

Los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado Quinto dos de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt, Sede Principal



Harvis Jonathan Rivera Narváez

Leidy Carolina Vidal Vidal

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística

Popayán

2019

Los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado Quinto dos de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt, Sede Principal

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciados en Educación Básica con énfasis en Educación Artística

Harvis Jonathan Rivera Narváez

Leidy Carolina Vidal Vidal

Director

Lic. Jesús Orlando Cedeño Dorado

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística

Popayán

2019

Nota de aceptación

Director: _____

Lic. Jesús Orlando Cedeño Dorado

Jurado: _____

PhD. María Elena Mejía

Jurado: _____

PhD. Teresa Elisabeth Muñoz

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 26 de julio de 2019

*A Dios Padre celestial, quien me da sabiduría, inteligencia y guía mi camino.
A mis padres, Ángel y Liliana, por brindarme su amor, ser mi apoyo y motivación.*

A mi hermana Natalia por ser mi amiga, compañera y colega.

A Jonathan, quien me brinda su amor y apoyo incondicional.

Carolina Vidal

*Al ser supremo, creador de lo que conocemos y lo que ausentamos.
A mi madre Ana Narváez por su esfuerzo, sacrificio y por quien soy lo que soy.*

Y por supuesto a Carolina, por ser el amor de mi vida y amiga incondicional.

Jonathan Rivera

Muchas Gracias

A los niños y niñas del grado quinto dos de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt, por su buena disposición y permitirnos aprender conjuntamente.

A la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt, sede principal, por brindarnos su confianza y el espacio para nuestra práctica como docentes.

A nuestros tutores Langen Lozada y Jesús Cedeño por ser orientadores en este trabajo.

A todos los profesores por sus conocimientos compartidos.

A nuestros compañeros por recorrer juntos esta experiencia universitaria, especialmente a Gonzalo Alvarado quien nos acompañó en parte de este proceso investigativo.

A la Universidad del Cauca por abrir sus puertas para nuestra formación profesional y permitirnos ser parte de ella.

Y, finalmente a nuestros padres y madres, quienes han sido pilares fundamentales en el transcurso de nuestra vida para consecución de nuestras metas.

Tabla de contenido

Introducción	1
Planteamiento del problema.	3
Objetivos.....	6
General.....	6
Específicos:.....	6
Justificación	7
Antecedentes.....	10
Marco contextual	13
Marco conceptual.....	16
Relaciones Interpersonales.	16
Teatro del Oprimido.	19
Jurídico.	23
Metodología.....	26
Herramientas e instrumentos.	27
Talleres de las prácticas pedagógicas:	29
Resultados y Análisis.....	34
Conciencia corporal en los niños y niñas	34

Alienación corporal.	35
Reestructuración corporal.	36
Identificación en el teatro.	39
Hallazgo.	41
Expresividad y dramaturgia de los niños y niñas.	42
La expresividad.	42
Dramaturgia simultánea.	44
Hallazgo.	49
Interacción con el otro.	50
Auto concepto.	52
Alejamiento y acercamiento entre géneros.	55
Habilidades sociales.	57
Hallazgo.	61
Conclusiones.	63
Recomendaciones.	66
Referencias Bibliográficas.	67

Lista de figuras e imágenes

Figura 1. Ubicación del Liceo Alejandro de Humboldt.	13
Figura 2. Evidencia de las edades de los estudiantes del grado quinto dos.....	15
Figura 3 Ejemplificación del modelo del diario de campo.....	28
Figura 4. Ejemplificación del diseño del taller.....	29
Figura 5.. Posición de equilibrio.....	38
Figura 6..Los carros ciegos, conciencia de cómo actuar en función del juego.....	39
Figura 7. Mapa conceptual del hallazgo categoría conciencia corporal en los niños y niñas.....	41
Figura 8. Expresividad corporal en la caracterización del abuelo de 71 años de edad, interpreta a alguien de la familia.	42
Figura 9. Dramaturgia en el ejercicio de caracterización de personaje.	48
Figura 10. Mapa conceptual de la categoría la expresividad y dramaturgia en los niños y niñas.	50
Figura 11. El espacio facilitador en la interacción.	51
Figura 12. Ansiedad y falta de expresión al ser foco de atención.	54
Figura 13. Acercamiento corporal entre géneros.....	56
Figura 14. Mapa conceptual del hallazgo de la categoría interacción con el otro...	62

Listado de anexos

Anexo 1. Prácticas realizadas	69
Anexo 2. Evidencias fotográficas	80

Introducción

Los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, desde el nacimiento estamos en interacción con los demás, formándose así relaciones que “dan dirección, fuerza y sentido a las metas humanas; es a través de las relaciones interpersonales que el ser humano obtiene felicidad o dolor emocional” (González Núñez, 2004, p.37), aspectos que se reflejarán en relaciones sanas o negativas, las cuales repercutirán en diferentes ámbitos de la vida.

