociados a los conflictos en la educación son los problemas de disciplina. Hoy por hoy, la palabra *disciplina* goza de mala prensa, y llevados por la moda del lenguaje “políticamente correcto” hablamos de *convivencia*, influenciados por la –a veces– hipocresía del lenguaje. Este auto-engaño no nos ayuda a llevar a cabo ni un buen programa de convivencia en los centros educativos, ni a poder mantener una disciplina mínima, necesaria tanto para el trabajo cotidiano de clase como para el mantenimiento de un programa de convivencia.

Castigos, amonestaciones, partes, expedientes llenan de papeles el “vacío institucional” por el que las conductas reprobables se clasifican y se traducen en un régimen de sanciones y muchas veces este marco que rige la aplicación de esta documentación se pasa de un centro al otro como si de algo estandarizado se tratara.

La mayoría de los esfuerzos en los centros están orientado a elaborar una tipificación de faltas con sus consecuentes castigos, que acaban siendo una “burocratización” de la disciplina, con un perfil marcadamente punitivo o “ejemplarizante” – como le suelen llamar – que en la mayoría de los casos es muy poco educativo y mucho menos correctivo, por lo menos para el “castigado”.

La diferencia fundamental – y por la que no podemos equiparar la palabra convivencia a la de disciplina – es que la convivencia requiere de participación, diálogo, negociación, compromiso, y ése es el cambio sustancial que supone, y no un simple maquillaje de palabras. Supone que para la aplicación de un “castigo” debe haber una “toma de conciencia” de su responsabilidad por la persona que ha “dañado” a la comunidad educativa y su implicación en la reparación del daño.

La palabra disciplina difiere también en cuanto habla más de unas formas de procedimiento que tiene una institución, y la convivencia hace alusión a cómo una comunidad define su “estar juntos”, de eso se trata, de “VIVIR CON”, suponiendo una definición de las relaciones institucionales más horizontales y dialogadas y menos verticales e impositivas, que son las que están latentes en un régimen disciplinario, en el que hay un brazo ejecutor que generalmente no atiende a justificaciones individuales y dice: “Yo no hago más que aplicar lo que el reglamento dice que hay que hacer en estos casos”.

Una mala regulación del conflicto abrirá paso a generar violencia, con la aparición del deseo de causar el máximo daño posible a la otra parte, ahora vista como enemigo, generándose de este modo equilibrios inestables, ya que se incrementa la espiral de violencia. Una regulación positiva de un conflicto también se preocupa por la continuidad de la relación, por el otro, y es más probable la aparición de soluciones estables si es que ésta se ha alcanzado por vía de la cooperación.

Pero a pesar de la “despersonalización” de las relaciones que supone el diseño abstracto de un régimen disciplinario, no quiere decir que no debemos tener normas de actuación o un marco de referencia que “regularice” nuestras actuaciones. De ninguna manera estamos hablando de desechar el poner límites, ni que eso deje de hacerse. Pero sí que debemos replantearlo, re-conducirlo hacia una re-definición de esas actuaciones que lleven a los reincidentes, a los alumnos de conductas disruptivas, a los carentes de “límites” en sus actuaciones, a elaborar lo que podríamos denominar como un *programa personalizado* de asumir responsabilidades sobre el daño hecho a la comunidad educativa o a personas miembros de ésta, para contraer unos compromisos que reparen o contrarresten dichos daños.

Evidentemente, es aconsejable que las acciones sean coordinadas desde los distintos ámbitos de actuación: a nivel curricular, a nivel tutorial y de trabajo de aula y de centro

educativo, pero no siempre se logra tal coherencia. Por eso, cualquier paso puede ser el primero, lo importante es empezar a andar, no es necesario esperar a que se conjuguen todas las condiciones para iniciar la intervención, ya que supondría simplemente postergar lo que podemos empezar a hacer ya mismo, por lo menos en pequeñas medidas.

3.3.2. Estrategias de prevención e intervención del conflicto escolar

Todos los elementos del sistema confluyen en la aparición de determinados condicionantes, por lo tanto, es necesario implicar a todo el personal y ver el conjunto de elementos del conflicto. El objetivo de este ENFOQUE CENTRADO EN EL SISTEMA es conseguir un clima de centro capaz de prevenir conflictos, a la vez que es capaz también de canalizarlos en el caso de que surjan mediante determinadas estrategias:

- Política escolar: será dictada por el reglamento de régimen interno. Un código de conducta conocido y aceptado con normas para todos, breves, claras y aplicadas en forma contundente
- Tener un ideario contra la violencia, para combatirla, creando un clima protector: denunciando actos que atentan contra la buena convivencia del centro, eliminando el *estigma* del *chivato*, Obligando a los violentos a confrontar verbalmente. Permitiendo a las víctimas expresar sus miedos
- Estableciendo cauces para que los conflictos sean afrontados de forma constructiva (diálogo, mediación, etc.). Para una correcta interacción es necesario un adecuado conocimiento de las reglas de interacción, de comunicares, de cooperar.
- Crear comunidad : aprender cooperación para convivir, participar, ya que el bienestar del otro redonda en el propio. Con trabajo en equipo (profesores, claustro, equipo directivo). Buscando colaboración con los padres, mejorando la relación profesor / alumno: cercana, con espacio para la comunicación. Este vínculo proporciona seguridad, confianza, autoestima.

Luego, además, conciliar la política y práctica del centro educativo con las de clase. Se deben compatibilizar los criterios de actuación.

3.3.3. Los programas de resolución de conflictos en la educación

La educación es socialización, una forma de transmitir nuestra cultura a las generaciones siguientes, y creemos que estaríamos limitando esa transmisión de saberes si sólo lo hacemos desde el saber lógico-matemático, desde la cultura enciclopedista. Por ejemplo, en desmedro de la dimensión socio-afectiva. Esto no es esencialmente malo, sólo que es *ponerle orejeras* al saber, proporcionando unos conocimientos fragmentados y conceptuales, limitando el aprendizaje de habilidades, y especialmente habilidades sociales, que son de las que nos ocuparemos.

La educación tradicionalmente se ha caracterizado por primar sólo los aspectos intelectuales. Los aspectos afectivos y emocionales del proceso educativo son una preocupación más reciente, pero éstos se consideran como variable a tener en cuenta a la hora de educar, no como un área a educar en sí misma.

El desarrollo de programas de resolución de conflictos en la educación no sólo contribuye a la mejora del clima de centro, convirtiéndolo en más democrático, participativo y tolerante. También repercute en el clima de trabajo de clase, por lo que facilita el aprendizaje, ya que habrá más colaboración y mejor comunicación. Estos aspectos conducen no sólo a un mejor aprendizaje de los contenidos cognitivos, sino que los alumnos son más maduros en sus habilidades sociales, ya que son más dialogantes y negociadores, responsables (deben comprometerse con su palabra), respetuosos con las diferencias y tolerantes con las divergencias.

Para ello, proponemos la búsqueda de soluciones negociadas y consensuadas en el ámbito escolar, capaces de conciliar las divergencias que puedan surgir en el compartir cotidiano.

Este es un paso fundamental, no sólo por la mejora que provoca en el clima del centro, sino por la disminución de la conflictividad en el mismo.

El desarrollo de programas de resolución de conflictos en la educación no sólo contribuye a la mejora del clima de centro, convirtiéndolo en más democrático, participativo y tolerante. También repercute en el clima de trabajo de clase, por lo que facilita el aprendizaje, ya que habrá más colaboración y mejor comunicación. Estos aspectos conducen no sólo a un mejor aprendizaje de los contenidos cognitivos, sino que los alumnos son más maduros en sus habilidades sociales, ya que son más dialogantes y negociadores, responsables (deben comprometerse con su palabra), respetuosos con las diferencias y tolerantes con las divergencias.

Para ello, proponemos la búsqueda de soluciones negociadas y consensuadas en el ámbito escolar, capaces de conciliar las divergencias que puedan surgir en el compartir cotidiano. Este es un paso fundamental, no sólo por la mejora que provoca en el clima del centro, sino por la disminución de la conflictividad en el mismo.

Siempre es mejor empezar por motivar en la tarea y en el “compartir”, es decir crear grupo, para que se creen vínculos de pertenencia, de complicidad y de confianza recíproca y cooperación son condiciones necesarias para facilitar la comunicación y la actitud positiva hacia las diferencias en el ámbito escolar. Partiendo de fomentar lo bueno, no de evitar lo malo. Pero cuando esto ya no es suficiente, aquí empiezan a actuar las distintas estrategias para la resolución de conflictos.

Los objetivos de estos programas son no sólo prevenir la violencia y las peleas entre jóvenes, son también enseñar mejores estrategias para la solución de problemas y la toma de decisiones, mejora la comunicación por lo tanto también las interrelaciones personales, favoreciendo con esto al clima de aula y de centro. Los beneficios en las relaciones contribuyen a una disminución de los problemas disciplinarios, porque el diálogo se impone

donde antes predominaba el castigo, las imposiciones, la falta de respeto y los insultos y las agresiones.

Quiere decir que, en el nivel institucional, crea canales para la resolución de conflictos, de búsqueda de soluciones constructivas, no destructivas, que contemplen el beneficio mutuo, cuya gestión, además de solidaria, es autónoma y participativa, contribuyendo, consecuentemente, al fomento de vínculos más democráticas en el centro, atendiendo a la vez tanto a la diversidad como al desarrollo del sentido de comunidad, creando un mayor sentimiento de compromiso, tanto en la dimensión personal como en la comunitaria.

La actual escuela se ha alejado de la tradicional en la que se acallaba el disenso sino que ahora hay que dar protagonismo y responsabilidades a los participantes, crear y consensuar normas de convivencia, desarrollar las habilidades negociadoras para lograr y mantener los acuerdos, asumir los consecuentes compromisos, dividir roles y funciones democráticamente, creando mecanismos de participación, de toma de decisiones y de resolución de conflictos, y de tolerancia y de respeto.

Gracias a estos métodos de resolución de conflictos también propiciaremos modelos más activos de participación y más responsables, ya que ofrecen procedimientos de expresión pacífica de los conflictos, y formas de canalizarlos. Por lo tanto, es una oportunidad valiosa para la construcción de consenso y esto siempre es muy revitalizante en las instituciones, porque estaremos enseñando a participar en una sociedad democrática. Si adoptamos esta actitud, estaremos cambiando las posturas antagonistas por las protagonistas.

Mencionaremos a continuación distintas formas de intervención, vinculados a dos parejas de aprendizajes básicos para la convivencia en los centros, a saber: aprender a expresar/comprender y Aprender a disentir/consensuar.

Aprender a expresar/comprender

Este principio es básico y se remite a lo que entendemos por comunicación, pero pese a su simplicidad, pocas veces hacemos una auténtica “*escucha activa*”. En lo referido al modelo de comunicación clásico, esto lo situamos en el polo de la recepción, y por ello nos referimos a la “*comprensión*”. Comprender es escuchar, pero es más que eso, es entender, empatizar, y aún más, es también ponerse en el lugar del otro.

En el otro polo de la comunicación está la emisión y a ella se refiere lo de “*expresar*”, pero nos referimos a expresar ¿cómo?. No es cuestión de expresar sin más, de exteriorizar lo que queremos decir tal como nos venga, sino de expresarnos asertivamente, de un modo no acusatorio, utilizando los “*mensajes en yo*”.

Estos son algunos consejos para empezar a “limpiar” la comunicación, sacarle sus elementos “contaminantes”. Estas, que parecen dos herramientas muy sencillas, son muy complejas de poner en práctica, pero aun así, no está demás incorporarle el NO INSULTAR o AGREDIR, NO UTILIZAR MOTES, NO INTERRUMPIR AL OTRO CUANDO HABLA, ETC.

Una buena comunicación es imprescindible a la hora de resolver los conflictos escolares.

3.3.4. Mecanismos Facilitadores De La Comunicación.

a) La empatía

Los obstáculos mencionados anteriormente hacen concluir que para crear empatía se debe respetar al otro, sus opiniones y puntos de vista, sus valores, decisiones y experiencias. La empatía es lo que hace que haya una buena comunicación, el nexo entre dos personas que permite que comprendan mutuamente sus sentimientos y motivos, sea entre iguales o de un adulto con un joven.

Para que la empatía funcione, no hay que mezclar la relación ni a las personas con el problema, hay que trabajarlos independientemente, por separado. También será necesario en el centro y en el aula que se cree grupo, es decir el sentimiento de pertenencia y cohesión será un elemento necesario para poder apelar al compromiso y a la responsabilidad, al efecto de nuestras acciones sobre los otros.

b) Feed-back

Apoya y estimula modos de comportamiento positivos, corrigiendo los inadecuados, y ayuda a comprender mejor al otro. Gracias a la participación que promueve, favorece el aprendizaje.

Para ponerlo en práctica debe hacerse saber al otro lo que uno siente y piensa sobre sí mismo y sobre el otro y diciéndoselo recíprocamente. Tiene en cuenta las necesidades de los implicados, está orientado al comportamiento que puede ser modificado. No se impone, por lo cual debe examinarse la buena disposición de los implicados, es decir, que no haya actitudes defensivas. También ha de considerarse que el momento sea adecuado, las motivaciones que lo impulsan así como la relevancia de la información que se trata. Cuando ya se establece la comunicación, la empatía aumenta. Luego deben hacerse explícitos los sentimientos, para que haya confianza y la consecuente retroalimentación, para que la relación se consolide.

c) Escucha activa

¿Estás realmente escuchando o solamente esperando que llegue el turno para hablar? Esta es la pregunta clave para determinar si realmente escucho o escucho activamente. Significa dejar de lado el propio punto de vista para “sintonizar” con el del interlocutor. Esta herramienta es bueno utilizarla para obtener más información, corroborando datos, para que el interlocutor sepa que ha sido escuchado con exactitud.

Cuando escuchamos activamente estamos preguntando, parafraseando, pidiendo aclaraciones, acotando y contextualizando. Algunas formas de utilizarla pueden ser por el eco (repetición de lo que ha dicho el otro), la reformulación (expresar con las propias palabras lo que se ha entendido), aclarando puntos o temas en cuestión, resumir y ordenar información o el reflejo del sentimiento, que es la expresión de lo que hemos percibido del otro.

Las pautas a seguir son:

No hablar de uno mismo.

- * No cambiar de tema.
- * No aconsejar, diagnosticar, tranquilizar, animar, amenazar, sermonear, criticar u hostigar.
- * No dar lecciones, mandar, consolar, aprobar o desaprobar, interpretar o ironizar.
- * No ser sarcástico, no ridiculizar, descalificar o subestimar al otro o a sus sentimientos.
- * No pensar por adelantado lo que va a decir el otro.

- * No ignorar o negar los sentimientos de la otra persona. Observar la comunicación no verbal.
- * No fingir que se ha comprendido si no es así.
- * Preguntar cuáles son sus necesidades, preocupaciones, ansiedades y dificultades. Hacer preguntas que faciliten la comunicación, pero tampoco es convertirlo en un interrogatorio.
- * Demostrar que se le está comprendiendo. Repetir lo que se considere que es el punto principal.

No es sólo devolver información o impresiones, es también escucha pasiva, es decir, silencio interesado o expresiones verbales o gestuales de aceptación y receptividad, mostrando interés; es comprender empáticamente, es decir, poniéndose en el lugar del otro.

d) Asertividad

Consiste en ser capaces de exponer el propio punto de vista, emociones u opiniones sin provocar una actitud defensiva. Es explicar cómo se ven las cosas, cómo es la situación en lugar de decir qué deberían o no hacer los demás. No significa retirarse, pero tampoco combatir. Es una frase auto afirmativa que le dice a la otra persona lo que se piensa sin culpar al otro, sin exigirle cambios, no se lo pone como contrincante. Es distinto responder a reaccionar. Es un instrumento para la consecución de un fin, a la vez de un medio para quedar satisfecho consigo mismo. Su estructura es:

- 1) Exponer la acción o el hecho: “*Cuando...*” (No utilizar palabras irritantes. Hacer una descripción objetiva).
- 2) Respuesta: “*Yo siento....*” (No culpar. Indicar el grado de aflicción - cuando sea adecuado - . Si no se le ha atacado, podrá considerar la situación. Es necesario moverse en terreno seguro, sobre lo que se conoce, los hechos y cómo se siente).
- 3) Fundamentación: “*porque...*” (explicando que es lo que molesta o afecta)

Resultados que se prefieren obtener: “*Y lo que yo quisiera/necesitaría es que...*” (No expresarlos como una demanda. Mientras no se dependa de la otra persona, el bienestar propio no está en manos de otros, a la vez que se aumentan las opciones para la resolución).

Requiere comprender las propias limitaciones y las del otro, por lo que se favorece el auto respeto y el de los demás. Establece su posición con claridad y genera autoconfianza. Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo uno se siente. Por lo que pone límite a situaciones de abuso o invasiones, sin invadir ni agredir al otro.

Aprender a disentir/consensuar.

El cambio de actitud necesario

Lo que se busca por este método es darle al conflicto, teñido por las emociones, un abordaje racional, para de este modo poder tomar distancia e ir a la negociación siendo capaces de expresarnos, sacar las necesidades de las partes implicadas y buscar soluciones para satisfacerlas. Lo que se intenta por medio de estos procesos de consenso es que permitan a las partes la resolución de conflictos a pequeña escala siendo ellos mismos los *protagonistas*, que sean capaces de asumir responsabilidades en la “reparación” del daño material o el daño hecho a la comunidad y a las personas que la integran, o en las consecuencias de su acción, pero que también se asuma el perdón y la reconciliación como actitudes necesarias para la tolerancia, el respeto y la convivencia.

No estamos acostumbrados a que piensen o actúen distinto de nosotros. Llevamos muy mal que nos contradigan. Es muy baja nuestra capacidad de tolerancia hacia lo distinto. ESTAS CONMIGO O ESTAS CONTRA MÍ es una actitud que a nivel cotidiano deteriora mucho las relaciones y hace imposible la CONVIVENCIA. Para contrarrestar estos efectos, habrá que motivar en la tarea y en el “compartir”, es decir crear grupo, para que se creen vínculos de pertenencia, de complicidad y de confianza recíproca y cooperación que son condiciones necesarias para facilitar la comunicación y la actitud positiva hacia las diferencias.

Para enfocar correctamente el aprendizaje de un equilibrado desarrollo socio afectivo y en la capacidad de relacionarnos adecuadamente con los otros, es necesario considerar la diversidad y la diferencia como un valor, como una oportunidad de crecimiento. Vivimos en una sociedad con multiplicidad de matices y diferencias, y en la pluralidad debe haber un espacio para la diversidad, la cooperación y la solidaridad, ya que ello representa una fuente de enriquecimiento. Pero esa diferencia puede ser fuente de divergencias o disputas, en vez de ser origen de crecimiento personal si no se sabe como reaccionar ante ella.

Al toparnos con la intolerancia al disenso o a las diferentes formas de actuar y pensar debemos complementarlo con un trabajo de “*consensuación*”, es decir: “Tú piensa A, yo

pienso B; cómo podemos hacer para que eso no entorpezca nuestra convivencia, nuestra relación y nuestro trabajo de todos los días”, es decir, que podamos convivir con la diferencia, sin que ello signifique irreconciliable, traumático. Que el disentir o rechazar una forma de pensar o actuar de una persona no implique el rechazo a la persona.

Para esto daremos una pequeña “receta”, para saber cómo proceder ante un conflicto y que se puedan llegar a pequeños acuerdos que vayan limando las asperezas y, a la vez, los alumnos aprendan a NEGOCIAR. Una habilidad pro social, que será de gran ayuda para el desarrollo de su “inteligencia emocional” o, simplemente, su mejor adaptación socio-afectiva.

Parte de las “diferencias” que mantenemos con otros son las que hacen de nuestro paso por los grupos, experiencias de crecimiento, aprendizaje y superación personal. En el aprender a congeniar, complementar y negociar nuestros distintos puntos de vista y elecciones. Y en eso consiste el llevar a términos prácticos y concretos la convivencia, no en acallar el disenso sino en dar protagonismo y responsabilidades a los participantes, en crear y consensuar normas, en desarrollar las habilidades negociadoras para lograr y mantener los acuerdos, en asumir los consecuentes compromisos, en dividir roles y funciones democráticamente, creando mecanismos de participación, de toma de decisiones y de resolución de conflictos, y de tolerancia y de respeto.

Alterar la convivencia puede alterar los compromisos, la tolerancia, el respeto de los otros o de sus derechos, y esto afecta a miembros o a valores del sistema, afecta al clima del grupo, provocando malestar en sus integrantes. La resolución pacífica y constructiva de conflictos se opone al deterioro que puede ocasionar el paso por grupos que no permiten la expresión y realización de sus miembros.

Desde luego, la armonía personal, la adquisición de ciertas actitudes que favorezcan la comprensión y el diálogo y la tolerancia son requisitos indispensables, pero insuficientes por sí solos. La forma de intervenir en los conflictos es esencial para la convivencia y la educación en valores, no sólo en cuanto a los contenidos, sino también como una serie de

procedimientos vitales en las relaciones interpersonales, en el marco de los grupos e intergrupales. De allí que aparezcan como muy necesarios prestar importancia a aspectos tales como cooperar, decidir de forma responsable, aprender a resolver, negociar y regular los conflictos.

Distintas actuaciones ante el conflicto

Comentamos antes cómo traducir el cambio de actitud ante el conflicto, ante discrepancias con acciones concretas. En primer lugar explicaremos una estrategia individual, que sirve también para aplicar en negociaciones (dos partes encontradas) y en mediaciones (dos partes encontradas y un tercero que de forma imparcial asiste a las dos partes en su negociación).

El beneficio secundario que aporta además esta pequeña receta es que, una vez familiarizado con ella, da al alumno “autonomía” en el sentido de que es capaz de utilizarla para obtener un beneficio en una negociación sin la necesidad de la intervención de un adulto. Esta “receta” se puede aprender a utilizar con éxito desde los tres años; sería aconsejable probarla, sobre todo cuando con otras estrategias no se han obtenido resultados favorables.

El desarrollo de estas habilidades aumentará en la persona la sensación de control sobre sus actos y en consecuencia la confianza en sí mismo, por lo tanto, aumentará también su autoestima

Este método sirve para que por medio de unos sencillos pasos, un alumno que asume su “culpabilidad” o su implicación en su actuación y pueda asumir responsabilidades en la “reparación”. Pero para la aplicación de este tipo de intervenciones deberá profundizarse bastante sobre el “porqué” de sus actuaciones y el de cómo ayudarlo a reconducirlas.

Tratando de introducir estos aprendizajes a un nivel cotidiano, es más fácil luego incorporarlo en problemas más complejos. Lo más difícil es cuando es un procedimiento “extraordinario”, ya que complica su aplicación por el desconocimiento de su eficacia y funcionamiento. Por eso siempre será más efectivo utilizándolo en situaciones más sencillas, para dar los “primeros pasitos” sobre un terreno más seguro.

a) LA NEGOCIACIÓN:

Cuando existen dos partes en disputa, el desarrollo de las habilidades negociadoras desde un marco colaborador obliga a tener en cuenta que las necesidades de ambos son importantes, y que vean cómo satisfacerlas. Por lo tanto, estaremos haciendo a las personas también más solidarias y tolerantes, porque el respeto por el otro no es un valor retórico: no se trata de un otro intangible, sino de un otro distinto, un otro concreto, con sus necesidades y sentimientos. El desarrollo de este tipo de habilidades también favorece la autonomía moral de las personas.

Pero no son menos las ventajas que proporciona la aplicación de estos métodos a nivel del desarrollo emocional individual. La forma más sencilla de comenzar una negociación es buscando “una forma mejor”.

Todas estas habilidades nos remiten al desarrollo de la inteligencia emocional, que por medio de cuestiones concretas y de forma práctica ponen en marcha en las personas funciones intelectuales sin dejar de lado los aspectos emocionales, favoreciendo así un crecimiento más integral y un mejor ajuste a su entorno. Estas habilidades pueden aprenderse en cualquier entorno cotidiano, pero por alguno hay que empezar, y el sistema educativo es un espacio fundamental para el aprendizaje de la convivencia en la sociedad, y por eso mismo el idóneo.

Si la violencia se aprende, también se aprende la no-violencia, y la mejor manera de hacerlo será aprendiendo a prevenirla de forma muy concreta, por medio del aprendizaje de estos métodos, ya que se basan en el diálogo. Podemos proporcionar una herramienta mucho mejor y más civilizada que la de resolver las disputas a través de la ley del más fuerte. No sólo estamos previniendo la violencia, sino también socializando en la no-violencia, lo que transforma a nuestro entorno en un lugar donde se convive mejor.

Aquí deberemos aplicar esas habilidades que hemos aprendido en el nivel individual para conciliar las diferencias que tenga con otra persona. Así deberemos diferenciar distintos tipos de negociación:

- f) Negociación competitiva : existe un alto interés por uno, bajo por el otro En función de la conducción del conflicto: las dos partes quieren imponerse, lleva a la mutua destrucción. Lo que busca es llevar al conflicto a que uno gane y el otro pierda
- g) Pacto o capitulación: en el que existe un alto interés por lo que se negocia, por lo que hay en juego, y bajo interés por una o ambas partes implicadas o por el vínculo. Una o ambas partes ceden algo. Las relaciones son destructivas: por una parte conduce a un renunciamiento o retirada. y, por la otra parte hay dominación (una parte se intenta imponer a la otra). Conduce la disputa en términos de que ambas partes ganan y pierden un poco. Es la línea de negociación próxima al regateo.
- Negociación cooperativa : alto interés por el otro (sin renunciar a lo propio). Conducción constructiva del conflicto: supervivencia de las relaciones. Lleva a acuerdos del tipo ganar-ganar.

- Es en esta línea de negociación que debemos trabajar. Debe concebirse siendo duros con el problema y suaves con la persona, separando a uno del otro. Este modelo de negociación es el desarrollado por Fisher y Ury y para llevarla a cabo nos recomiendan tener en cuenta siete elementos: los aspectos de la comunicación y de la relación que ya hemos mencionado, más la actitud ante los compromisos así como el marco de la legitimidad en el que se arriba a acuerdos. Teniendo en cuenta estas premisas, “este modelo hace hincapié en diferenciar los intereses de las posiciones, analizar cuales son los intereses subyacentes, para luego crear opciones y alternativas.” (FISHER, R. 1998.)

- h) Las primeras orientan las posibilidades de máxima: qué es lo mejor que me podría pasar y las segundas las de mínima: ¿qué es lo peor que me podría pasar? Consideran que con este modelo de negociación se conduce a acuerdos más equilibrados y mutuamente satisfactorios.

b) LA MEDIACIÓN:

Características de la mediación escolar

La que nos queda por comentar, en último lugar es la mediación escolar. Es última no por menos importante, sino por más compleja, ya que necesitaremos de todas las habilidades previamente comentadas para poder intervenir como mediadores. Este es el modelo conocido como de peacemakers o pacificadores. Su surgimiento estuvo estrechamente vinculado a los movimientos de paz, pero no se llama así sólo por eso. En el orden internacional, es común oír hablar en los movimientos diplomáticos y en las intervenciones de paz de los mediadores, y es no más ni menos que eso. Llevar a los centros escolares esta figura que practicaría la diplomacia a pequeña escala y en conflictos cotidianos.

El programa de mediación escolar se basa en la negociación colaborativa. En ella una tercera persona, el mediador, que puede ser un alumno del centro formado para esa función, ayuda a las partes en conflicto a que encuentren una solución, facilitando la comunicación para la búsqueda del bien común, creando por esta vía un mecanismo autónomo de resolución de conflictos en el centro, evitando de esta forma que otros resuelvan por ellos y que se apliquen soluciones impuestas. Este modelo supera la tradicional concepción de “ganar-perder” en las disputas por la de “ganar-ganar”. Este cambio no sólo afecta a los resultados sino al proceso mismo, ya que modifica la actitud de las partes.

Modelos de mediación escolar

Los modelos de mediación escolar de los que hay conocimiento, según quién es o puede ser el mediador, son los siguientes:

1. Mediación entre iguales
2. El mediador externo, profesional.
3. Mediadores adultos (profesores o padres)
4. Mediación en la comunidad educativa
 - “ En algunos programas de mediación escolar, los mediadores son los propios alumnos, que realizan mediación entre sus propios compañeros, que es el modelo más extendido. Es la conocida como mediación entre iguales.” (Carbonell Fdez., Madrid, 1997, pág.93). Este modelo tiene como inconveniente que es el tiempo de formación y entrenamiento de los

mediadores, pero es una de las mejores maneras de imbricar esta forma de resolver los conflictos en la cultura de la escuela.

También está el modelo de mediadores adultos (interno o externo), es decir un mediador profesional que es contratado por un centro para resolver un conflicto o un profesor o un padre que conoce el método y trata de colaborar cuando surge un problema. La ventaja del primer método con respecto al segundo es que el primero fomenta la autonomía en los alumnos, en el segundo siguen dependiendo de la intervención de los adultos para poder resolver, aunque con la ventaja de que no es con una solución impuesta. También está el tema de la apertura que tenga el centro para aceptar la “intromisión” de alguien que desde afuera “hurgue” en los “trapos sucios” del centro. Por otro lado, tampoco puede llegar en algunos casos a ser positivo que algunos miembros de la comunidad educativa resuelvan sus propios problemas, ya que puede llegar a perderse la imparcialidad.

es el de mediación en toda la comunidad educativa. En él, profesores, alumnos, padres, agentes externos, no docentes, etc. forman parte del proyecto. Todos realizan el entrenamiento y entre todos conforman el “servicio de mediación del centro”. Ante lo cual la compenetración de la política educativa, de la gestión de conflictos, de la convivencia es mucho mayor. Aunque es el modelo más abierto y comprometido, arrastra todos los pros y contras analizados en los modelos anteriores.

También podemos distinguir otros tipos de mediación, según el nivel educativo al que está dirigida:

- En educación primaria,
- En educación secundaria,
- En educación universitaria.

Algunas de las reflexiones que surgen a consecuencia de las reuniones que se realizan como parte del entrenamiento o de la formación, o inclusive del debate que se crea en los mismos grupos de mediadores escolares en los centros o en reuniones con alumnos o de claustros o consejos escolares son las siguientes:

- Que la mediación les ayuda a ver sus propios problemas y sus relaciones con otras personas de otra manera, inclusive fuera del ámbito escolar, en sus vidas privadas.
- “Que la mediación proporciona nuevas vías de resolución de conflictos a problemas de difícil solución como pueden ser el abuso o malos tratos entre iguales o algunos tipos de conducta disruptiva o de vínculos conflictivos que generalmente se atendieron como problemas de conducta,” (Alzate Sáez de Heredia, Cataluña, Octubre 1998: 28) .debido a la aplicación del reglamento de centro y que consecuentemente, no llevaron a una auténtica resolución sino a la imposición de un castigo, lo cual no lo arreglaba, sino que más bien agudizaba el conflicto aunque aparentemente lo sofocara.
- Proporciona una vía positiva de resolución, por lo tanto es educativa. Lo cual es doblemente beneficioso, primero porque abre al diálogo y a la participación, como comentamos anteriormente, donde antes había sermones y sanciones y segundo porque son las mismas partes las que proporcionan soluciones, ante lo cual son mayores las probabilidades de que se cumplan y se mantengan los acuerdos, o sea, que fomenta la responsabilidad y el compromiso en la convivencia, además de una mayor conciencia del efecto de nuestras actitudes y acciones en el grupo.

Miedos y temores que despierta la mediación:

- Que al ser un programa que coloca tanto a alumnos como a profesores como protagonistas en conflictos, que represente para el profesorado una pérdida de autoridad ante los alumnos.
- Que eclipse otras figuras tradicionales de participación de las instituciones educativas como pueden ser los delegados, llevándolos a una crisis de sus funciones o a su desaparición.
- Que desvirtúe el sistema tradicional de disciplina de los centros (partes, expedientes, etc.), llevando a afectar más que a mejorar el clima de convivencia. Que cuando se derive a mediación sea un “chollo”, y los culpables no asuman sus culpas y no se tomen medidas con ellos.

3.3.5. RUTA PEDAGÓGICO - ARTÍSTICA

El arduo y silencioso trabajo de los docentes de arte , de los artistas , y músico que habitan en la escuela , regocija la creatividad de los estudiantes y jóvenes de la ciudad . en sus obras de arte está plasmada la fuerza de la creatividad , la alegría del espíritu infantil y la energía juvenil, para mostrarnos la vitalidad creadora del arte .

La educación artística comprende nuevos lenguajes, nuevas voces y también nuevos silencios; ante las crisis y conflictos de los hombres y mujeres de las sociedades contemporáneas, la sencillez de las expresiones artísticas contrasta con su fuerza y dinámica movilizadora y transformadora . son sus actores , docentes y estudiantes quienes con sus propuestas artísticas , corren en algunas ocasiones y abren en otras las fronteras de la escuela .

La ruta pedagógica es una herramienta conceptual que permite identificar, describir, comprender , y sistematizar dos dimensiones del proceso de enseñanza –aprendizaje : los escenarios , refiriéndose a los ambientes de aprendizaje y las practicas de de docentes y estudiantes en su relación con las representaciones que se generan en el proceso de enseñanza – aprendizaje, hacia la construcción de conocimiento de la disciplina , en este caso el arte y más específicamente el arte escénico .

Configurar las rutas pedagógicas que intenten dar cuenta de intangibles pedagógicos como la formación de la sensibilidad creadora y el sentido crítico del arte , se constituye en la posibilidad de visualizar, comprender y sistematizar un saber pedagógico acumulado en las aulas , en los docentes en los estudiantes en general en la construcción y creación personal y colectiva.

En una escuela está llena de contextos , de realidades y problemas que circundan , son canales abiertos de creatividad y se centran en las aulas de clases donde nos muestran como el arte y la cultura son parte de ellas .

Acercarnos al conocimiento pedagógico artístico a través de las rutas pedagógicas es enriquecer la vida y el espíritu humano; lo forma y al formarlo nos permite adentrarnos en la realidad, profundizarla para comprenderla, para aprender de los conflictos.

La producción artística escolar es un proceso en el cual docentes y estudiantes emprenden un camino lleno de experiencias, conocimientos previos, investigación, intenciones , intereses , ideologías, aptitudes, habilidades , estéticas , a fin de producir una obra que finalmente tiene un carácter expresivo.

En los procesos de creación escénica en el ámbito escolar se vive una primera etapa en la que selecciona la idea, la obra o temática de montaje que se va a llevar al escenario, luego se entra a una fase de exploración , de búsqueda de información donde la investigación es fundamental a partir de esa información se emprende la fase de juego de conceptos , la improvisación con la palabra , el gesto y el cuerpo lleva a construir representaciones . Todo esto sin perder la intencionalidad que tiene los docentes y estudiantes par a así crear y expresarle al publico sus ideas y su estética .

La intencionalidad del maestro al proponer la creación colectiva como estrategia pedagógica es que sus estudiantes desarrollen capacidades para actuar, bailar, escribir , textos, historias , coreografías, manejar las artes visuales , diseñar la escenografía, el vestuario, a partir de la reflexión y recreación de sus propias experiencias y lenguajes hasta proponer una creación que sea apreciable como obra artística. Es aquí donde el estudiante es el protagonista del proceso creador donde se estimula el trabajo colectivo y cooperativo .

3.4.1. TEATRO FORO

El teatro foro es una modalidad teatral creada por Augusto Boal. La cual a veces ha sido despolitizada, cayendo en una suerte de terapia sicológica individual cuando no existe ningún horizonte de cambio estructural de la sociedad. En estas circunstancias, como lo explica Julián Boal, se corre el peligro de que la metodología del Teatro del Oprimido pase de

ser una herramienta revolucionaria en manos del pueblo a convertirse en un instrumento que utiliza el poder para neutralizar el potencial amenazante de ciertos conflictos y problemáticas sociales y culturales.

El Teatro del Oprimido sigue totalmente vigente para motivar cambios más allá de la sola persona cuando logra insertarse en procesos colectivos y puede demostrar su potencialidad educativa y acción transformadora en diferentes contextos. Con este artículo se pretende mostrar cómo se utiliza el teatro- forum en la actuación con grupos comunitarios. Se presenta un estudio de casos llevado a cabo sobre un grupo que se ha formado en las actividades desarrolladas por el Centro de Teatro del Oprimido de Río de Janeiro (Brasil).

3.4.2. El teatro foro en el contexto del teatro del Oprimido

El Teatro del Oprimo es una formulación teórica y un método estético, creado por Augusto Boal, basado en diferentes formas de arte y no solamente en el teatro. Reúne un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que pretenden la des mecanización física e intelectual de sus practicantes y la democratización del teatro. El Teatro del Oprimido tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales.

Se trata de estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas se propone transformar al espectador -ser pasivo-en-espect-actor, protagonista de la acción dramática -sujeto creador-, estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro. El espectador ve, asiste; el espect-actor ve y actúa o mejor dicho ve para actuar en la escena y en la vida (Boal, 1980).

Con el Teatro del Oprimido se pretende que los participantes reflexionen sobre las relaciones de poder, mediante la exploración y representación de historias entre opresores y oprimidos, en las que el público asiste y participa de la pieza. Las obras teatrales son construidas en equipo, a partir de hechos reales y de problemas típicos de una comunidad, tales como la discriminación, los prejuicios, la violencia, la intolerancia y otros. El Teatro del Oprimido es, ante todo, un espacio de acción que se vale de las técnicas de representación con el propósito de analizar y proponer soluciones de cambio ante la opresión que bajo distintas formas sufren los individuos y las comunidades.

Dentro del Teatro del Oprimido hay varias modalidades y técnicas: Teatro -Forum, Teatro de la Imagen, Teatro Periodístico y Teatro Invisible.

3.4.3.La práctica del Teatro Foro

Esta forma teatral está entroncada con la creación colectiva. Las obras que se representan parten del análisis de las inquietudes, problemas y aspiraciones de la comunidad a la que la van dirigidas. Esta metodología tiene muchos puntos de contacto con la del actor y autor italiano Dario Fo. Una vez representado el espectáculo, los espectadores pueden participar convirtiéndose en actores y actrices de la obra.

El procedimiento es muy sencillo: uno de los miembros del grupo, el coringa³, que hace de animador de sala, cuando alguien de entre los espectadores alza la mano porque quiere expresar su punto de vista sobre la escena en curso, dice en voz alta “alto”, se para la escena e invita al espectador sustituir al actor en el escenario.

La condición esencial para que este tipo de teatro se dé es que el espectador ha de ser el protagonista de la acción dramática y se prepare también a serlo de su propia vida.

Se utiliza pues el teatro como un arma de liberación con el objetivo de desarrollar en los individuos la toma de conciencia social y política.

El teatro- forum es el teatro de la primera persona del plural. Por tanto, es necesario que el público sea homogéneo para que el tema de la opresión elegido revele algún aspecto de la cotidianeidad colectiva (Laferrière y Motos, 2003).

Las actividades desarrolladas en un taller de teatro- forum se dividen en dos fases:

1) Ejercicios dirigidos al proceso, al juego performativo, a la improvisación y sus reglas.

2) La construcción colectiva de un texto y la preparación de un espectáculo, con la coordinación de un coringa. El proceso de creación cultural y apropiación por parte del grupo de las técnicas del teatro- forum. Técnicas basadas en el supuesto de que a un protagonista, un oprimido, desea algo y el objeto de su deseo es obstaculizado por la acción de un personaje antagonista, un opresor.

Primera fase: ejercicios y juegos

Boal sistematizó los ejercicios y juegos en categorías, que trabajan con los sentidos y que actualmente constituyen lo que él denomina la Estética del Oprimido (2006): sentir lo que se toca, escuchar lo que se oye, observar lo que se mira, estimular varios sentidos, entender lo que se dice y se oye.

Esta clasificación implica, simultáneamente, ejercicios de equilibrio y de exploración de las diferentes formas de movimiento, de ritmos, de comunicación a través de imágenes, actividades para ejecutar con los ojos cerrados, de calentamiento, de integración, de creación de personajes y de escenas, etc.

1. **Sentir todo lo que se toca.** Tiene el objeto de sensibilizar el tacto y desarrollar el control corporal. Se incluyen ejercicios que disocian los movimientos de las

diferentes partes del cuerpo (movimientos simultáneos diferentes de dos o más partes del cuerpo), caminar (formas de andar diferentes a las de la vida cotidiana: a cámara lenta, a saltos, a cuatro patas), masajes (diálogo persuasivo entre dos cuerpos para librar el movimiento y la rigidez muscular mediante movimientos repetitivos), juegos de integración, juegos colectivos que promueven la confianza y la cohesión grupal), ejercicios de equilibrio en los que se juega con la fuerza de la gravedad, etc. Los ejercicios de disociación corporal están destinados a entrenar el control mental

2. Escuchar todo lo que se oye. Incluye actividades orientadas a entrenar el sentido del oído y a desarrollar la musicalidad. Consisten básicamente en ejercitar diferentes ritmos, melodías y sonidos a través del movimiento, de la voz o de la respiración. Por ejemplo, en “el ritmo de las imágenes” se dedica a la exploración de los ritmos internos.

En esta actividad un participante sale de la sala, los demás individualmente intentan expresar con sus cuerpos una imagen rítmica del compañero o compañera de acuerdo a cómo cada uno los percibe. A continuación todos los participantes de forma simultánea repiten los ritmos que crearon. Seguidamente el participante que está fuera entra e intenta integrarse en esa orquesta de ritmos, que son, según sus compañeros, los suyos.