Estas relaciones, como educadores artísticos, nos llama la atención por cuanto debemos procurar que en el contexto educativo las relaciones interpersonales entre compañeros de aula sean lo más sanas posibles, hecho que propició nuestro interés desde la formación teatral enfocados en el Teatro del Oprimido (Boal, 2001), promover las relaciones interpersonales mediante juegos, ejercicios e improvisaciones que facilitaron la interacción entre pares.

En dicha interacción se desarrollaron una serie de comportamientos y habilidades que permitieron develar los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de la población focalizada, teniendo en cuenta que el proyecto se enmarcó en una Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) realizada con niños y niñas del grado quinto dos de la institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt sede principal, durante el año 2018.

De tal manera que el enfoque no es hacia a la tecnicidad del arte, sino en lo que arte permite, el encuentro con el ser, en este caso, con el ser social. Para ello fue importante brindarles a los estudiantes focalizados, desde el Teatro del Oprimido, la oportunidad de tener un acercamiento a la expresión artística teatral, con lo cual generaron conciencia de sí

mismos, aprendieron a usar los recursos de sus cuerpos para comunicarse de múltiples formas y, además tuvieron la oportunidad de interactuar con los otros y ante los otros, dando a conocer sus puntos de vista sobre ellos de una forma respetuosa, siendo de gran ayuda en el aula de clase, ya que hubo un ambiente de tolerancia y respeto, aumentando las posibilidades de que todas las actividades escolares se desempeñaran con éxito.

Planteamiento del problema.

El ser humano es un ser que está en contacto con el otro, desde el primer momento de vida, desde el útero de la madre, ella es primer contacto con el área social, y a partir de ese momento el niño o la niña irá entablando diferentes relaciones, que se enriquecerán, mediante la interacción con sus comunidades y sus semejantes, llámense familia, vecinos, escuela, amigos y en sí, su entorno social, el cual puede ser favorecedor, retardador u obstructor de su desarrollo como ser social.

En este sentido, habría que decir que después de la familia, la forma como los niños y las niñas se relacionan en la escuela adquiere gran relevancia, pues es el medio formal para que adquieran la socialización, como menciona Gonzáles Núñez (2004) al plantear que

La socialización es el medio que como antes dijimos, tiene la sociedad para educarnos: es un proceso mediante el cual las personas aprendemos un conjunto de normas, valores y repertorio de conductas que nos son de utilidad para desenvolvemos eficazmente dentro de nuestra estructura social. (p.91).

Cuando los niños y las niñas socializan, se forman las conductas, normas y valores que facilitan la interacción entre los pares, reflejadas en las habilidades sociales que cuando se carece de ellas, genera que las relaciones interpersonales se tornen negativas al estar cargadas de sentimientos como la envidia, los celos, la venganza, la culpa, el resentimiento, las rivalidades o la competitividad. Estos sentimientos negativos hacen que los sujetos interpreten la vida como un ganar o perder, y corren el riesgo de que el dolor de la derrota los convierta en sujetos agresivos y destructivos con relación a quienes conviven.

Lo anteriormente mencionado genera que el sujeto no se lleve bien con sus compañeros, pues tiene la sensación de no ser querido, de no ser tomado en cuenta, o de ser traicionado, impidiendo que se lleve bien con otras personas y que se obstruyan sus relaciones interpersonales. (Gonzales Núñez, 2004).

Estos problemas de relaciones interpersonales se reflejan en el aula de clases del grado quinto dos de la institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt, que siendo un colegio mixto presenta casos de alejamiento entre géneros, en donde los niños y las niñas se distancian espacialmente entre sí y evitan el contacto corporal con sus compañeros del sexo opuesto; también se forman subgrupos compuestos por solo hombres o solo mujeres, y de igual forma hay incompatibilidades entre las mismas niñas, generando competencia y tensiones entre ellas.