3. Observar todo lo que se mira. Esta categoría incluye actividades destinadas a ejercitar el sentido de la vista con el objeto de reconocer y obtener la máxima información de las imágenes corporales. Destacamos tres secuencias principales de ejercicios:

– **“Los espejos”**: juegos en los que se trata de reproducir imitando los movimientos y las expresiones de un compañero con la máxima exactitud y detalles.

– **“Modelado”**: un participante modela el cuerpo de otro, bien tocándole o sugiriéndole movimientos para conseguir efectos expresivos concretos.

– **“Los esclavos”**: ejercicios de diálogo corporal en los que se presupone la existencia de un hilo imaginario entre un participante -sujeto (opresor)- y un participante objeto (oprimido). Este ejercicio contribuye a trabajar el subtexto, los pensamientos internos del personaje que no se muestran explícitamente en el texto teatral.

4. **Activar diferentes sentidos.** En esta categoría se distinguen dos series de ejercicios. La primera incluye aquellos en los que se priva a los participantes del sentido de la vista con objeto de ejercitar los demás. La otra serie trabaja con todos, incluida la vista, y consiste en actividades colectivas donde los participantes se distribuyen por el espacio creando diferentes formas, figuras y agrupaciones (en grupos de 3 ó 4 personas, formando figuras geométricas, agrupándose en función de un rasgo físico distintivo, color de una prenda, etc.).

Un ejercicio típico en esta categoría es el llamado “fila de ciegos”. Se forman dos filas con los participantes cara a cara. Los de la fila A cierran los ojos y con las manos examinan el rostro y las manos de la persona de la fila B que tienen enfrente. Luego los componentes de la fila B se dispersan por el espacio de la sala y los ciegos deberán encontrar a la persona que tenía delante, solamente tocando con las manos los rostros.

5. **La memoria de los sentidos:** entender lo que se dice y se oye. Los ejercicios de esta categoría están dirigidos a estimular la memoria y la imaginación con el objeto de utilizar ambas como fuentes generadoras de emoción, y especialmente, la memoria emocional. Por ejemplo, en el ejercicio “memoria emocional recordando un día de paseo” cada participante debe tener a su lado un copiloto, a quien contará un día de su pasado – de la semana anterior o de veinte años atrás- en el que verdaderamente le ocurrió algo importante, algo que le marcara de manera profunda y cuyo recuerdo todavía le provoca una determinada emoción.
6. El copiloto debe ayudar a que la persona reviva la memoria de las emociones preguntando y proponiéndole varias cuestiones relacionadas con los detalles sensoriales. El copiloto no es un simple voyeur –que asiste al proceso- sino que debe aprovechar el ejercicio para construir en su propia imaginación el mismo acontecimiento narrado por el compañero, con los mismos detalles, la misma emoción y las mismas sensaciones.

Muchos de estos ejercicios y juegos son creados por Boal a partir de las ideas generadas por los participantes en los talleres, de las necesidades surgidas en su práctica pedagógica teatral, de bromas y juegos populares. También de la no comprensión y de la ejecución “equivocada” de alguna actividad surge a veces la inspiración para una nueva técnica.

Después de los ejercicios, incluyendo algunas improvisaciones que ayuden a sacar a la luz posibles situaciones y personajes para una pieza, se pregunta sobre qué temas le gustaría al grupo realizar un teatro -forum. En un momento posterior, subdividido el grupo de acuerdo con los temas, cada participante relata sus experiencias de opresión en relación con el tema elegido.

Esos relatos proporcionan materiales para diálogos, situaciones y posibles personajes en una futura escena teatral. Esta investigación se puede extender, propiciando las improvisaciones, a las técnicas de ensayo, que también sirven como instrumento para la construcción de la pieza teatral. La coordinación de los trabajos de la creación de la pieza y, posteriormente, su dirección es realizada por el coringa, teniendo siempre en cuenta la contribución de los participantes.

Las técnicas empleadas estimulan el cuestionamiento, proporcionando una comprensión de los problemas sociales abordados en busca de mejores alternativas de solución. Todo el proceso de teatro -forum está sistematizado, el guión surge, bajo la conducción de los coringas. No e les está permitido aplicar la improvisación a los ejercicios y técnicas del Teatro del Oprimido, sino que se ha de seguir el protocolo marcado. Una de las orientaciones de Boal es que las técnicas y su conducción deben ser ejecutadas de forma semejante por todos los coringas, evitando variaciones, que dificulten la evaluación. La uniformidad de las acciones realizadas por los coringas permite una mejor evaluación de los talleres.

Según Boal, las reglas de juego del teatro -forum son indispensables para que se produzca el efecto deseado de aprendizaje de los mecanismos por los cuales una opresión se ocurre y el descubrimiento de tácticas, estrategias y ensayo de prácticas para evitarla.

Tras la elección de las situaciones que van a ser representadas, se inicia el trabajo de dramaturgia, de construcción de la pieza. La estructura y el montaje de la pieza se van

concretando a través de las orientaciones aportadas por el coringa, pero son discutidas y analizadas en todas sus fases.

Durante los ensayos, la repetición de algunos relatos, que habían surgido inicialmente como desahogo emocional, favorece que estos que sean vivenciados como distanciamiento del pasado. Tristezas de unas personas dichas por boca de otras van adquiriendo un tono más ligero, menos doloroso.

Los fragmentos escénicos se unen no sólo por la acción, sino por un eslabón central constituido por varias personas que utilizarán el escenario para contar sus vidas. Al mismo tiempo, se transforman en espectadores al asistir a las sugerencias que, a su vez, harán los espectadores de la sala proponiendo otros desenlaces para sus historias.

Repetida varias veces una escena, el coringa va realizando las correcciones necesarias, trabajando el escenario, la postura corporal, la forma de interpretación. Para la creación de las escenas es necesario conocer y definir el deseo del

Protagonista y concretar la situación sobre la que se realizará la escena, para ello el grupo tiene plantearse las siguientes cuestiones tratando de responderlas:

– **¿Qué es lo que se desea?**, en relación con los problemas compartidos. Esto permite definir qué es lo impidió al protagonista conseguir lo que pretendía. A esta pregunta ha de dar respuesta cada uno de los componentes del grupo.

– **¿Qué es lo que impide conseguir lo que se quiere?** Se discuten todos los motivos manifestados por el grupo. Las dificultades son vividas, escenificadas por otros personajes, por otros participantes, para que tanto el protagonista como la sala, cuyo alguno de sus miembros le sustituirá, se enfrenten con el hecho vivenciado.

– **¿Cuáles son las salidas?** Es preciso que el grupo esté convencido de que hay salidas para la situación representada. Aunque sean difíciles de atisbar, han de ser buscadas, pues alguna cosa se podrá hacer para cambiar la situación de opresión.

Señala Boal (2005) que una pieza de teatro-forum no puede ser fatalista, ni ha de plantear una situación extrema en la que no se pueda hacer ya nada.

La composición del espacio de la representación (espacio escénico y espacio dramático) inicialmente la plantea cada participante, que hace su propuesta de forma individual, a igual que con el personaje, y a continuación, se debate en el grupo.

El coringa da la conformidad sobre la construcción del texto, deliberando si las alternativas propuestas pueden ser efectivamente realizadas teatralmente. Los ensayos son realizados y evaluados igual que la composición de cada personaje, primero individualmente y después en grupo, con la finalidad de hacer las correcciones necesarias. El espacio se constituye también en un ocasión para el diálogo.

La escenografía se construye a partir de recursos obtenidos en la chatarra, materiales reciclados. El vestuario es aportado por los participantes y la iluminación suele ser muy simple. Cada participante utiliza sus habilidades para la elaboración del vestuario, escenografía, música, iluminación, etc.

Durante el proceso de dirección escénica el coringa orienta en los aspectos relativos a la expresión corporal para evidenciar con claridad la ideología, el trabajo, la función social, la profesión, etc. de los personajes, a través del movimiento y de los gestos.

Es importante que cada personaje sea caracterizado por acciones significativas, de modo que los espect-actores, en la sala, a la hora de sustituir a un personaje concreto, puedan

fácilmente identificar sus movimientos y gestos. Cada personaje debe ser representado visualmente, con una manera de ser y actuar fácilmente reconocida, independientemente de su discurso. Por su parte, cada escena deberá contener la expresión exacta del tema abordado y utilizar lo estrictamente esencial de escenografía.

El vestuario será un elemento caracterizador de los rasgos esenciales del personaje, para que los espect-actores puedan utilizarlo cuando sustituyan a los actores.

3.5.1. La Representación De Un Espectáculo De Teatro Foro

El espectáculo de teatro- foro ha de ser considerado como un juego artístico e intelectual entre artistas y espect-actores. Antes de iniciarse la representación el coringa explica a la sala las reglas del juego teatral, invitando al público a hacer algunos ejercicios de calentamiento mediante técnicas de relajación, a fin de estimular su participación.

La representación comprende la relación con otro grupo integrante también de la comunidad, en condición de espectador en la sala o participante. Se convierte ésta, así, en un encuentro social, en una reunión entre amigos, donde se puede hacer palmas, aceptar o rechazar.

En un primer momento el espectáculo se representa para la sala, como un espectáculo convencional, donde se muestra una obra que contiene un conflicto que se deseaba resolver, es decir, la opresión que se trata de combatir. El público asiste a la pieza y el coringa conduce la sesión.

En este momento del teatro foro no se busca la mejor solución, sino conocer los mecanismos de opresión presentes en la situación representada, experimentando y buscando salidas desde el punto de vista del protagonista. Las alternativas son analizadas por la sala, cuyas personas se transforman desde espectadores en espect-actores, es decir, aquellos que ven y actúan.

El coringa tiene la función de estimular al público a participar de la representación. Convida a los espectadores a que entren en escena, sustituyendo al protagonista, y a que presenten alternativas para el desenlace de la obra. El coringa auxilia en la reconstrucción del texto, debatiendo con los spect-actores si las alternativas propuestas pueden ser efectivamente realizadas.

Puesto que el teatro foro es una modalidad teatral que utiliza una concepción de obra inacabada, el coringa insta a los espectadores a que hablen sobre lo que significa para ellos la escena vista, lo que les sugiere la historia representada, y les estimula para que al identificarse con el tema debatido, participen de la trama de la pieza, convirtiéndose en protagonista de esta historia.

La escena en sí es un skecht, un esbozo de acto, que no tiene un final determinado y prescrito. La intervención del público es la que define el final de la obra. De esta manera los asistentes dejan de ser espectadores y se convierten en participantes, presentando alternativas a la cuestión debatida e implicándose en la discusión del problema. El público puede hacer varias intervenciones sobre una misma escena, si el debate así lo requiere.

El coringa estimula la reflexión sobre la situación representada, polemizando junto con los otros espectadores e informando que es posible asumir el lugar del protagonista cuando este cometa un error o bien opte por una alternativa falsa o insuficiente, para buscar de este modo una solución mejor a la situación representada.

Cuando un actor es sustituido no queda totalmente fuera de juego, sino el escenario como auxiliar, a fin de animar al spect-actor y corregirlo, en caso de que eventualmente este se equivoque.

La experiencia de ser público spect-actor es declarada por los participantes como muy positiva ya que les ayuda a percibir las situaciones de opresión en sus vidas, una

vez que adquieren una mayor percepción del papel de opresor-oprimido. Pues la actividad teatral se constituye en “un instrumento eficaz en la comprensión y en la búsqueda de soluciones para problemas sociales e interpersonales” (Boal, 1996: 28).

Las acciones del Teatro del Oprimido están marcadas por momentos de intercambio, de confrontación de ideas, donde la obra popular, la vida popular, en sus contradicciones y conflictos de valores se expone ante los ojos atentos de la comunidad.

Conceptos estereotipados van dando lugar a reflexiones mejor elaboradas debido a la socialización de la información y de relaciones de poder más igualitarias, y con una identificación más clara de la figura del opresor y del oprimido.

“Teatro es acción” dice Boal. Es preciso que los diferentes deseos de los distintos personajes se enfrenten, caracterizando así el conflicto dramático. Pero ese conflicto no se resuelve ni se disuelve en la escena. En realidad se estimula, se aviva. La pieza termina siempre inacabada, generalmente cuando el protagonista, después de algunas tentativas, prácticamente desiste de luchar por lo que desea. Para Boal, el teatro foro consiste fundamentalmente en sugerir a todos los espectadores presentes, tras visualización de una pieza teatral, que hagan de protagonista y busquen improvisar variantes a su comportamiento. El propio protagonista deberá, posteriormente, improvisar la variante que más le agrade (Boal, 1996).

Al final de la sesión del teatro -foro, los actores y el coringa evalúan si consiguieron facilitar la participación de la sala y si lograron de hecho promover el debate o lo Boal llama, la activación del espectador (que debe transformarse así en espect-actor).

DISEÑO METODOLOGICO (ACTUAR)

7. METODOLOGIA

4.1. Tipo de investigación

4.1.1. Cualitativa

Esta investigación es cualitativa porque se hizo un estudio de la realidad, de un contexto natural intentando así sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.” La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”(Gregorio, R, 1996:72).

Además la investigación cualitativa es plural, ofrece amplitud de criterios a lo largo de todo el proceso de investigación, por lo tanto no hay “recetas” fijas como en la investigación cuantitativa. La técnica de investigación cualitativa básicas (y que dan orígenes a variedades de ellas) son:

- La observación
- encuesta
- la participación.

4.3. método de la investigación

4.3.1. investigación-acción Participativa

En los años cuarenta cuando Kurt Lewin, psicólogo estadounidense, intentó establecer una investigación científica que integrara la parte experimental con la acción social y definiera el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. Así, el investigador es sujeto de la investigación y aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación) para explicar el fenómeno estudiado. Lewis (1946) creó un modelo de cambio social de tres etapas: descongelación, movimiento, re congelación, en las que el proceso consiste en:

1. Insatisfacción con el estado actual de cosas.
2. Identificación de un área problemática.

Definición Lewin (1946) definió a la investigación-acción como “una forma de cuestionamiento auto reflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo”. Años más tarde, Moser (1978) añadió que "el conocimiento práctico no es el objetivo de la investigación acción sino el comienzo". Es decir, que aunque los problemas son los que guían la acción, la parte fundamental es entender la enseñanza y no investigar sobre ella: el profesional realiza un proceso de búsqueda continua por medio de la reflexión sobre su propia práctica, y como resultado de ello introduce mejoras progresivas en su propio proceso de enseñanza.

4.3.2. LAS CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA.

La meta con esta investigación-acción participativa (IAP en adelante) es conocer para transformar; siempre se actúa en dirección a un fin o un “para qué”, pero esta acción no se hace “desde arriba” sino desde y con la base social. Dentro de este proceso secuencial “conocer-actuar-transformar”, la investigación es tan sólo una parte de la “acción transformadora global”, pero hay que tener en cuenta que se trata ya de una forma de intervención, al sensibilizar a la población sobre sus propios problemas, profundizar en el análisis de su propia situación u organizar y movilizar a los participantes. Desde la óptica de la IAP, la población es el agente principal de cualquier transformación social y de su activa colaboración dependerá el cambio efectivo de la situación que vive. Esta postura rechaza pues el existencialismo que impera en la mayor parte de los programas gestionados “desde arriba” por un Estado benefactor, una institución social o un equipo técnico de profesionales. Por tanto, el objeto de estudio o problema a investigar parte del interés de la propia población, colectivo o grupo de personas y no del mero interés personal del investigador. En consecuencia, se partirá de la propia experiencia de los participantes, de las necesidades o problemas vividos o sentidos.

“principio de dialogicidad” de P. Freire, según el cual el investigador y la población establecen una relación de comunicación entre iguales, un diálogo horizontal entre educando y educado, investigador y población basado en la reciprocidad. La participación de la población, colectivo o grupo puede adoptar dos formas básicas, aunque entre ambos polos se pueden establecer toda una serie de posibilidades según cada situación concreta.

Así, puede participar durante todo el proceso, en la selección del problema u objeto de estudio, diseño de la investigación, trabajo de campo, análisis de resultados y diagnóstico crítico, elaboración de propuestas, debate y toma de decisiones, planificación y ejecución de actividades y evaluación de la acción. O bien de una forma parcial, es decir, participando en algunas de las fases, por ejemplo en el diseño pero no en la realización de la investigación para, una vez obtenidos los resultados, discutir y analizar posibles propuestas de actuación.

Proceso La Investigación-Acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varía de acuerdo a la complejidad de la problemática. Sus principales fases son:

1. **Problematización.** La labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, por lo que el problema elegido será la misma naturaleza. En general, son inconsistencias entre lo que se persigue y lo que en realidad ocurre.

Es posible diferenciar entre contradicciones (oposición entre la formulación de las pretensiones y las actuaciones), dilemas (dos tendencias irreconciliables que se descubren al analizar la práctica, pero que revelan valores necesarios) y dificultades o limitaciones (situaciones que impiden desarrollar las actuaciones deseadas en las que el docente es incapaz de modificar o influir, por ejemplo, inercias institucionales). Para formular claramente el problema, se requiere profundizar en su significado, en sus características, en cómo se produce, y en las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, preparando la

información a fin de proceder a su análisis e interpretación permitirá conocer la situación y elaborar un diagnóstico.

2. **Diagnóstico.** Ya identificado el problema y habiendo formulado un enunciado del mismo, se recopila la información. Ésta consiste en recoger diversas evidencias, que deben informar sobre las acciones tal y como se han desarrollado, expresar el punto de vista de las personas implicadas e informar cómo las personas implicadas viven y entienden la situación que se investiga. Este diagnóstico debe contar con una visión proporcionada desde fuera de la organización, buscando triangulación de fuentes y el uso de otros diagnósticos preexistentes.

3. **Diseño de una Propuesta de Cambio.** En ésta fase se consideran las diversas alternativas de actuación y sus posibles consecuencias. Una reflexión prospectiva permite diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, y definir un diseño de evaluación de la misma. Esto se hace con la intención de anticipar los indicadores y metas que darán cuenta del logro de la propuesta.

4. **Aplicación de Propuesta.** Después de diseñar la propuesta de acción, ésta se lleva a cabo por las personas interesadas. Cualquier propuesta realizada implica una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de nuestra práctica que debe ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión. Es importante que los equipos de trabajo sigan llevando a cabo las actividades planeadas para lograr la mejora, siendo necesarios la negociación y el compromiso.

5. **Evaluación.** Como ya se había mencionado, las evaluaciones se siguen realizando de forma continua durante y al final del proceso de investigación, pues pueden surgir cambios que requieran una redefinición del problema por diferentes razones (porque éste se ha

modificado, porque ha surgido otro más urgente, porque se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema original, etc.). Serán la nueva situación y sus consecuencias las que determinen el proceso de investigación; y el probable inicio de otro ciclo en la espiral de la investigación – acción.

4.3.3. FASES DEL PROYECTO

FASE PREVIA: CONVOCATORIA

FASE 1: VER

Durante esta primera fase los participantes se conocerán y crearán grupo. Para ello iremos trabajando poco a poco distintas dinámicas donde se pondrán en común las inquietudes de cada uno de ellos. El grupo tendrán que elegir una problemática social sobre la que trabajar en los siguientes meses. Profundizaremos en esta temática haciendo un trabajo de estudio donde leeremos artículos, buscaremos otras acciones que se hayan realizado con ese tema, debatiremos... Y al mismo tiempo a través de pequeñas y sencillas técnicas de teatro social, contrastaremos lo estudiado con lo que realmente piensan el resto de estudiantes.

FASE2

JUZGAR

Crearemos un Teatro Foro, (Técnica de Teatro Social creada por Augusto Boal en Brasil en los años 60). A través de esta herramienta, los participantes crearán una historia o monólogo paradigmático que con la ayuda del grupo este se convertirá en un guion que represente el problema social. Conocerán las razones por las que los personajes actúan de esa forma en la situación. Se trabajará la violencia y conflicto estructural, como una máquina que funciona incansablemente para que la sociedad esté organizada de ciertas maneras, y como esto afecta a nuestro tema.

FASE 3:

ACTUAR

Se llevarán a cabo distintas representaciones de Teatro Foro:

- Una o varias convocatorias abiertas a todas las personas de la comunidad educativa de grado noveno y octavo.

FASE 4: PROPUESTAS PARA LA CONTINUACIÓN DEL GRUPO

- Crear un espacio donde se recogerán todas las aportaciones de cada foro, de manera que al terminar el grupo tendrá una visión muy completa de la problemática a la vez que se hace una sensibilización en las personas de la institución educativa.

- Hacer llegar a las personas responsables un resumen, o una pequeña publicación de las propuestas

La Investigación-Acción es una herramienta que permite al docente llevar a cabo el proceso de mejora continua, en la que se integran la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

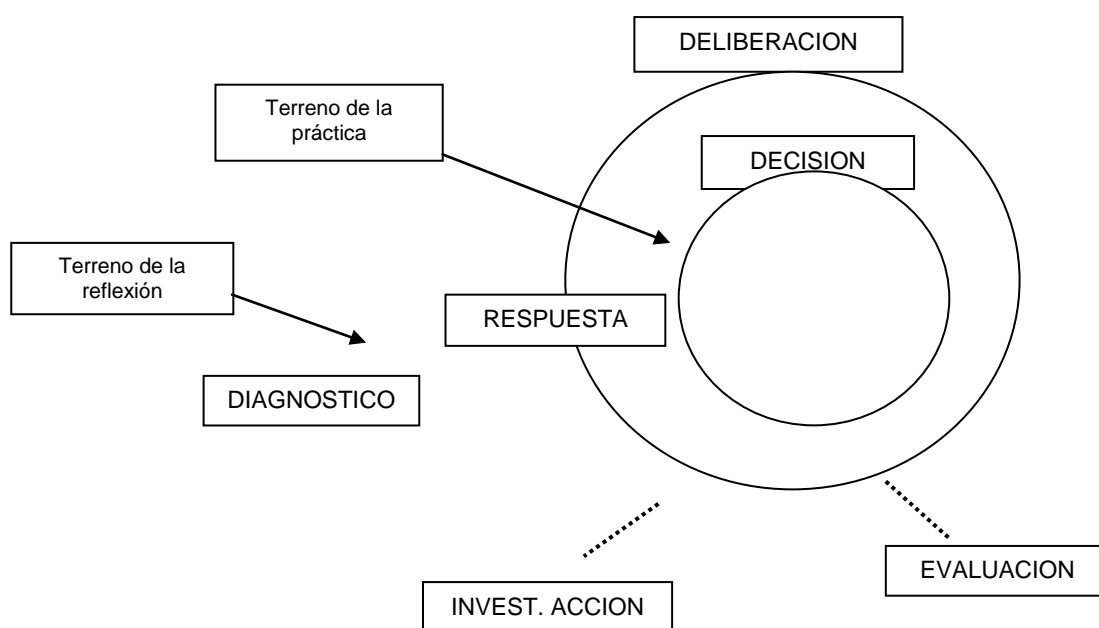
Su aplicación ha recibido críticas, entre las más comunes se encuentran: la gran cantidad de tiempo absorbido en clase y fuera de ella al momento de monitorear y analizar el desempeño del docente, el desconocimiento de los métodos de investigación más adecuados para solucionar un conflicto, la poca o nula aplicación de los resultados de un proceso de investigación acción a una investigación, entre otros.

No obstante, la práctica de la misma ha demostrado que por medio de ella se aprende a reflexionar, a observar, a tomar notas, a formularse preguntas, a inferir y a proponerse metas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante la experiencia se comparten temores, afectos, logros y dudas; se experimentan problemas en el aula y se buscan formas de resolverlos; se documentan los modos de enseñar y de aprender, se investigan los procesos pedagógicos mediante la observación, la descripción y la interpretación.

Las decisiones se toman reflexivamente y se proponen cambios y mejoras. Cuando se tiene un problema identificado, se convierte en punto de intervención y se ensayan alternativas de solución con efectos inmediatos.

A continuación se muestra una gráfica sobre la reflexión práctica de la investigación acción:

Imagen 1 . INVESTIGACION ACCION



Tomado de: (ELLIOTT, J, 1996: 24)

4.3.4. POBLACION Y MUESTRA

4.3.4.1. POBLACIÓN

El proyecto se realizará en la Colegio LA PALESTINA IED, en la localidad de ENGATIVA de la ciudad de Bogotá, D.C. Creada en 1993 inicialmente para preescolar, actualmente cuenta con el nivel anteriormente mencionado, con básica primaria, secundaria y educación media.

Actualmente cuenta con una población de 982 personas, conformado por niños y niñas, estos últimos corresponden al cuerpo de directivas, docentes, colaboradores y padres de familia. Los estudiantes que conforman el plantel educativo están distribuidos de la siguiente manera:

Tabla N° 1. NUMEROS DE ESTUDIANTES

| SECCIÓN | CANTIDAD (Aprox.) |
|----------------|--------------------------|
| Preescolar | 82 |
| Primaria | 420 |
| Secundaria | 480 |
| TOTAL | 982 |

4.3.4.2. MUESTRA

El grupo que tomará los talleres serán los estudiantes del grado 902,903, 904, 803, conformado por 24 estudiantes por curso, que oscilan en edades entre los 14 y 16 años de edad.

4.4. INSTRUMENTOS

Debido al tipo de práctica pedagógica que se desarrolló, a continuación se enuncian los instrumentos usados:

- Conversaciones informales por medio teatro foro
- La observación participante o participativa
- La encuesta
- Talleres
- Juegos sociológicos (dinámicas de grupo)

SCHENSUL, SCHENSUL and LECOMPTE (1999) definen la observación participante como “el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador” (KAWULICH, B, 2005:91)

La observación participante es un instrumento que sustenta el método de investigación implementado en el proyecto; permitiendo así, aplicar el otro instrumento que hace referencia a una encuesta, esta se utiliza para saber cuál es el grado de conocimiento que tienen los niños y niñas acerca del teatro y la comprensión de los valores por parte de ellos, sus vivencias dentro y fuera del aula de clase y la consecuencia que tienen éstos en su futuro.

La encuesta constituida por 10 preguntas abarca los temas que involucra el trabajo realizado en el Colegio. Siguiendo el trascurso del documento se muestra a continuación el formato de ésta.

5.1. TECNICAS DE ANALISIS DE RESULTADOS
ENCUESTA
ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO Y NOVENO
COLEGIO LA PALESTINA I.E.D.

Por favor responde las siguientes preguntas de manera sincera según tu propio criterio. Marca una sola opción señalando con una x

Hombre: Mujer:

Curso: Fecha: Estrato:

| Responde las siguientes preguntas marcando solo una opción por cada pregunta | Ninguna vez | Una vez | 2 ^a 4 veces | 5 o mas veces |
|---|-------------|---------|------------------------|---------------|
| La semana pasada, ¿cuantas veces te hicieron daño con golpes, cachetadas, empujones, o pellizcos en el colegio? | | | | |
| La semana pasada, ¿cuantas veces un/a compañero/a de clase te insulto o te dejo algo, haciéndote sentir mal? | | | | |
| La semana pasada, ¿cuantas veces un/a compañero/a de clase te rechazo o no te dejo estar en su grupo? | | | | |
| La semana pasada, ¿cuantas veces un/a compañero/a de clase o del colegio te llamo por un apodo que no te gusta? | | | | |

5. la expresión manoteo o bullying se refiere a:

- a. Una forma de los verbos en ingles
- b. Una forma de agresión escolar
- c. Matar a alguien a puro golpe
- d. No conozco lo que significa

6. ¿crees que el matoneo o bullying se da en este colegio?

SI ()

NO ()

8. Lo anterior lo afirmas por que :

a. Algún compañero/a te hace sentir mal seguidamente

b. Tú hace sentir mal a alguien seguidamente

c. Has visto que alguien en tu curso o en el colegio moleste mucho a un compañero/a y lo haga sentir muy mal.

9. lo anterior lo niegas porque :

A. Consideras que se juegan contigo de manera pesada pero no te molesta.

B. Tú fastidias a algún compañero/a mucho pero lo consideras solo un juego pesado

9. ¿ te gusta que te llamen por el apodo (si tienes uno) o preferirías que te llamaran por tu nombre?

SI, que me llamen por el apodo ()

NO, que usen mi nombre ()

10. ¿ te gustaría participar en talleres que traten el tema del matoneo o bullying y como actuar en caso de ser oprimido u opresor de este fenómeno de violencia que se está dando en algunos colegios ?

SI ()

NO()

Muchas gracias , tu información me resulta de mucho interés y será confidencial pues bajo ninguna circunstancia hare difusión de tu nombre; es un propósito de meramente académico pues se trata de la formulación de un proyecto.

5.2. INTERPRETACION DE RESULTADOS



IMAGEN 2. La semana pasada ¿Cuántas veces te hicieron daño con golpes, cachetadas o pellizcos en el colegio?

La grafica 1, nos demuestra que u 65% de los estudiantes afirma no haber sido victima de daño mediante golpes, cachetadas o pellizcos en el colegio en la semana reciente. En cambio el 30% afirma que por lo menos una vez en la última semana , si sufrió este daño, lo mismo que un 10% reconoce haberlo padecido en más de dos ocasiones en la última semana .

Grafica 2



IMAGEN 3. La semana pasada ¿cuántas veces un/una compañero/a de clase te insultó o te dejó algo haciéndote sentir mal?

La grafica representa en un 60% de los estudiantes afirma no haber sido victima de algún compañero de clase que lo insultara o le dijera algo que lo hiciera sentir mal en la ultima semana. En cambio un 25% afirma haber sufrido tal acción por lo menos una vez y un 10% también entre 2y4 veces, lo mismo que un 5% reconoce haber sido insultado o que lo hayan hecho sentir mal entre 5 o mas veces en la ultima semana .

Grafica 3



IMAGEN 4. La semana pasada. ¿Cuántas veces una/un compañero/a de clase te rechazó o no te dejó estar en su grupo?

La grafica nos representa que un 75% de los estudiantes afirma no haber sido rechazado o que lo hayan dejado por fuera de un grupo. Pero un 15% si demuestra haber sido víctima de esta acción en la última semana. Por lo menos en una ocasión. Un 5% de 2^a 4 veces, lo mismo que otro 5% haberlo sufrido entre 5 o más veces en la última semana.

Grafica 4



IMAGEN 5. La semana pasada, ¿Cuántas veces un/a compañero/a de clase o de colegio te llamo por un apodo que no te gusta?

La grafica representa que un 45% de los estudiantes afirma no haber sido llamado por un apodo en el colegio en la última semana. En cambio un 15% afirma haber sido llamado en una ocasión, otro 15% en 2 o más ocasiones y otro 20% en más de 5 a mas veces.

Grafica 5

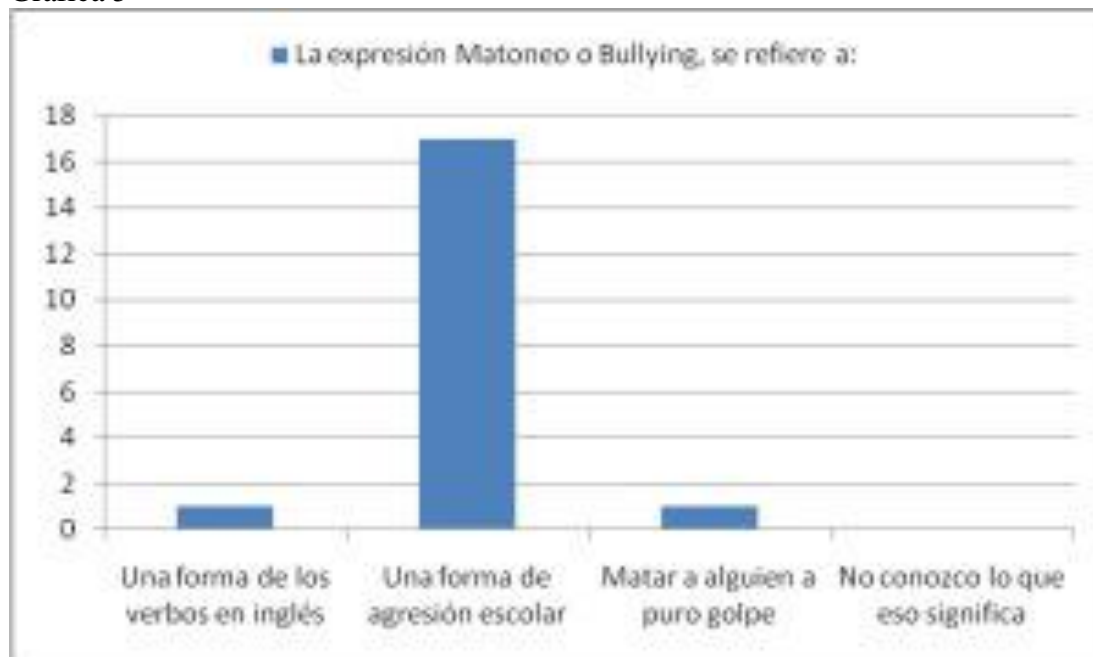


IMAGEN6. La expresión manoteo o bullying se refiere a:

La grafica nos representa que un 85% de los estudiantes reconoce a que hace referencia la expresión matoneo o bullying . solo un 10% considera que estos términos hacen referencia a otro concepto y un 5% no dio respuesta a esta pregunta .

Grafica 6

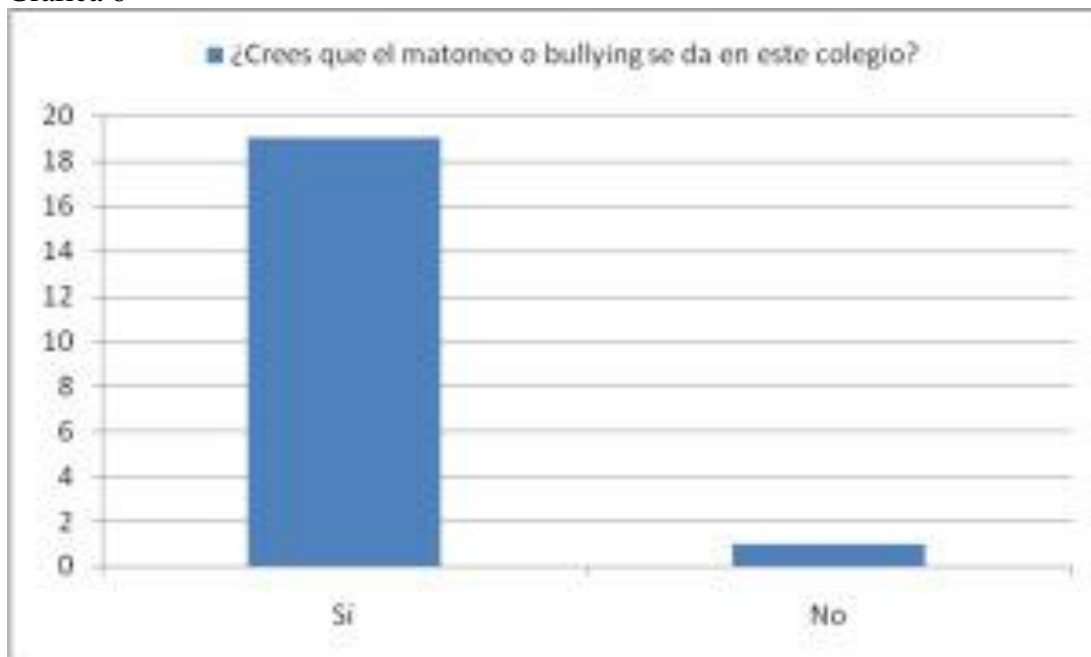


IMAGEN 7. ¿Crees que el matoneo o bullying se da en este colegio ?

La grafica nos representa que un 95% de los estudiantes afirma que el matoneo o bullying existe en el colegio y solo un 5% afirma que en el colegio no se da este fenómeno.

Grafica7

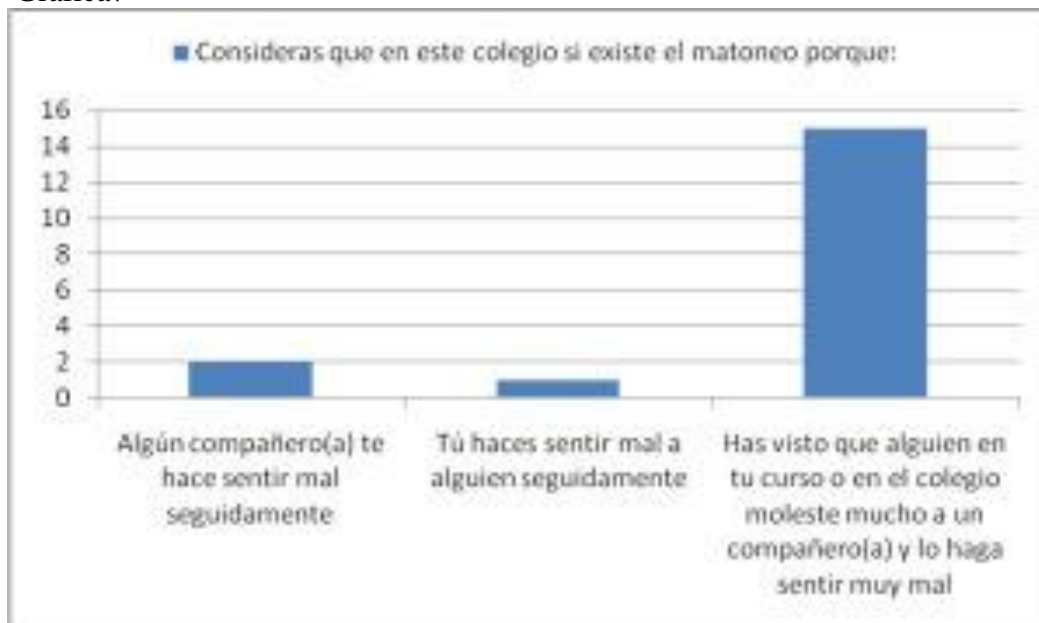


IMAGEN 8. Consideras que en este colegio si existe el matoneo porque:

La grafica nos representa que un 75% de los estudiantes afirma que existe el matoneo en el colegio por que a visto que alguien molesta mucho a otro compañero/a y lo hace sentir mal. Un 10% afirma que hay matoneo en el curso o colegio por que algún compañero/a lo ha hecho sentir mal seguidamente , y un 5 % reconoce que hay matoneo porque el mismo ha hecho mal a alguien seguidamente .

Grafica 8

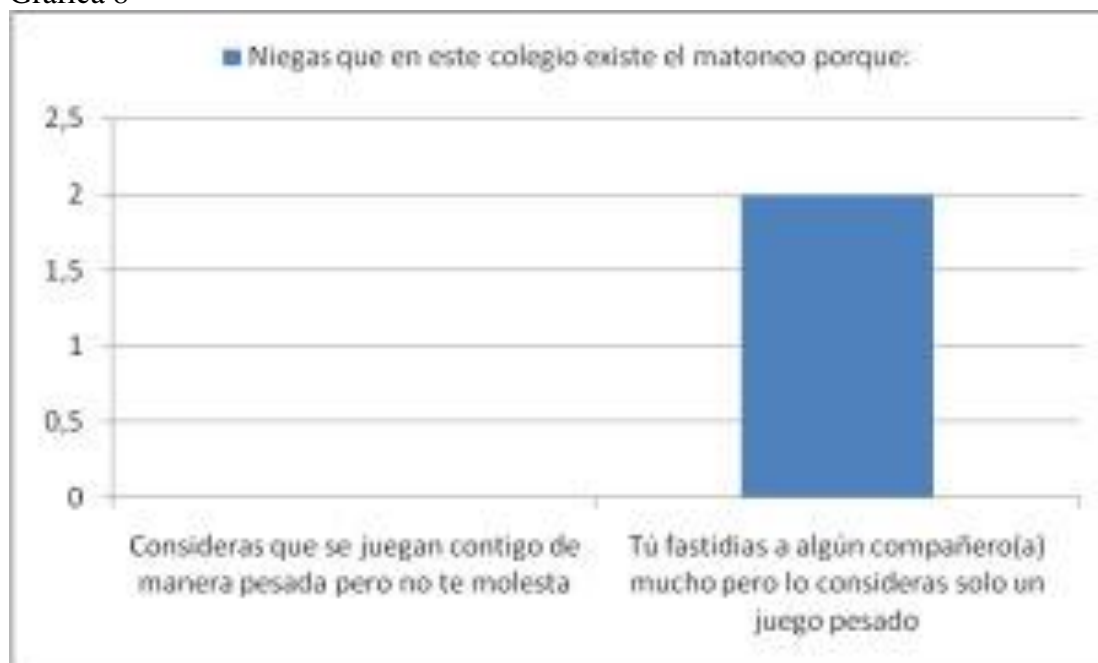


IMAGEN 9. Niegas que en este colegio existe el matoneo porque:

La grafica nos representa que solo un 10% de los estudiantes afirma negar que exista el matoneo o bullying en el curso o en el colegio por que el mismo fastidia a algún compañero/a pero lo considera solo un juego pesado.

Grafica 9



IMAGEN 10. ¿te gusta que te llamen por apodo o por tu nombre?

La grafica nos representa que un 100% de los estudiantes le gusta o prefiere que lo llamen por el nombre y no por un apodo.

Grafica 10

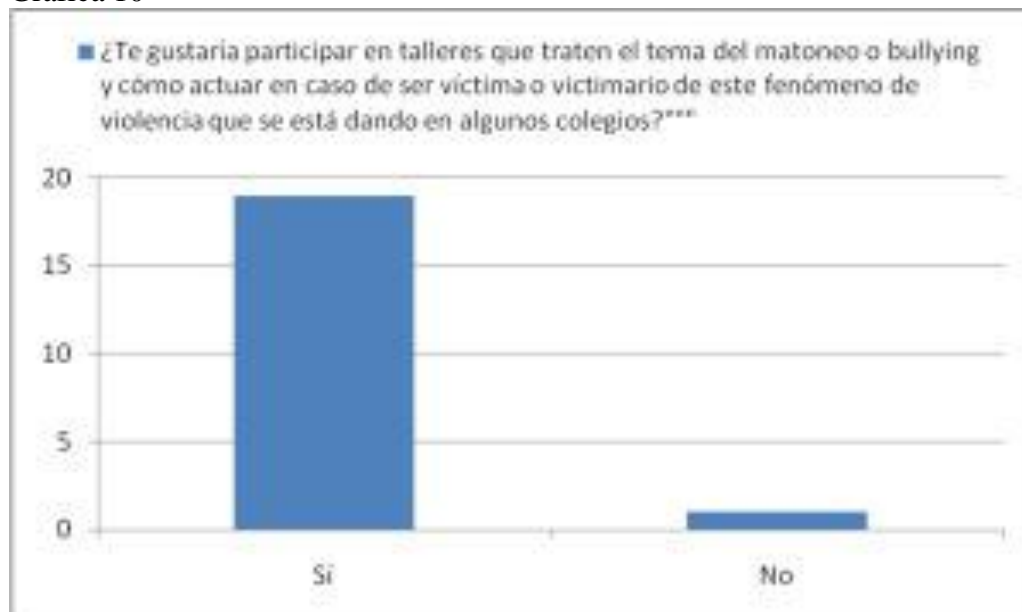


IMAGEN 11. ¿ Te gustaría participar en talleres que traten el tema del matoneo o bullying y cómo actuar en caso de ser víctima o victimario de este fenómeno de violencia que se está dando en algunos colegio?

La grafica nos representa que un 95% de los estudiantes le gustaría participar en talleres relacionados con el matoneo o bullying. Solo un 5% representado por un estudiante afirma no gustarle esta idea.

6. CONCLUSIONES

Conociendo que el arte es la capacidad que se debe activar en los estudiantes para producir nuevas cosas partiendo de experiencias previas y que están influenciadas por su medio social, deben estar dirigidas a brindar una determinada solución para un problema que implique el desarrollo del ser humano y el de la sociedad.

Para su desarrollo, se propone una herramienta como lo es el teatro foro junto la metodología del teatro del oprimido, en donde se considera que los estudiantes obtuvieron un pensamiento crítico, reflexivo, liberador y creativo en el aula de clase y en su sociedad.

Se logro que los estudiantes intervenidos se identificaran como ciudadanos y empezaran a ser participantes activos del mismo. Es ahora visible que son los estudiantes los que intentan buscar las soluciones creativas y pertinentes a los problemas que se plantean en su entorno.

En el proyecto, se trabajo específicamente con el área de Teatro (Teatro Social), por esto se debió trabajar con la metodología del Teatro del Oprimido, concretamente con la técnica del Teatro Foro. De este modo los estudiantes buscaron un abanico de soluciones creativas ante la problemática real que se presentan en el aula.

De este modo, tomamos como base los lineamientos que nos brinda Augusto Boal y la concepción de la Pedagogía Liberadora que se ha relacionado con el Enfoque Histórico-Cultural; presentes en los trabajos realizados principalmente por Paulo Freire, Vigotsky y otros autores de teorías críticas. Se exaltan los aspectos concernientes al pensamiento creativo, dentro de una transformación social. Todos ligados a una educación para la vida.

7 . PROSPECTIVA

Este capítulo aborda la DEVOLUCIÓN CREATIVA de la praxeología, con el fin de ir concluyendo el ciclo, para emprender otro nuevamente, aquí se realiza la propuesta de la obra de teatro de títeres articulando elementos desde lo investigado y la experiencia de cada autora. Aquí se analizan los datos arrojados en el marco teórico y se integran para hacer de la propuesta una herramienta eficaz para lograr con éxito próximamente la meta trazada, siendo pensada de este modo, como un trabajo investigativo con amplias proyección del proyecto a futuro.

“La prospectiva es una representación que procura orientar el proyecto y la práctica del agente; donde se plantea a priori el futuro como un ideal. Tiene una función de sueño, deseo y anticipación. Ella pretende iniciativas y nuevas vías de acción, un cambio y no una simple descripción de lo que va a pasar; en otras palabras, es una dimensión evaluativa desde otro futuro.” (JULIAO V. Pág 157.)

Este proyecto es una de esas puertas que se abren al conocimiento de este grandioso arte del teatro foro y es el momento de aprovechar esta investigación ya que en estos instantes hay necesidad de aprendizaje y creación, por la gran demanda que tiene la elaboración de una obra pensada, creada y estructurada para estudiantes de octavo y noveno y todo lo que se pueda llegar a hacer en este proceso, puede ser una herramienta importante para el paso como artistas, además de las metodologías que se emplean, cabe resaltar que se desea el objetivo-fin de usar el arte como elemento transformador de la sociedad.

}

BIBLIOGRAFIA

Baraúna, T. (2008). Dimensões sócio educativas do teatro do oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona: Departamento de Pedagogía Sistemática y Social.

Boal, A. (1979). Técnicas Latino-Americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário. São Paulo: Hucitec.

Boal, A. (1980). Stop: c'est magique! Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. (1996). Teatro legislativo: versão beta. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. (1996). O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. (1998). Jogos para atores e não-atores. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. (2000). Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas. Río de Janeiro: Record.

Boal, A. (2003). O teatro como arte marcial. Río de Janeiro: Garamond.

Boal, A. (2005). Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. y Jackson, A. (2006): *Aesthetic of the Opressed*, New York: Routhledge
 Laferrière, G. y Motos, T. (2003). Palabras para la acción. Ciudad Real: Ñaque.

Elliott, John. La investigación-acción en educación. Edición 2ª ed. Madrid, España. Ediciones Morata, 1994. 334p. ISBN 847112341X.

EL TIEMPO. El Libro de los Valores. Bogotá D.C., Colombia. Casa Editorial El Tiempo, 2002. 159 p.

Sanchez Molina, Willioner. El Folklore del Pacífico Colombiano como herramienta pedagógica en la enseñanza de valores con la Fundación de Desarrollo Integral Raíces. Trabajo de grado para optar al título: Licenciado en Educación básica con énfasis en educación artística. Corporación Universitaria CENDA. Bogotá D.C. 2013

Lopez Salamanca, Johan. El Teatro Foro como Herramienta Pedagógica. Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística. Corporación Universitaria CENDA. Bogotá D.C. 2013.

Vargas Llanos, Henry. Melo Barrera, Liliana. Influencia del Festival Iberoamericano en las escuelas de formación teatral en Santa Fe de Bogotá. Monografía para optar al título de licenciado en Educación en Artes. Corporación de Educación Nacional de Administración – CENDA. Santa de Fe de Bogotá. 2000.

La Quinta. Una guerrera imperturbable. Edición No. 49. Bogotá D.C. Alcaldía Local de Usme. Periódico local de Usme, 2014. 12p. ISSN 1909-6283.

Colegio la palestina I.E.D. Manual de Convivencia. “Sabiduría, creatividad, Comunicación”. Bogotá D.C. 2012

Cerda Gutierrez, Hugo. La creatividad en la ciencia y en la educación. Primera edición. Bogotá D.C., Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio, 2000. 228p. ISBN 958-20-0165-8, Libro ISBN 958-20-0552-1

Ministerio De Educación. Lineamientos curriculares. Primera edición. Colombia, Cooperativa editorial Magisterio. 2000. Libro ISBN 958-20-0576-4

1. WEBGRAFIA

Justificación. MASCETTI, Romina. La Enseñanza de valores en la Escuela. Revista en línea El Liceo.com. España. 2007.

<http://www.eliceo.com/libros/la-ensenanza-de-valores-en-la-escuela.html>

Lineamientos Curriculares Educación Artística

www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

U.V. Universidad Veracruzana. Metodología de la Investigación. Manual de prácticas. Capítulo tercero. Marco referencial. Documento página electrónica. México

<http://www.oocities.org/mx/acadentorno/mpmi3.pdf>

Cajade Frias, Sonia. Teatro y Valores en la Cultura Contemporánea. Un análisis desde la Antropología Social y Cultural. Revista de ciencias sociales, No. 3. Madrid, España. Diciembre 2009

http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/pdf/10_N3_PrismaSocial_soniacajade.pdf

COLOMBIA, Presidencia de la Republica. Página en línea Presidencia de la Republica de Colombia. Bogotá D.C. Cundinamarca

<http://web.presidencia.gov.co/asiescolombia/sitios/g.htm>

Rodriguez De Montes, María Luisa. Santa Fe de Bogotá. Cedal, Comunicación Educativa. Revista en línea Interacción No. 44 – Sección Intervenciones

<http://www.cedal.org.co/index.shtml?apc=h1b1---&x=713&cmd%5B126%5D=c-1-%2744%27>

Arciniegas, Germán. Los nombres de Santafé y Bogotá. Bogotá quiere decir República. Santafé, colonia. Biblioteca en línea Luis Ángel Arango. Revista Credencial Historia. (Bogotá - Colombia) Tomo III, enero-diciembre, 1992.

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/enero-dic1992/hbogota.htm>

Alcaldía Mayor De Bogotá D.C. Página en línea Alcaldía de Bogotá D.C. Historia. Bogotá

<http://www.bogota.gov.co/ciudad/historia>

Alcaldía Mayor De Bogotá D.C. Página en línea Alcaldía de Bogotá D.C. Historia. Usme

<http://www.bogota.gov.co/localidades/usme>

Alcaldía Mayor De Bogotá D.C. Revista en línea Secretaria de Hacienda. Recorriendo Usme. Bogotá D.C., Colombia. 2001.

Marco Contextual: Usme.

http://impuestos.shd.gov.co/portal/page/portal/portal_internet_sdh/publicaciones/Est_fis_pub/localidades_est_pub/RECORRIENDO_USME.pdf

La Teoria De Vigotsky. Página en línea. 2008

http://aprendizajesevigotsky.blogspot.com/2008/11/blog-post_3486.html

Maestre Chust, José Vicente. La educación en la Alemania nazi. Revista en línea Suite 101. Artículo sobre Educación. Barcelona. Julio 2013

<http://suite101.net/article/la-educacion-en-la-alemania-nazi-a14344>

Barroso Ribal, Cristino. Los instrumentos de la investigación acción participativa. La Caja de Herramientas.

<http://ctinobar.webs.ull.es/1docencia/Cambio%20Social/IAP.pdf>

Aumedina. Investigación Acción. Video en línea. 2013

<http://www.youtube.com/watch?v=XHbNsG2SID0>

Guioteca. El legado de Mandela: Las enseñanzas que dejó Madiba al mundo. Artículo en línea.

<http://www.guioteca.com/espiritualidad/el-legado-de-mandela-las-ensenanzas-que-dejo-madiba-al-mundo/>

Teatro. CONEJO, Emilia. Ejercicios para teatro. Recopilación. Documento en PDF

<http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d715128/TEATRO%20PARA%20NI%C3%91OS%7CAS.pdf>

Castro De Bustamante, Jeannett. Actitudes y Desarrollo Moral: Función Formadora de la Escuela. Proyecto académico sin fines de lucro. Educere, Vol 8, Núm. 27. Universidad de los Andes. Venezuela. 2004.

<http://www.redalyc.org/pdf/356/35602705.pdf>

Kawulich, Bárbara B. Revista en línea de Educación. La Observación participante como método de recolección de datos. Volumen 6. No. 2. Mayo 2005

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>

Universidad Central. Biblioteca Digital. Unidades Temáticas, Capítulo 10.

<http://biblioteca-digital.ucentral.cl/documentos/libros/lintegrado2/Cap10.htm>

Rioseco, Eduardo. Manual de Títeres. Fundación la Fuente. 2010

<http://www.fundacionlafuente.cl/wp-content/uploads/2010/06/manual-de-t%C3%ADteres-FLF-2010.pdf>

Cjccsvideos. El origen del Teatro. Video en línea. 2010

<http://www.youtube.com/watch?v=4hcowGQxuJQ>

Jorgelina. Criterios de evaluación. Artículo en línea. Argentina. 2009

<http://supervisef.blogspot.com/2009/03/criterios-de-evaluacion-concepto.html>

Hall, Margarita. Importancia del Diagnostico Educativo. Libro en línea.

Página 2

http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/99145/Monitor_11616.pdf?sequence=1

BRAZON. Dainy. Investigación acción. Video en línea. 2012

<http://www.youtube.com/watch?v=wMw7eQRqRU8>

REAL, Academia de la lengua. Diccionario en línea

<http://lema.rae.es/drae/>

WORDReference.com. Diccionario en línea

<http://www.wordreference.com/>

Dechile. Diccionario etimológico en línea.

<http://etimologias.dechile.net/>

| | | | | | | | | | | |
|------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|
| Análisis y resultados | Redacción de reporte/narrativa | | | | | | | X | | |
| | Discusión de correcciones del proyecto con Tutores | | | | | | | X | | |
| | Redacción proyecto | | | | | | | X | | |

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN EDUCACION
ARTISTICA
“TEATRO FORO EN ESCENA, TEATRO PARA EL CAMBIO”

| | |
|--|--|
| FASE 1: Reflexión de película NOVIEMBRE | PLAN DE CLASE No. 1 |
| UNIDAD TEMATICA: El teatro de Augusto Boal: propuestas prácticas para el desarrollo de la competencia intercultural en la clase | TEMA ESPECIFICO: ANALISIS DE PELICULA |

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre los problemas sociales de la cultura de origen de los alumnos.
- Aprender a usar el cuerpo como una forma más de comunicación.
- Reflexionar sobre el papel del teatro y la dramatización como vehículos de provocación, Haciéndoles ver que el teatro no es sólo actuar sino también aprender a observar.

MATERIALES: TELEVISOR, DVD, SONIDO , DOCENTE Y ESTUDIANTES Y LA PELÍCULA NOVIEMBRE DE ACHERO MAÑAS.

METODOLOGIA

| Parte Inicial: (10 min.) | Parte Central: (20 min.) | Parte Final: (5 min.) |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Presentación por parte de las practicantes a los estudiantes. • Introducción al taller. | <ul style="list-style-type: none"> • Responder a las dudas que correspondan, hechas por parte de los estudiantes. <p style="text-align: center;">Explicación sobre la película "Noviembre" Achero Mañas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Expresar acuerdo y desacuerdo. <input type="checkbox"/> Argumentar sobre una situación dada y expresar diferentes puntos de vista. |

Descripción de la Actividad:

El desarrollo de cada una de las actividades está explicado en el material que se proporciona. El objetivo de este taller es dar a conocer las teorías teatrales del brasileño Augusto Boal y ofrecer una propuesta de adaptación para la clase.

En primer lugar se ofrece una breve descripción del Teatro del Oprimido y sus tres variantes, Teatro Imagen, Teatro Forum y Teatro Invisible. A continuación se proponen una serie de actividades para cada una de estas variantes. Dadas las características especiales del Teatro Imagen y la dificultad para llevarlo a cabo en una clase, se propone el visionado de una secuencia de la película Noviembre del director Achero Mañas cuyo argumento es la creación de un grupo de teatro que sale a la calle para provocar a espectadores “inocentes”. En Este caso la “observación participante” se lleva a cabo mediante un medio audiovisual: observar los comportamientos de otros para analizarlos y cuestionarlos desde nuestra perspectiva de espectador. Aunque no se trata de una actividad de dramatización propiamente dicha, su

Realización ayuda enormemente a los alumnos a reflexionar sobre el papel del teatro y la dramatización como vehículos de provocación, haciéndoles ver que el teatro no es sólo actuar

sino también aprender a observar.

Actividad del Docente:

El profesor presenta al grupo Noviembre, para ello puede usar el resumen que se proporciona en la actividad y que puede ser

Proyectado.

“Noviembre es un grupo de teatro formado por jóvenes idealistas que sueñan con cambiar el mundo y abrir los ojos a la realidad. Para ello montan pequeñas representaciones que sacan a la calle y cuyo único objetivo es despertar en el público anónimo sentimientos, provocar en él reacciones positivas o negativas y no dejar a nadie indiferente ante situaciones aparentemente incómodas y a las que con demasiada frecuencia solemos dar la espalda”

A continuación se hace un visionado del minuto 30’50 – 33’35, escena en la que se presenta al grupo. Los estudiantes deben tomar nota del “Manifiesto Noviembre” y

Apuntar sus principios o por lo menos algunos de ellos.

EVALUACION AL ESTUDIANTE :

Al final se pregunta a los alumnos qué temas llevarían ellos hoy en día a la calle de sus respectivos barrios para provocar a la gente y hacerles ver los problemas de la sociedad en la que viven. De esta forma, no sólo sacamos a la luz las cuestiones que más preocupan a cada uno de nuestros alumnos y que pueden servir para otras actividades dramáticas, sino que también ofreceremos una amplia visión de los problemas comunes y diferentes de cada barrio. En el caso de que la clase esté compuesta por estudiantes de la misma ciudad o barrio servirá de oportunidad para comparar las ideas personales que tiene cada estudiante, ya que lo que para unos puede ser un problema para otros no.

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN EDUCACION ARTISTICA
“TEATRO FORO EN ESCENA, TEATRO PARA EL CAMBIO”

| | |
|---|--|
| FASE 2: Reflexión de sí mismo y el entorno | PLAN DE CLASE No. 2 |
| UNIDAD TEMATICA: LOS OLVIDADOS | TEMA ESPECIFICO: ¿Qué es os sugiere la palabra “olvidados”?, ¿quienes pueden ser estos “olvidados”?... |

| |
|---|
| <p>OBJETIVO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lograr que los alumnos describan e interpreten la escena según la forma en que van vestidos los actores y su apariencia general. • Observar las interpretaciones de los estudiantes y así jugar con sus ideas y hacerles ver que resulta muy difícil describir lo que vemos sin interpretar. |
| <p>MATERIALES: TELEVISOR, DVD, SONIDO , DOCENTE Y ESTUDIANTES Y LA PELÍCULA NOVIEMBRE DE ACHERO MAÑAS.</p> |

| METODOLOGIA | | |
|---|--|--|
| <p>Parte Inicial: (10 min.) A continuación se trabaja con una de las representaciones que el grupo llevó a las</p> <ul style="list-style-type: none"> • calles de Madrid titulada Los olvidados (minuto 41’ 56) | <p>Parte Central: (30 min.) Se ve la primera escena (desde el minuto 41’56 hasta el 42’44) en la que Aparecen todos los miembros del grupo caracterizados como “olvidados”. Se congela la imagen y se pregunta a los alumnos qué ven en esa imagen.</p> | <p>Parte Final: (10 min.) Durante el visionado de la secuencia (Minuto 42’44 – 45’46): Aquí donde los estudiantes deben hacer su reflexión. Por eso es conveniente ver la secuencia dos veces, la primera para que los alumnos tomen contacto y la segunda para que puedan responder a las siguientes preguntas : - Apuntar los “olvidados” que aparecen,</p> |

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>¿quiénes son?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensar en una palabra que defina el sentimiento del “olvidado” - Cómo reacciona la gente ante la actitud y comportamiento de ese “olvidado”. |
| <p>Descripción de la Actividad: El profesor hace preguntas de este tipo a todo el grupo: ¿Qué es os sugiere la palabra “olvidados”?, ¿quienes pueden ser estos “olvidados”?... Mediante una lluvia de ideas se apuntan en la pizarra todas las respuestas de los estudiantes, por un lado las abstractas y por otro las posibles situaciones concretas que se mencionen. Una vez que se tiene esta información, se divide la clase en pequeños grupos. Cada uno de ellos debe pensar en una situación concreta que ejemplifique la palabra “olvidado”. Y a continuación la representan mediante personaje que es el mimo, mientras uno de ellos pone voz a lo que están haciendo sus compañeros de grupo.</p> | | |
| <p>Actividad del Docente: Orientar el desarrollo de la actividad, evaluar y retroalimentar.</p> | <p>EVALUACION AL ESTUDIANTE : Una vez que los alumnos han anotado de manera individual sus ideas se lleva a cabo la fase de reflexión compartida en la que se ponen en común las anotaciones y se analizan los “olvidados” que aparecen. Para comprobar si sus interpretaciones eran las correctas se ve el final de la secuencia en la que uno de los actores, ya mayor, cuenta qué papel interpretaba cada uno de los miembros del grupo en la primera representación de “Noviembre” como grupo de teatro social y documental (minuto 45´46- 47´14)</p> | |

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN EDUCACION ARTISTICA
“TEATRO FORO EN ESCENA, TEATRO PARA EL CAMBIO ”

| | |
|--|--|
| FASE 3: CONCIENCIA Y ACCION | PLAN DE CLASE No. 3 |
| <p style="text-align: center;">UNIDAD TEMATICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juegos dramáticos y cooperativos de calentamiento, extracción de contenidos | TEMA ESPECIFICO: Elaboración y puesta en escena |

OBJETIVO:

El taller está pensado para que de forma práctica y lúdica los alumnos/as accedan a los conocimientos suficientes para conseguir estos objetivos:

1. Que el alumnado aprenda a observar y gestionar las emociones propias y ajenas, practicar la asertividad y la empatía, ejercite otras formas de actuar ante los conflictos y desarrollar la competencia/inteligencia emocional.
2. Realizar una función de teatro foro al finalizar el taller, en la que se presenten las escenas preparadas a lo largo de las sesiones y los propios alumnos/as sean actores/actrices y “*espectadores*” por turnos.
- 3 Calentar el cuerpo, la voz y ponernos en acción. También comenzar a trabajar la creatividad, la imaginación y la expresión de las mismas corporal y verbalmente.
4. Entrar en contacto con el cuerpo de los compañeros. Tomar decisiones, realizar propuestas y hacer nuestras las propuestas de los compañeros. También comenzar a trabajar la creatividad, la imaginación y la expresión de las mismas corporal y verbalmente

MATERIALES: Reproductor de música (radio-cd, ordenador, etc.) y música movida.

| METODOLOGIA | | |
|---|--|---|
| <p>Parte Inicial: (15min.)</p> <p>1. Suena música animada y todos bailamos. Cuando la música se para todos nos quedamos congelados en la posición en que nos haya pillado. El animador preguntará a los alumnos/as, uno por uno las siguientes preguntas: ¿Qué soy: persona, animal o máquina? ¿Y qué estoy haciendo? Los alumnos/as, uno por uno, cuando se les toque en el hombro o se diga su nombre, contestarán sin pensar demasiado la respuesta. Una vez que todos han contestado el tutor/a dice: "acción" y cada cual comienza su actividad según lo que había contestado.</p> <p>2. En parejas, suena música bailamos. Cuando para la música nos quedamos congelados por parejas. El animador preguntará a cada pareja, una por una (a poder ser por sorpresa, sin seguir un orden) las siguientes preguntas: ¿Qué soy: persona, animal o máquina? ¿Y qué estoy haciendo?</p> <p>Las parejas no tendrán tiempo para acordar lo que son y hacen así que las respuestas del miembro más rápido serán las validas. La otra persona de la pareja, la que no ha contestado más rápido, aceptará</p> | <p>Parte Central: (30 min.)</p> <p>Es normal que los alumnos/as tengan dificultades a la hora de contestar rápidamente a las preguntas del tutor/a (sobre todo los que son preguntados primero) en estas ocasiones el tutor/a puede recomendar a los alumnos/as que más que pensar "escuchen" su cuerpo, que traten de visualizar la postura que tienen, como si se mirasen desde fuera, para poder entender qué son y qué están haciendo con mayor facilidad. También podemos seguir con la ronda de preguntas al resto de alumnos/as y volver sobre las personas que hayan tenido dificultad al final de la misma, para así darles un poco más de tiempo de averiguar qué son y qué hacen.</p> <p>En grupos especialmente inhibidos puede suceder que los bailes iniciales, a pesar de la música movida, sean bastante pausados o no den lugar a movimientos grandes, en estas ocasiones el tutor/a puede favorecer la expresión amplia y libre de los alumnos/as pidiéndoles que por un momento lo imiten al bailar. En estas ocasiones el tutor/a producirá movimientos amplios, grandes y desequilibrados, que permitirán un mayor</p> | <p>Parte Final: (10 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión: Compartir con los estudiantes los comentarios y reflexiones sobre sus percepciones. |

| | | |
|--|--|--|
| <p>la propuesta del compañero/a. De esta manera seguimos con la dinámica de contestar sin pensar demasiado la respuesta.</p> <p>Una vez que todos han contestado el tutor/a dice: "Acción" y cada cual comienza su actividad según lo que había contestado. Sobre la marcha los integrantes de cada pareja se tendrán que poner de acuerdo en los movimientos y sonidos comunes.</p> | <p>repertorio de posturas "congeladas" cuando la música se para.</p> <p>2. En general, la dificultad de esta parte del ejercicio, superadas las anteriores, consiste en ponerse de acuerdo con la pareja: ¿Somos una máquina entre los dos o somos dos máquinas? ¿Si somos dos máquinas qué hacemos juntos? ¿Somos un animal entre los dos o dos animales? ¿Si somos un animal entre los dos cómo nos movemos? ¿Qué sonido hacemos? Lo ideal sería que el tutor/a dejase la mayor libertad posible para que los alumnos/as encuentren lo que son y lo que hacen por su cuenta, siendo válidas todas las opciones que propongan siempre y cuando al final resulte que los dos miembros de la pareja hacen lo que fuere juntos. Lo normal sería que al decir "acción" la información con la que se cuenta es mínima y que ambas personas van adaptándose una a la otra a medida que avanza la representación que están haciendo</p> <p>Juntas.</p> | |
| <p>Actividad del Docente: Explicación del ejercicio, acompañamiento de algunos movimientos corporales para la asociación y desinhibición por parte del estudiante. Reflexión sobre los sentimientos.</p> | <p>Actividad del Estudiante: Desarrollar libre y responsablemente las funciones indicadas por el docente.</p> | |

CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN EDUCACION ARTISTICA
“TEATRO FORO EN ESCENA, TEATRO PARA LA VIDA”

| | |
|---|---|
| FASE 2: Creatividad | PLAN DE CLASE No. 4 |
| UNIDAD TEMATICA: <ul style="list-style-type: none"> • Teatro: El cuerpo como elemento creativo • Valores: Creatividad, laboriosidad, tolerancia, respeto | TEMA ESPECIFICO: ¡Arriba la creatividad! |

OBJETIVO: Personificar los elementos habituales a través del cuerpo.

MATERIALES: Computador portátil y memoria USB con música grabada

| METODOLOGIA | | |
|---|--|---|
| <p>Parte Inicial: (10 min.)</p> <p>0. Motivación a la actividad (5 minutos). (Al final de esta sección se hace una propuesta para la apertura de la actividad).</p> <p>1. Selección de conflicto, individual: (5 minutos) Pedir a los participantes que recuerden una situación de conflicto. Es importante considerar para la elección del conflicto el que: • haya interacción entre dos o más personas, • el conflicto puede ser o no personal (lo central es aprender a resolver conflictos y no el que cada uno resuelva problemas Personales).</p> <p>2. Puesta en común de los conflictos, grupal: (15 minutos) Solicitar que formen grupos (no más de 6 integrantes) y que cada uno relate brevemente el conflicto elegido. Indique que la narración no incluya los antecedentes del conflicto ni sus consecuencias posteriores, sino el momento conflictivo propiamente Tal. Explícite el tiempo del que dispondrán para que los Participantes se puedan organizar en relación al tiempo.</p> | <p>Parte Central: (30 min.)</p> <p>3. Selección y preparación dramatizaciones: (5 minutos) Una vez relatados los episodios conflictivos vivenciados por los integrantes de cada grupo, se les solicita que elijan sólo uno De ellos para representar. Se sugiere que la elección sea en base a cuatro criterios: • relevancia del conflicto para los participantes, • interés que les suscita el conflicto para ser trabajado, • frecuencia en que se presenta (representativo de situaciones vividas por los participantes). Cuando ya han seleccionado el episodio, los miembros del grupo deberán preguntar, a quien narró el suceso, los detalles que Requieran para comprenderlo mejor. Luego, deberán buscar lo central del conflicto, despejando lo prescindible y se deberán Poner de acuerdo en el inicio, el desarrollo y cierre de la dramatización. Se deben distribuir los roles entre los integrantes (no es necesario que todos actúen); el diálogo será improvisado en escena. * Es importante que el conflicto se presente sin una resolución considerada adecuada por los participantes del grupo, para Favorecer la reflexión posterior.</p> <p>4. Dramatizaciones: (25 minutos) Reúna a todo el grupo e invítelos a observar las representaciones sin intervenir sobre ellas. El moderador pedirá que se le Asigne un nombre a cada una y los registrará en un lugar visible para todos. *En caso de realizarse esta actividad en dos clases separadas, se sugiere que en la primera de</p> | <p>Parte Final: (10 min.)</p> <p>6. Teatro foro: (40 minutos) Se vuelve a representar la historia o episodio conflictivo seleccionado por todo el grupo y se trabaja sobre él en base a la Técnica del teatro foro. Para ello: a. Se solicita a todos los que no actúan en ella, que esta vez, participen en su resolución, interviniendo en la representación. El Moderador debe precisar que la persona que intervenga puede hacer lo desde el inicio de la historia o en su desarrollo. La idea Es inter venir en escena, introduciendo una nueva estrategia para resolver el conflicto. b. Quien quiera detener la historia e intervenir, debe golpear las manos como señal de anuncio. La consigna de este momento Es: “No lo diga, actúe”. Todas las intervenciones deben ser dramatizadas. c. Se explicará, asimismo, a los actores de la escena original que reciben nuevas intervenciones por parte del resto del grupo, que deben intentar defender su posición original, a menos que se vean obligados a modificar su conducta, dados los cambios Que se introdujeron. 3 d. Se probará una intervención a la vez, permitiéndosele a quien lo hace, terminar. Sin embargo, será el foro el que decidirá Si considera que la estrategia es positiva o no, apoyando con un aplauso aquella que lo amerite. No se trata de aplaudir la Actuación, sino la estrategia, siempre y cuando se la considere positiva para la buena resolución</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>ellas, se realicen todos los pasos previos y se comiencen las dramatizaciones durante el tiempo restante (idealmente 10-20 minutos para reservar tiempo de la Segunda clase para el desarrollo del teatro foro propiamente tal).</p> <p>5. Selección de conflicto para teatro foro: (5 minutos)</p> <p>Una vez finalizadas las representaciones, invite al grupo a seleccionar una de las dramatizaciones para trabajar con la técnica de teatro foro, utilizando los mismos criterios con que hicieron la selección en los grupos (relevancia, interés y frecuencia). El moderador registrará en síntesis las demás historias, para que puedan ser trabajadas en otras instancias formativas.</p> | <p>del conflicto. Si no se aplaude Ninguna, se continúa motivando al foro para que se busque una estrategia mejor.</p> <p>e. Cada vez que una estrategia de modificación no se aplauda, se indicará por qué no gustó o por qué no es positiva la resolución que logró. Podría ocurrir también que el conflicto se agudice. Lo mismo se hará con aquella estrategia que se aplauda: deberá Fundamentarse después del aplauso por qué se considera una buena resolución. No se trata de buscar recetas para la acción, Sino estrategias de orientación frente a determinado tipo de conflictos.</p> <p>7. Discusión: (10 minutos)</p> <p>Se le preguntará a los actores del conflicto acerca de los cambios que se hicieron sobre la dramatización del conflicto y cómo los sintieron: al que intervino, cuál fue su idea al hacerlo de tal o cuál manera, y a los que se vieron obligados a modificar su Comportamiento, por qué lo hicieron.</p> <p>En esta etapa del desarrollo de la actividad es importante que el conductor aluda a formas de resolución del conflicto que No aparecieron en las representaciones y que son importantes como estrategias. Por ejemplo, si no apareció explícitamente El tomar la perspectiva del otro, debe explicarse y solicitar a alguien que la actúe. De ese modo, se garantiza trabajar las Estrategias más importantes relacionadas con los objetivos que persigue esta actividad.</p> <p>8. Cierre: (5 minutos)</p> <p>Una vez finalizada la actividad, se les pregunta a los estudiantes qué aprendizajes realizaron a partir de esta experiencia. Las Ideas fuerzas que se presentan a continuación puede orientar la conducción del cierre.</p> |
| <p>Descripción de la Actividad:</p> <p>El conflicto es parte de la vida social. Existe en las aulas, los comedores y las salas de profesores, en los pasillos y en los patios.</p> <p>Cuando no abordamos los conflictos de manera constructiva, lo pasamos muy mal, ya que con frecuencia, salimos heridos o enojados con las personas. Resolver conflictos es un aprendizaje que nos permite crecer como seres humanos. La actividad que vamos a realizar a continuación tiene ese objetivo. Trabajaremos con una técnica que se llama teatro foro, desarrollada por Augusto Boal, actor y director brasileño.</p> <p>IDEAS FUERZA PARA EL CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Las relaciones humanas son complementarias. Las personas actúan de determinada manera en relación a ciertos comportamientos de aquellos con quienes interactúan. Las modificaciones en el comportamiento de una de las partes del conflicto traen cambios para la otra.</i> | | |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Muchos conflictos surgen a partir de formas distorsionadas de la comunicación. Analizar cómo nos comunicamos en un conflicto- a través de dramatizaciones o de su registro filmado- puede permitirnos hacer conciente algunos mecanismos obstaculizadores de la comunicación, creencias, prejuicios o temores que están detrás de ellos.</i> • <i>Poner especial atención en cómo las formas no verbales de la comunicación (gestos, tonos de voz, posturas corporales, entre otras) pueden ser fuente de conocimiento acerca de cómo se originan, desarrollan, agravan o solucionan los conflictos. Habitualmente, reparamos en lo que decimos, pero no en cómo lo decimos. El lenguaje tiene una fuerza generadora de conflictos muy fuerte en sí mismo, pero se amplifica extraordinariamente si pensamos que a ello se agrega su fuerza expresiva. No es lo mismo decir ¿de dónde vienes?, con un tono de voz cariñoso y con una mirada serena, a decirlo con voz acusadora y mirada agresiva y desafiante.</i> | |
| <p>Actividad del Docente: Explicación del ejercicio, acompañamiento de algunos movimientos corporales para la asociación y desinhibición por parte del estudiante. Reflexión sobre los sentimientos.</p> | <p>Evaluación Estudiante: CRITERIOS DE EVALUACIÓN Para considerar cumplidos los objetivos, en las respuestas que den los participantes a la pregunta “¿qué aprendieron de la actividad?”, se espera aparezcan ideas en la línea de: Darse cuenta de nuevas formas de resolver conflictos. Ver desde distintos ángulos los conflictos. Ponerse en el lugar de otros. Utilización y aprendizaje de nuevas habilidades sociales como el diálogo, negociación, toma de perspectiva, empatía.</p> |

**PRÁCTICAS PROFESIONALES
PRACTICA I Y II
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DIDÁCTICA MENSUAL**

OBJETIVO DE LA UNIDAD DIDACTICA: Planear las actividades pedagógicas en coherencia al modelo pedagógico de la institución o centro de práctica siendo coherentes a los criterios didácticos y de evaluación planteados a nivel institucional en cada curso o área según corresponda.

PRIMER MOMENTO: LA PLANEACIÓN

| | |
|---|-----------------------------------|
| Institución: | Colegio la Palestina I.E.D |
| Nombre del estudiante: | ANDREA PABON SANDOVAL |
| Programa o énfasis: | TEATRO |
| Cursos: | 904-903-901-802-803 |
| 1. Denominación de la unidad didáctica: | |
| TEATRO FORO | |
| 2. Descripción de la unidad Didáctica (Contenidos y ejes temáticos) | |
| <p>Este proyecto empieza basada con una frase que da el inicio que dice "El teatro es un arma eficaz que puede servir de liberación si se sabe utilizar de forma adecuada." (Augusto Boal). Se a visto En el mundo de la enseñanza que con frecuencia se considera al teatro como una herramienta útil para transmitir conocimientos, perder la timidez o divertir durante las fiestas escolares.</p> <p>Sin embargo, por medio de la experiencia del trabajo con niños se descubre que cuando se reúnen las posibilidades pedagógicas que ofrece con los objetivos de la educación social, se produce una dinámica bastante interesante que permite a todos los docentes a aprovechar una multitud de ocasiones para hacer un teatro vivo y una enseñanza activa y participativa; porque el teatro tiene mucho en común con los objetivos de la educación social.</p> <p>Ese proceso permanente tiene como objetivo global desarrollar, con los individuos o grupos sociales, un saber ser que favorezca la optimización de su relación con el entorno de vida, igualmente un saber y un saber-actuar que les permita implicarse como individuo o como colectivo, a corto o largo plazo , en acciones que ayuden a preservar, restaurar o mejorar la calidad del patrimonio común necesario en la vida y a la calidad de la vida .</p> | |
| 3. Objetivos de la unidad didáctica : | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Que el alumnado aprenda a observar y gestionar las emociones propias y ajenas, practicar la asertividad y la empatía, ejercite otras formas de actuar ante los conflictos. | |

- Realizar una función de teatro foro al finalizar el taller, en la que se presenten las escenas preparadas a lo largo de las sesiones en clase y los propios alumnos/as sean actores/actrices y “espectadores” por turnos.

4. Competencias e indicadores de desempeño :

- ✓ Expresiva
- ✓ Interacción social
- ✓ Crítica y reflexiva
- ✓ Los estudiantes desarrollaran mensualmente obras de teatro, con teatro foro como herramienta metodológica ellos puedan crear estrategias de resolución de conflictos a situaciones problemáticas habituales

5. Justificación de la unidad didáctica

Se Opta en este proyecto por el teatro fórum o El Teatro del Oprimido por que este tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales.

Se trata de estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas se propone transformar al espectador -ser pasivo- en-espect-actor, protagonista de la acción dramática -sujeto creador-, estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro. El espectador ve, asiste; “el espect-actor ve y actúa o mejor dicho ve para actuar en la escena y en la vida” (Boal, 1980).

Lo que quiero Con el Teatro del Oprimido es que los participantes reflexionen sobre las relaciones en su entorno , conflictos , problemas etc... , mediante la exploración y representación de historias entre opresores y oprimidos, en las que el público asiste y participa de la pieza. Las obras teatrales son construidas en equipo, a partir de hechos reales y de problemas típicos de una comunidad, tales como la discriminación, los prejuicios, la violencia, la intolerancia y otros. El Teatro del Oprimido es, ante todo, un espacio de acción que se vale de las técnicas de representación con el propósito de analizar y proponer soluciones de cambio ante la opresión que bajo distintas formas sufren los individuos y las comunidades.

6. Planteamiento de actividades

| Semana | Descripción de la actividad (mínimo 4) | Desarrollo metodológico del proceso pedagógico |
|---------|--|--|
| Primera | Acercamiento al teatro foro | Realizar una actividad donde los estudiantes representen diferentes situaciones de la vida escolar. Comentarios sobre la actividad. Explicación sobre la definición de teatro. Determinar los personajes |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>Organizar grupos que se repartan los personajes con ayuda del profesor, Ensayar cada personaje y presentar la obra por grupos.</p> <p>La representación de un espectáculo de teatro forum</p> <p>En un primer momento el espectáculo se representa para la sala, como un espectáculo convencional, donde se muestra una obra que contiene un conflicto que se deseaba resolver, es decir, la opresión que se trata de combatir. El público asiste a la pieza y el joker conduce la sesión.</p> <p>En este momento del teatro forum no se busca la mejor solución, sino conocer los mecanismos de opresión presentes en la situación representada, experimentando y buscando salidas desde el punto de vista del protagonista. Las alternativas son analizadas por la sala, cuyas personas se transforman desde espectadores en espect-actores, es decir, aquellos que ven y actúan.</p> <p>El joker tiene la función de estimular al público a participar de la representación. Convida a los espectadores a que entren en escena, sustituyendo al protagonista, y a que presenten alternativas para el desenlace de la obra.</p> <p>El joker auxilia en la reconstrucción del texto, debatiendo con los espect-actores si las alternativas propuestas pueden ser efectivamente realizadas.</p> <p>Puesto que el teatro forum es una modalidad teatral que utiliza una concepción de obra inacabada, el joker inslta a los</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>espectadores a que hablen sobre lo que significa para ellos la escena vista, lo que les sugiere la historia representada, y les estimula para que al identificarse con el tema debatido, participen de la trama de la pieza, convirtiéndose en protagonista de esta historia. La escena en sí es un skecht, un esbozo de acto, que no tiene un final determinado. La intervención del público es la que define el final de la obra. De esta manera los asistentes dejan de ser espectadores y se convierten en participantes, presentando alternativas a la cuestión debatida e implicándose en la discusión del problema. El público puede hacer varias intervenciones sobre una misma escena, si el debate así lo requiere.</p> <p>La experiencia de ser público espect-actor es declarada por los participantes como muy positiva ya que les ayuda a percibir las situaciones de opresión en sus vidas, una vez que adquieren una mayor percepción del papel de opresor-oprimido. Pues la actividad teatral se constituye en “un instrumento eficaz en la comprensión y en la búsqueda de soluciones para problemas sociales e interpersonales” (Boal, 1996: 28).</p> <p>“Teatro es acción” dice Boal. Es preciso que los diferentes deseos de los distintos personajes se enfrenten, caracterizando así el conflicto dramático. Pero ese conflicto no se resuelve ni se disuelve en la escena. En realidad se estimula, se aviva. La pieza termina siempre inacabada,</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>generalmente cuando el protagonista, después de algunas tentativas, prácticamente desiste de luchar por lo que desea. Para Boal, el teatro forum consiste fundamentalmente en sugerir a todos los espectadores presentes, tras visualización de una pieza teatral, que hagan de protagonista y busquen improvisar variantes a su comportamiento. El propio protagonista deberá, posteriormente, improvisar la variante que más le agrade (Boal, 1996).</p> <p>Al final de la sesión del teatro forum, los actores y el joker evalúan si consiguieron facilitar la participación de la sala y si lograron de hecho promover el debate o lo que Boal llama, la activación del espectador (que debe transformarse así en espect-actor). En si el teatro fórum son Técnicas basadas en donde hay un protagonista, un oprimido, que desea algo y el objeto de su deseo es obstaculizado por la acción de un personaje antagonista, un opresor.</p> |
|--|--|--|

7. Planteamiento de actividades

| Semana | Descripción de la actividad (mínimo 4) | Desarrollo metodológico del proceso pedagógico |
|---------|---|--|
| Primera | Acercamiento al teatro foro | Realizar una actividad donde los estudiantes representen diferentes situaciones de la vida escolar. Comentarios sobre la actividad. Explicación sobre la definición de teatro. |
| Segunda | identificar opresiones, conflictos psicosociales que tengan incidencias en el día a día en nuestro entorno directo. | Determinar los personajes Organizar grupos que se repartan los personajes con ayuda del profesor, |
| Tercera | Tener la oportunidad de vivir y resolver conflictos en un entorno lúdico y agradable. Aprender cómo reaccionamos ante una confrontación, cómo defendemos un sí, como | |

| | | |
|--------|--|---|
| | proponemos un no, cuáles son nuestras estrategias de convencimiento, cuales las de los demás. Ampliar nuestra capacidad de gestionar situaciones de confrontación y desacuerdo. | Ensayar cada personaje y presentar la obra por grupos. La representación de un espectáculo de teatro forum En un primer momento el espectáculo se representa para la sala, como un espectáculo convencional, donde se muestra una obra que contiene un conflicto que se deseaba resolver, es decir, la opresión que se trata de combatir. El público asiste a la pieza y el joker conduce la sesión. En este momento del teatro forum no se busca la mejor solución, sino conocer los mecanismos de opresión presentes en la situación representada, experimentando y buscando salidas desde el punto de vista del protagonista. Las alternativas son analizadas por la sala, cuyas personas se transforman desde espectadores en espect-actores, es decir, aquellos que ven y actúan. |
| Cuarta | Crear clima de confianza. Vivir y expresar las emociones que surgen al experimentar una situación de vulnerabilidad y ser acompañado por el grupo en ella. Identificar en las interacciones físicas y en el clima generado por el grupo los matices que generan más o menos confianza y extrapolarlas a la vida diaria del grupo-clase. | |
| Quinta | Empezar a trabajar y aproximarnos a situaciones que tienen que ver con algunos de los temas que el grupo está interesado en tratar. Comenzar a elaborar los temas propuestos, creando, entre todos, diferentes situaciones que traten sobre estos. Identificar y aprovechar las posibilidades de juego que ofrece el compañero/a, aunque sea de manera silenciosa, solo con su cuerpo. | |
| Sexta | Actuar delante de los compañeros/as, siendo capaces de mostrar un conflicto y el conjunto de emociones que rodean a este. | El joker tiene la función de estimular al público a participar de la representación. Convida a los espectadores a que entren en escena, sustituyendo al protagonista, y a que presenten alternativas para el desenlace de la obra. El joker auxilia en la reconstrucción del texto, debatiendo con los espect-actores si las alternativas propuestas pueden ser efectivamente realizadas. Puesto que el teatro forum es una modalidad teatral que utiliza una concepción de obra inacabada, el joker inslta a los espectadores a que hablen sobre lo que significa para ellos |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>la escena vista, lo que les sugiere la historia representada, y les estimula para que al identificarse con el tema debatido, participen de la trama de la pieza, convirtiéndose en protagonista de esta historia. La escena en sí es un skecht, un esbozo de acto, que no tiene un final determinado . La intervención del público es la que define el final de la obra. De esta manera los asistentes dejan de ser espectadores y se convierten en participantes, presentando alternativas a la cuestión debatida e implicándose en la discusión del problema. El público puede hacer varias intervenciones sobre una misma escena, si el debate así lo requiere.</p> <p>La experiencia de ser público espect-actor es declarada por los participantes como muy positiva ya que les ayuda a percibir las situaciones de opresión en sus vidas, una vez que adquieren una mayor percepción del papel de opresor-oprimido. Pues la actividad teatral se constituye en “un instrumento eficaz en la comprensión y en la búsqueda de soluciones para problemas sociales e interpersonales” (Boal, 1996: 28).</p> <p>“Teatro es acción” dice Boal. Es preciso que los diferentes deseos de los distintos personajes se enfrenten, caracterizando así el conflicto dramático. Pero ese conflicto no se resuelve ni se disuelve en la escena. En realidad se estimula, se aviva. La pieza termina siempre inacabada, generalmente cuando el protagonista, después de</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>algunas tentativas, prácticamente desiste de luchar por lo que desea. Para Boal, el teatro forum consiste fundamentalmente en sugerir a todos los espectadores presentes, tras visualización de una pieza teatral, que hagan de protagonista y busquen improvisar variantes a su comportamiento. El propio protagonista deberá, posteriormente, improvisar la variante que más le agrade (Boal, 1996).</p> <p>Al final de la sesión del teatro forum, los actores y el joker evalúan si consiguieron facilitar la participación de la sala y si lograron de hecho promover el debate o lo que Boal llama, la activación del espectador (que debe transformarse así en espect-actor). En si el teatro fórum son Técnicas basadas en donde hay un protagonista, un oprimido, que desea algo y el objeto de su deseo es obstaculizado por la acción de un personaje antagonista, un opresor.</p> |
| 8. Recursos y materiales utilizados para el desarrollo de las actividades. | | |
| <p>Alumnos Salón o tarima Vestuarios</p> | | |
| 9. Evaluación: | | |
| <p>Darse cuenta de nuevas formas de resolver conflictos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver desde distintos ángulos los conflictos representados por medio de escenas vivas. • Ponerse en el lugar de otros. • Utilización y aprendizaje de nuevas habilidades sociales como el diálogo, negociación, toma de perspectiva, empatía. | | |
| 10. Marco teórico (teorías: autores disciplinares, pedagógico) | | |
| <p>El Teatro Forum nace como respuesta que el pueblo de Brasil da a las iniciativas de teatro</p> | | |

participativo que Augusto Boal desarrolla en los años 70 en el marco del Teatro del Oprimido. La reacción de una mujer en uno de los espectáculos del dramaturgo, visibilizó la necesidad de dar un paso más en la lógica del teatro participativo convirtiéndose, de forma natural, el espectador en un agente activo dentro del proceso dramático: el espectador pasa a convertirse en espectador.

El Teatro Forum es una técnica teatral que ha sido utilizada en muchos lugares del mundo, por su gran funcionalidad en el trabajo comunitario y por sus resultados fácilmente reconocibles en todos los lenguajes.

El Teatro de la Escucha como también es llamado y así aportando una serie de cambios y novedades permite que el Teatro Forum sea aplicable al análisis de la violencia estructural de nuestras sociedades del siglo XXI.

Dentro del marco de las técnicas metodológicas del Teatro de la Escucha en el campo del ANALIZAR (despertar, analizar, transformar), el Teatro Forum puede enmarcarse como una herramienta a partir de la cual el público tiene la posibilidad de modificar el desenlace con su propia intervención. Lo importante no es descubrir el resultado, sino despertar una actitud tanto en el público como en las personas que representan la obra, una actitud que nos permite ensayar la vida para buscar estrategias que nos permitan enfrentarnos a los problemas que en ella se derivan. Representamos la realidad para poder analizarla y así poder transformarla. Es una herramienta que pone en crisis la mentalidad del grupo y luego la del público, abriendo así la mente a una visión crítica de la realidad y, por lo tanto, transformable.

11. Referencias bibliográficas:

- Baraúna, T. (2008). *Dimensões sócio educativas do teatro do oprimido*: Paulo Freire e Augusto Boal. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona: Departamento de Pedagogía Sistemática y Social.
- Boal, A. (1979). *Técnicas Latino-Americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário*. São Paulo: Hucitec.
- Boal, A. (1980). *Stop: c'est magique!* Río de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Boal, A. (1996). *Teatro legislativo: versão beta*. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Boal, A. (1996b). *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Río de Janeiro:

Civilização Brasileira.

Boal, A. (1998). *Jogos para atores e nn-atores*. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Boal, A. (2000). *Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas*. Río de Janeiro: Record.

Record.

Boal, A. (2003). *O teatro como arte marcial*. Río de Janeiro: Garamond.

Boal, A. (2005). *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.

Brasileira.

Boal, A. y Jackson, A. (2006): *Aesthetic of the Opressed*, New York: Routhledge

Laferrière, G. y Motos, T. (2003). *Palabras para la acción*. Ciudad Real: Ñaque.

12. Anexos y evidencias:

.

PRÁCTICAS PROFESIONALES FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA MENSUAL

SEGUNDO MOMENTO: REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

12. A partir de la experiencia pedagógica, mencione y explique:

- ¿cuáles son los aprendizajes más significativos en su formación como docente?
- ¿Cuáles son las problemáticas o necesidades detectadas en el campo de práctica que pueden ser investigadas desde la proyección social, educativo, didáctico, pedagógico, psicológico entre otros?
- ¿Cuáles son las experiencias exitosas que usted ha tenido durante el desarrollo de la unidad didáctica a nivel pedagógico, didáctico o de investigación
- ¿Cuáles estrategias pedagógicas propone frente al desarrollo de la unidad didáctica con el fin de mejorar los procesos de mediación docente?

13. A partir de su experiencia en la práctica profesional autoevalúe el proceso de su desempeño desde la siguiente matriz DOFA

| DOFA | |
|---|---|
| Debilidades: | Fortalezas: |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bajos niveles de compromiso y de pertenencia de algunos miembros de la comunidad educativa. ➤ Mucho conformismo y pasividad y falta de identidad . ➤ Resistencia a procesos de cambio. | <p style="text-align: center;">- Manejo del tema</p> <p>Espacio físico</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Talento humano Personal calificado ▪ Disponibilidad de la Comunidad Educativa (docentes y estudiantes) ▪ Buenas relaciones interpersonales ▪ Vivencia de valores ▪ Restaurante escolar ▪ Gestión administrativa ▪ Existencia planes de estudio ▪ Mesas de trabajo por áreas ▪ Fácil acceso a la institución <p style="text-align: center;">-</p> |
| Oportunidades: | Amenazas: |
| <p>Biblioteca Municipal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Casa de la Cultura ▪ Programa municipal de Libertad asistida ▪ Proyecto Plan Padrino ▪ Cuerpo de Bomberos ▪ Empresa Urabà Limpio ▪ Juntas de Acción Comunal ▪ Secretaría de Salud ▪ Programa de Conciencia y Convivencia Ciudadana | <p>División del cuerpo de profesores</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Permisividad ▪ Deterioro de la imagen institucional ▪ Pérdida de identidad |

14. PLAN DE MEJORAMIENTO:

Partiendo de sus fortalezas y reconociendo la importancia de las mismas, mencione los aspectos que considera debe mejorar con el fin de garantizar un óptimo desempeño en su práctica docente

| ASPECTOS A MEJORAR | COMO LOS VA MEJORAR | QUE SE ESPERA COMO RESULTADO |
|---------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Manejo del grupo | Estrategias didácticas | Buen dominio del grupo |
| | | |
| | | |



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
PRÁCTICAS PROFESIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DIARIO DE CAMPO¹

Nº. 1020759582_____

Nombre del estudiante: _ANDRE PABON

SANDOVAL_____ Curso: _PRACTICA

2_____

Institución / Organización: _COLEGIO LA PALESTINA_____ -

_____ Fecha: _2 Y 5 DE SEPTIEMBRE 2014_____

El diario de campo es un ejercicio de escritura fluida e informal donde se registra en orden cronológico el desarrollo de la sesión. Asimismo, se describe con mayor detalle las dificultades que se presentaron, los aspectos o situaciones positivas, los sucesos más significativos con relación a la planeación, los recursos utilizados, el manejo de grupo, el uso del lenguaje, el aprendizaje, la evaluación, el desarrollo profesional, entre otros. Escribir en el recuadro sin limitarse en el escrito.

1. **NARRATIVA** (Registrar la información de manera categórica por su significación, globalidad, articulación e historicidad puede resultar un producto organizado y sistemático).

Los escritos que tienes a continuación son fruto de la reflexión diaria, de todo lo que viví y sentí durante mi periodo de prácticas como maestra de teatro, en un colegio llamado la palestina, desde el mes de septiembre. Desde las dudas propias del primer día ante lo desconocido hasta las satisfacciones que allí viví. Creo también necesario compartir momentos de alegría y felicidad y aquí van los míos.

Bueno esta práctica estaba en veremos puesto que fuimos a dos colegios con el profesor Arturo y nada en cada colegio su énfasis era otro y no teatro, después yo me acordé que tenía una fundación, allá me aceptaban con gusto pero no me pagaban el seguro si me pasaba algo, entonces el profesor Alfredo dijo que ahí no era viable, entre los dos profes me dieron opciones de dos colegios entre ellos el colegio la palestina.

Llego el día de entrevista con la coordinadora de ese colegio, el celador nos dijo que no estaba en esa sede, cuando yo escuché el nombre de la coordinadora me sonó muy conocido, el profesor y yo buscamos minutos para llamarla ella nos confirmó que si estaba allí y fuimos hablamos con el celador y nos dejó entrar, cuando llegamos a la oficina de ella, hay el mundo es muy chiquito definitivamente, o sorpresa que si la conocía ella era tía de mi novio, y pues me recibió con un fuerte abrazo, y dijo que a mí me recibía con

el mayor de los gustos el profesor Arturo quedo sorprendido jajajaja , ella me cito al otro día a las 7 am para cuadrar que días podría yo hacer mi practicas y con qué grado .

Esta mañana, cuando he cruzado la Puerta de entrada al colegio, he pasado como una más, sin ningún codazo ni risita maliciosa detrás mía, solamente miradas de curiosidad, preguntándose quién era yo, a qué clase iba a ir.

Y la llegada a mi clase, los niños de 9 grado , ha sido lo más normal y natural del mundo. Previamente, fueron informados que yo iba a ir, me gustaría que ese paso previo en un futuro no tuviera que darse, pero a pesar de ello, podría haber sido un recibimiento menos natural y no, ha sido todo muy natural y confortable.

Me siento bien entre los estudiantes , docentes y el mundo de la enseñanza. Y además, todo ello reafirma mi vocación y me siento feliz de la decisión que tomé.

Este ha sido mi primer día, intentaré contar día a día como va todo. Y recuerde que: conocerse es aceptarse y aceptando es como incluimos, formando parte todos juntos de este mundo para hacerlo un poquito mejor.

Mi primera clase iba de 8 a 10 am con grado 904 y de 10 a 1 pm con el grado 903 hice un diagnostico de que alumnos y alumnas trabajarian con migo que destrezas tienen que habilidades cuanta creatividad disponen .

Actividad

Juego de rol de objetos

Consistio en que con los objetos que ellos tenían en sus mochilas , escojieran 3 y cada uno le hiban a dar un uso diferente y se lo venderia a sus compañeros asi lo hisieron, se cumplio el objetivo de la actividad satisfactoriamente .

Empece a darles una introduccion de que se trababa mi clase contarles quien era yo , o sorpresa pocos sabian que era teatro foro el tema les interezo mucho y empezaron a hacemre preguntas acerca del tema . los puse a investigar mucho mas .

2. ANÁLISIS DE LA NARRATIVA (en este espacio se puede formular preguntas, hipótesis, conclusiones, puede contrastar teoría y práctica, plantear soluciones a problemas identificados, etc.)

Este es para mi un reto yo e trabajado mucho es con grado preescolar y con bachillerato nueva experiencia , pero dare todo lo mejor de mi para tener un buen manejo de grupo , y por medio del teatro foro ellos al final de mi practica le quede algún aprendizaje significativo a cada uno .

- 3. ELEMENTOS COMPLEMENTARIOS** (entrevistas, fotos, mapas, dibujos, gráficos, escritos, etc.). Este espacio corresponde al anexo de elementos importantes que al presentarlos de manera organizada se convierten en soporte esencial de la narrativa y el análisis presentados.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
PRÁCTICAS PROFESIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DIARIO DE CAMPO²

Nº. 1020759582

Nombre del estudiante: ANDREA PABON SANDOVAL Curso: PRACTICA 2

Institución / Organización: LA PALESTINA -

Fecha: 19-23 DE SEPTIEMBRE DE 2014

El diario de campo es un ejercicio de escritura fluida e informal donde se registra en orden cronológico el desarrollo de la sesión. Asimismo, se describe con mayor detalle las dificultades que se presentaron, los aspectos o situaciones positivas, los sucesos más significativos con relación a la planeación, los recursos utilizados, el manejo de grupo, el uso del lenguaje, el aprendizaje, le evaluación, el desarrollo profesional, entre otros. Escribir en el recuadro sin limitarse en el escrito.

- 1. NARRATIVA** (Registrar la información de manera categórica por su significación, globalidad, articulación e historicidad puede resultar un producto organizado y sistemático).



Otro día de clase entre todos escogimos la mejor historia que habían hecho la anterior clase y todos escogimos la de ANDREA GUERRERO, con la historia llamada “LA VIDA DE MONICA” y con esa historia empezamos a armar entre todos el guion .

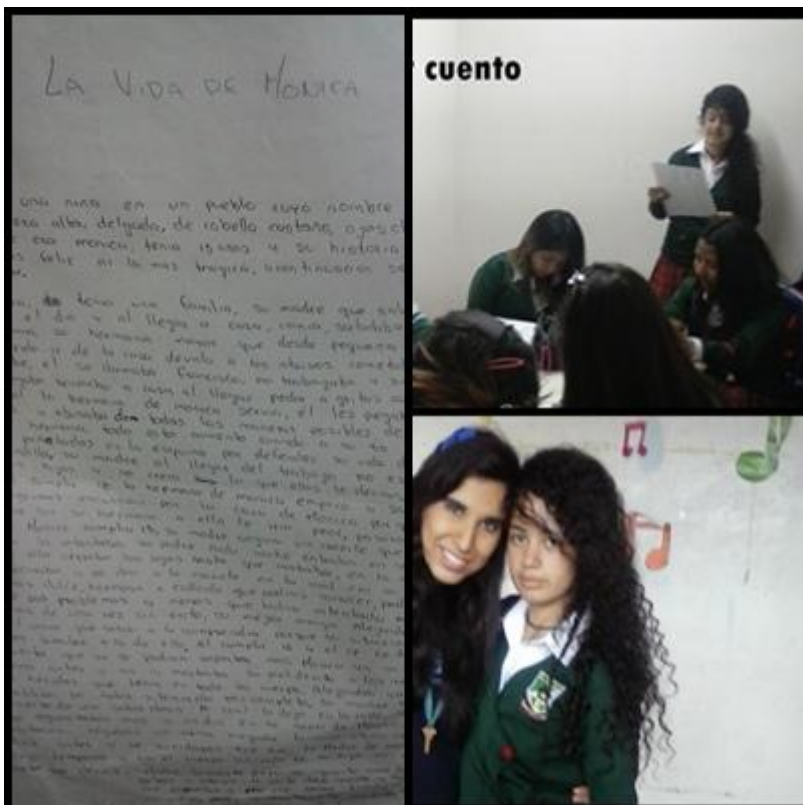
Fue una clase divertida donde el respeto por las opiniones del otro el aporte de ideas fue maravilloso ver grado noveno unido trabajando en equipo fueron dos clases armando ese guion tomamos a la herramientas sociales como mediadores de comunicación a veces daba la media noche aportando ideas , hubo varias veces cambio de personajes y demás cosas .

- 2. ANÁLISIS DE LA NARRATIVA** (en este espacio se puede formular preguntas, hipótesis, conclusiones, puede contrastar teoría y práctica, plantear soluciones a problemas identificados, etc.)

Todos los alumnos/as han respondido muy bien a las actividades que les he propuesto. Tan poco tiempo con mis alumnos , veo que han estado motivados puesto que las artes no son importantes para el colegio , el teatro les a llamado la atención varios han descubierto sus habilidades que desconocían de ellos mismos , eso es algo genial para mí , eso quiere decir que yo estoy haciendo una acción de cambio .

- 3. ELEMENTOS COMPLEMENTARIOS** (entrevistas, fotos, mapas, dibujos, gráficos, escritos, etc.). Este espacio corresponde al anexo de elementos importantes que al presentarlos de manera organizada se convierten en soporte esencial de la narrativa y el análisis presentados.

| | |
|--|--|
| <p>LA VIDA DE HOLICA</p> <p>una niña en un pueblo cuyo nombre era alto, delgado, de cabello castaño, ojalá era precioso, tenía 13 años y su historia se sabe en la más antigua, continuación de</p> <p>... tenía una familia, su madre que era el día y al llegar a casa, cuando acababa una de sus clases, como que desde pequeña era y de la casa de vuelta a los estudios, como que el su nombre, cuando era estudiante y se que cuando se iba al colegio podía a que los el su familia de manera sencilla, él les preguntó y cuando era niño los momentos difíciles de su familia, como cuando cuando a su padres, en la época por entonces a su padres, en la época por entonces a su padres, en la época por entonces a su</p> | <p> cuento</p>  |
| <p>... tenía una familia, su madre que era el día y al llegar a casa, cuando acababa una de sus clases, como que desde pequeña era y de la casa de vuelta a los estudios, como que el su nombre, cuando era estudiante y se que cuando se iba al colegio podía a que los el su familia de manera sencilla, él les preguntó y cuando era niño los momentos difíciles de su familia, como cuando cuando a su padres, en la época por entonces a su padres, en la época por entonces a su padres, en la época por entonces a su</p> |  |





CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
PRÁCTICAS PROFESIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DIARIO DE CAMPO³

N°. 4

Nombre del estudiante: _____ ANDRE PABON
 SANDOVAL _____ Curso: _____

Institución / Organización: LA PALESTINA I.E.D. -
 _____ Fecha: _____

El diario de campo es un ejercicio de escritura fluida e informal donde se registra en orden cronológico el desarrollo de la sesión. Asimismo, se describe con mayor detalle las dificultades que se presentaron, los aspectos o situaciones positivas, los sucesos más significativos con relación a la planeación, los recursos utilizados, el manejo de grupo, el uso del lenguaje, el aprendizaje, la evaluación, el desarrollo profesional, entre otros. Escribir en el recuadro sin limitarse en el escrito.

1. **NARRATIVA** (Registrar la información de manera categórica por su significación, globalidad, articulación e historicidad puede resultar un producto organizado y sistemático).

En esta clase ya vamos mano a la obra a ensayar la obra de la “VIDA DE MONICA ” , manejar la voz , expresión corporal , movimiento en escena . cada uno de los chicos/as con libretos en mano , ver lo recursivos que fueron , y el talento de la alumna ANDREA GUERRERO , fenomenal , hubo risas , errores y aprendizajes.

2. **ANÁLISIS DE LA NARRATIVA** (en este espacio se puede formular preguntas, hipótesis, conclusiones, puede contrastar teoría y práctica, plantear soluciones a problemas identificados, etc.)

| |
|--|
| |
|--|

- 3. ELEMENTOS COMPLEMENTARIOS** (entrevistas, fotos, mapas, dibujos, gráficos, escritos, etc.). Este espacio corresponde al anexo de elementos importantes que al presentarlos de manera organizada se convierten en soporte esencial de la narrativa y el análisis presentados.

| |
|--|
| |
|--|



ALCALDIA MAYOR
BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Bogotá, Abril 17 de 2015

A QUIEN INTERESE

La señorita, **ANDREA PABÓN SANDOVAL**, identificada con CC N° 1.020.759.582, estudiante de Licenciatura en Básica Educación Artística en la Universidad Minuto de Dios, adelantó su práctica pedagógica a través del Proyecto Teatro Foro con los estudiantes de Grado Noveno, en el Colegio La Palestina I. E. D. en el periodo correspondiente al segundo semestre de 2014.

Su desempeño fue bueno, destacándose por una excelente disposición, espíritu de servicio, capacidad y manejo de los temas desarrollados.

Se expide a solicitud de la interesada a los 17 días del mes de Abril de 2015.

Atentamente,


Blanca Doris Romero L.
Coordinadora Básica Secundaria.

Bogotá 17 de Abril 2015

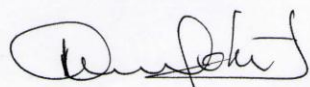
Señores; CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
cordial saludo.

EL TRABAJO de la estudiante ANDREA PABON
Identificada con cedula N° 1020759582 de Bogotá,
fue de gran valor para el colegio LA PALESTINA
y sus estudiantes estuvieron muy activos duran-
te la estadia de Andrea, trabajando con los
cursos octavos y novenos.

Se realizaron actividades de teatro
por medio del proyecto "teatro foro" donde
causo un fuerte impacto en la convivencia
de los estudiantes demostrando sus
capacidades artisticas, en estos espacios,
se demostro que el teatro realmente es
una herramienta pedagógica artistica de
gran importancia en la Institución educa-
tiva.

Agradeciendo a la universidad este aporte
a Traves de la Estudiante Andrea. PABON.

cordialmente:



Licenciada de Ciencias Sociales
DORA CEDEÑO SANCHEZ
CC 41634.982

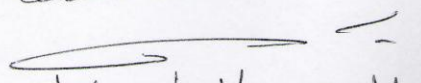
Bogotá 17 de Abril de 2015.

Señores: Corporación Univas, tem. Mundo de Dios.

Cordial Saludo.

Es para mí. placentero hacer referencia al trabajo desarrollado en la institución educativa Distrital Colegio la Palestina por la Señorita Andrea Pabón. con Cédula de Ciudadanía número 1020759582 quien demostró a lo largo del año 2014. una excelente disposición frente al trabajo pedagógico a particular en el área del teatro y al tanto pero en los estudiantes de los grados octavo y noveno su labor, trajo un novedoso interés que impactó en la gran mayoría de los jóvenes que participaron sus clases. dando abuntes frutos de trabajo frente a la formación artística.

Cordialmente:


Hector L. Mosquera M.
Lic. C. Sociales.



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de Calidad al alcance de todos

CREACIÓN DE UNA RUTA PEDAGÓGICO - ARTISTICA
DESDE EL TEATRO - FORO PARA LA MEDIACIÓN DE
CONFLICTOS EN EL AULA

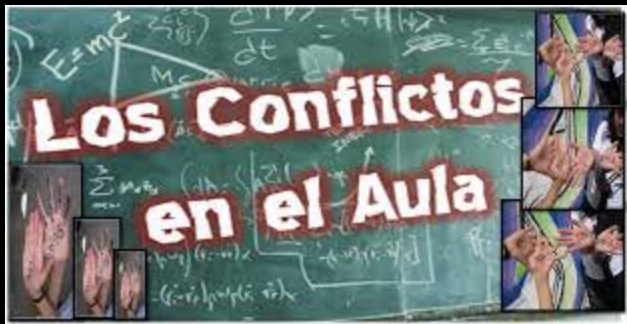
POR :

ANDREA PABÓN SANDOVAL

TUTORES:

EKHYS ALAYON
GUSTAVO MOTTA

PROBLEMÁTICA



LEMATICA

4

Maltrato entre iguales
por abuso de poder

Agresión verbal

Exclusión social

Agresión física
indirecta

Agresión física
directa

Acoso (Bullying)

Acoso sexual

Ciberacoso

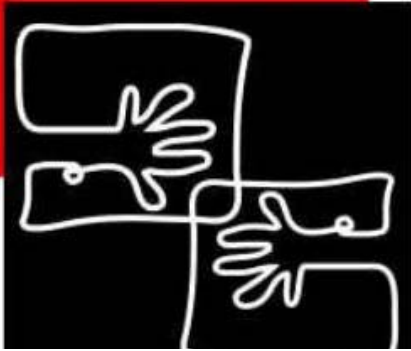
- Hablar mal
- Poner "mal nombre"
- Insultar
- Impedir participar
- Ignorar

- Esconder
- Robar
- Romper cosas

- Pegar
- Amenazar



HAY OTRA FORMA DE
RESOLVER LOS
CONFLICTOS...



SOMOS MEDIADORES/AS



Ayudamos a resolver
CONFLICTOS, y tú?

EMATICIA

La mediación como posibilidad de abordaje del conflicto

- La mediación es un intento **de trabajar con el otro y no contra el otro**, en busca de una **vía pacífica y equitativa** para afrontar los conflictos, en un entorno de crecimiento, de aceptación, de aprendizaje y de **respeto mutuo**.
- Este método promueve la **búsqueda de soluciones** que satisfagan las necesidades de las partes **posibilitando de nuevo la relación**
- **Corregir percepciones** e informaciones **falsas** que se puedan tener respecto al conflicto y/o entre los implicados en éste

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo diseñar una estrategia a partir de la técnica del teatro- foro para mejorar la convivencia en el aula?

MACRO Y MICRO CONTEXTO



JUSTIFICACION



OBSERVACIÓN

Observación Participante y no Participante

- ▶ La observación es participante cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado, para conseguir la información "desde adentro".
- ▶ Observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera,



JUSTIFICACION



CAUSAS Y EFECTOS:

CAUSAS:

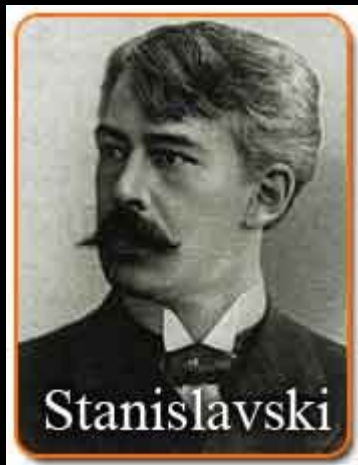
- ❖ Falta de herramientas de mediación y resolución de conflictos mediante mecanismos de dialogo.
- ❖ Falta de entrenamiento del personal que labora en dicha institución educativa.
- ❖ Escasez de canales de comunicación e información.
- ❖ Falta de acuerdos entre los diversos actores que conforman la comunidad educativa.
- ❖ Desinformación del personal con relación a las Reglas institucionales del personal nuevo.
- ❖ Clima Organizacional inadecuado.



El teatro:
una herramienta
en el aula.



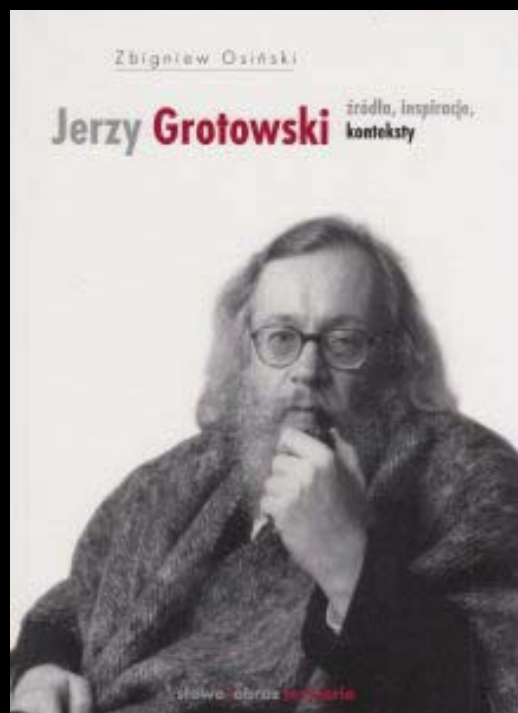
JUSTIFICACION



El Sistema de Stanislavski

- Se ocupó por guiar a los actores en la creación de los universos emotivos de los personajes para que se proyectaran al público como experiencias verídicas, sin artificialidades
- Este efecto se llamó "realismo psicológico"
- El descubrió que los actores que recordaban sus propios sentimientos y experiencias, y los sustituían por los de los personajes, eran capaces de establecer una unión especial con el público

JUSTIFICACION



JUSTIFICACION



"No aceptes lo habitual como cosa natural. Porque en tiempos de desorden, de confusión organizada, de humanidad deshumanizada, nada debe parecer natural. Nada debe parecer imposible de cambiar.

Bertolt Brecht



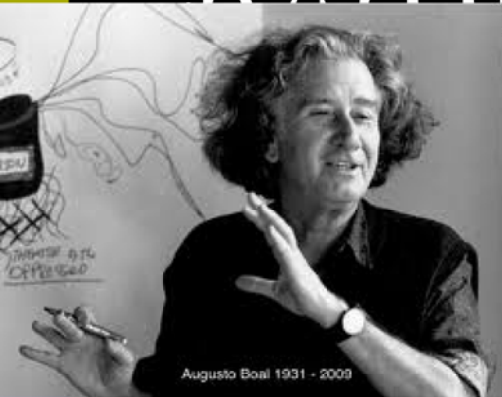
TEATRO EPICO

- El dramaturgo, poeta y director alemán *Bertolt Brecht* desarrolla el teatro épico.
- Este tipo de teatro pretende lograr el efecto de *distanciamiento en lugar de la identificación* emocional.
- Este distanciamiento permite la reflexión y la racionalización.



Bertolt Brecht

IUSTIFICACION



Augusto Boal 1931 - 2009

“Todo el mundo puede hacer teatro, incluso... los actores. Se puede hacer hacer teatro en todas partes, incluso... en los teatros”.

democracia
teatral

TO: una formulación teórica y un método estético, basado en diferentes formas de arte y no solamente en el teatro.

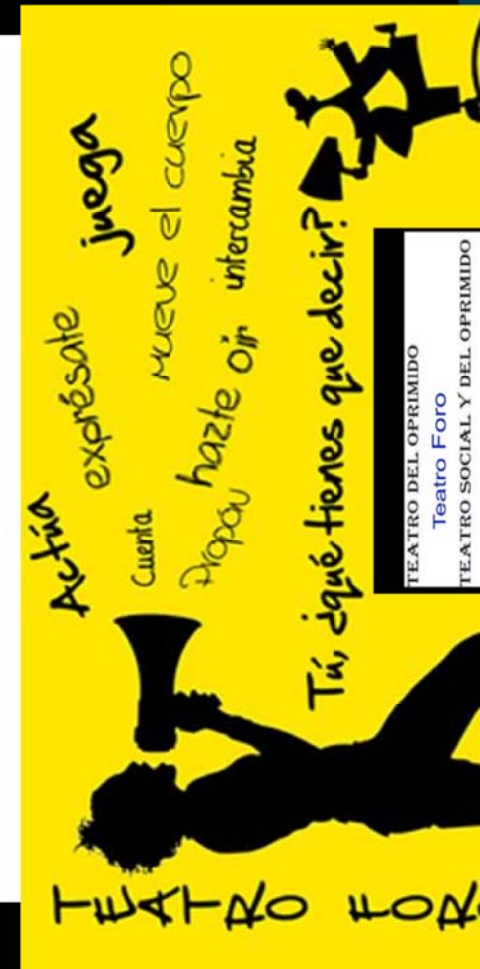


utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales, interpersonales y personales.

espectador



espec-actor



JUSTIFICACION



TEATRO DEL OPRIMIDO

TEATRO FORUM

Un grupo de actores prepara una puesta en escena en la que se manifieste claramente el conflicto que quiera tratarse. Se representa una vez para que todos observen el desarrollo completo. Tras esto, vuelve a representarse, aunque esta vez cualquier persona del público puede parar la representación y pasar a interpretar el personaje que desee, forzando nuevos desarrollos para la historia.

TEATRO INVISIBLE

Un grupo de actores prepara una puesta en escena en la que se manifieste claramente el conflicto que quiera tratarse. Esta se llevará a cabo en un sitio público especialmente adecuado para el planteamiento del problema. Así asistimos a un proceso en el que es posible que el propio público que asiste, sin saberlo, a la representación, participe del problema o tome conciencia del mismo.

TEATRO IMAGEN

- 1.- Los espectadores forman un grupo de estatuas que refleje una situación real de un problema concreto
- 2.- Se les pide entonces que monten otra estatua en la que se refleje el estado ideal al que les gustaría llegar
- 3.- Se construyen imágenes de transición desde la real a la ideal

OBJETIVOS

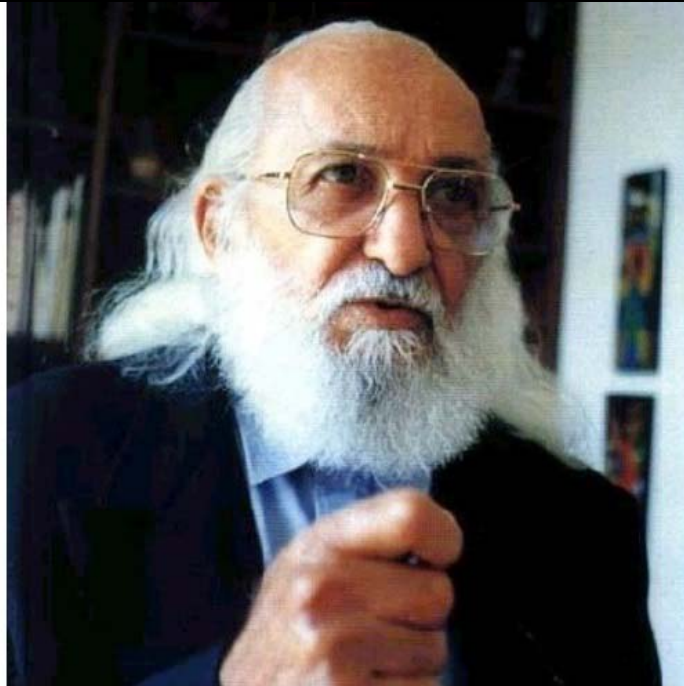
2.4.1. GENERAL

Desarrollar para los estudiantes de grado noveno y octavo una propuesta pedagógico-artística utilizando como herramienta al teatro foro y que a su vez se convierta en mediador de conflictos en el aula .

2.4.2. ESPECÍFICOS

- Aprender de las herramientas del teatro de lo oprimido, teatro foro para lograr una visión más amplia en los estudiantes sobre lo que se trabajara en este proyecto.
- Construir un espacio de expresión libre donde los estudiantes , puedan liberar las emociones , despierten la indagación, creatividad , reflexión , motivación , armonía y tolerancia , así tomen conciencia de su participación en las opresiones sociales para dar voz a los colectivos que necesiten ser escuchados .
-

REFERENCIAL



Paulo Freire, 1921-1997



Augusto Boal, 1921-2009

Dos vidas de lucha, compromiso y esperanza.

Augusto Boal

Teatro del Oprimido

**Juegos para
actores
y
no actores**

paulo freire
**pedagogía
del oprimido**



XI siglo veintiuno
editores

Teatro
del oprimido
Augusto Boal

La Estética del oprimido
Augusto Boal

Augusto Boal
El arco iris
del deseo

DEL TEATRO
EXPERIMENTAL
A LA TERAPIA

técnicas
latinoamericanas
de teatro popular

una revolución
copernicana al revés
augusto boal

DISEÑO METODOLOGICO

Pasos para la realización de una investigación cualitativa

PASO 1

Definir tema, problema y pregunta (s)

PASO 2

Importancia y relevancia del estudio

PASO 3

Viabilidad del proyecto

PASO 4

Definir objetivos del proyecto de investigación

PASO 5

Búsqueda bibliográfica; elaborar marco bibliográfico

PASO 6

Fundamentar la elección del paradigma cualitativo para responder la(s) pregunta(s)

PASO 7

Definir paradigma interpretativo

PASO 8

Definir características de los participantes

PASO 9

Definir procedimientos para la obtención de la información, transcripción y análisis.

PASO 10.

Análisis de datos; definir la forma de organizar y analizar la información

PASO 11

Elaboración de un cronograma

PASO 12

Elaboración del informe final

PROPUESTA DE DESARROLLO EDUCATIVO

Fin

INVESTIGACION- ACCION. Modalidades

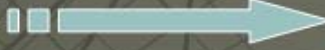
MODALIDADES

TÉCNICA



Efectividad de la práctica educativa. (Lewin, 1946)

PRÁCTICA



Protagonismo del Profesorado. Transformación de pensamiento. Stenhouse (1989; Elliott, 1993).

EMANCIPATORIA



Comprometida con la transformación social, organizativa y educativa (Carr y Kemmis)

| Autor | Definición |
|----------------|--|
| Kemmis (1984) | <i>“Una forma de indagación autoreflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales que mejora: prácticas sociales o educativas; comprensión sobre sí mismas; y las instituciones en que estas prácticas se realizan”</i> |
| Elliot (1993) | <i>“Estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”.</i> |
| Lomax (1990) | <i>“Intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar mejora”</i> |
| Latorre (2003) | <i>“Una indagación práctica realizada por el profesorado de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos y reflexión”</i> |

CONCLUSIONES

- Conociendo que el arte es la capacidad que se debe activar en los estudiantes para producir nuevas cosas partiendo de experiencias previas y que están influenciadas por su medio social, deben estar dirigidas a brindar una determinada solución para un problema que implique el desarrollo del ser humano y el de la sociedad.
-
- Para su desarrollo, se propone una herramienta como lo es el teatro foro junto la metodología del teatro del oprimido, en donde se considera que los estudiantes obtuvieron un pensamiento crítico, reflexivo, liberador y creativo en el aula de clase y en su sociedad.
-

CONCLUSIONES

- Se logro que los estudiantes intervenidos se identificaran como ciudadanos y empezaran a ser participantes activos del mismo. Es ahora visible que son los estudiantes los que intentan buscar las soluciones creativas y pertinentes a los problemas que se plantean en su entorno.
-
- En el proyecto, se trabajo específicamente con el área de Teatro (Teatro Social), por esto se debió trabajar con la metodología del Teatro del Oprimido, concretamente con la técnica del Teatro Foro. De este modo los estudiantes buscaron un abanico de soluciones creativas ante la problemática real que se presentan en el aula.