Por otro lado, también se evidencia el deterioro del respeto y la tolerancia ante los actos y palabras de compañeros, ya que se interrumpen entre sí y dicen palabras que pueden ser causa para hacer sentir mal a los demás, notándose la falta de conciencia de la otredad, y se evidencian juegos bruscos donde no establecen límites para tratarse físicamente con cuidado, razón por la cual concluyen en peleas o conflictos. Todas estas problemáticas pretenden ser solucionadas en la institución con actos donde los estudiantes son reprendidos por los maestros.

Para poder entender estas situaciones problemáticas presentes en el aula de clase, vemos oportuno situarnos desde la educación artística para mirar como el arte influye en las relaciones interpersonales o cuál es su contribución frente a ellas, abordando el tema desde una de sus áreas artísticas que nos den las bases para que los niños y las niñas tengan

la oportunidad de acercarse o interactuar más entre ellos y puedan experimentar en los espacios de las prácticas pedagógicas.

Por lo cual dirigimos nuestro interés en el área teatral, desde el Teatro del Oprimido, puesto que este campo cuenta con una gran variedad de elementos que permiten un espacio de acción donde se pueden reconocer en los estudiantes sus conductas y habilidades, entendiendo que “el elemento más importante del teatro es el cuerpo humano, es imposible hacer teatro sin el cuerpo humano” (Boal, 2001, p.22). Así, esta expresión artística tiene la posibilidad de promover la interacción corporal persona a persona(s).

Por todo lo anterior, buscamos entender la forma como el Teatro del Oprimido puede influir en las relaciones interpersonales de los estudiantes, razón por la cual surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo la formación teatral desde el Teatro del Oprimido promueve las relaciones interpersonales entre los estudiantes del grado quinto dos de la institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt?

Objetivos

General

Develar los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de niños y niñas del grado quinto dos de la institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt, sede principal.

Específicos:

- Identificar los comportamientos y habilidades sociales que se presentan en los estudiantes del grado quinto dos de la institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt, sede principal.
- Analizar la influencia de la formación artística desde el Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de la población focalizada.
- Describir los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales evidenciadas entre pares.

Justificación

Dentro del modelo educativo en Colombia es común notar en las aulas educativas, que la disposición de los asientos o pupitres están organizados de forma tal que dificultan la interacción entre compañeros, básicamente centra su atención y enfoque el dirigir a los estudiantes hacia el tablero o hacia el profesor, como mencionan Reyes y Garrido (2012):

Habitualmente encontramos que en la interacción entre iguales en la escuela es indeseable bajo la argumentación de que esta puede distorsionar la marcha de la clase. Así, basta observar la distribución espacial del mobiliario de algunas aulas para comparar de cara a no facilitar la interacción entre iguales. (p. 43)

Pensar en re significar el aula de clase para facilitar la interacción con el otro, es un interés que nos lleva a brindar a los estudiantes la oportunidad de relacionarse, de reconocer y reconocerse frente a los demás, pues las relaciones interpersonales tienen gran importancia en la actualidad teniendo en cuenta que el hombre es un ser social por naturaleza, vive en constante interacción con sus semejantes en diferentes entornos, donde puede influenciar y ser influenciado.

Las innumerables cantidades de personas con las que un sujeto puede relacionarse lleva a convertir la sociedad en una red compleja de interacciones, en este caso, “el niño en la escuela tiene la oportunidad de convivir con otros, observar y conocer diferentes formas de relacionarse; tiene acceso a distintas formas de comportamientos, costumbres y normas” (González Núñez, 2004, p. 94).

Lo anterior, permite entender que las interacciones deben ser eficaces y beneficiar las relaciones que se establezcan, porque si una persona puede relacionarse de forma eficaz

dentro del medio en el que se desenvuelve, utilizando conductas, normas y valores aceptadas por el grupo social, tendrá éxitos en los diferentes ámbitos de su vida. De lo contrario, las relaciones en vez de ser positivas, tanto para sí mismo como para su sociedad, se pueden volcar a ser relaciones que terminan en problemáticas de convivencia social, como mencionan Reyes y Garrido (2012), al afirmar que últimamente las relaciones se tornan en agresividad y violencia.

En el contexto escolar y familiar se producen relaciones de atracción, amistad, liderazgo, popularidad, conformismo, relaciones basadas en el orden social y la sumisión de quienes intervienen en el acto educativo. Igualmente, estas relaciones pueden ser de conformismo o, como lamentablemente estamos viendo en los últimos años, de agresividad o violencia. (p.21).

Estos rasgos negativos de comportamiento son causados debido a que se carece o no se han aprendido habilidades que sean mediadoras en las relaciones, que como anteriormente se mencionaba son las conductas, normas y valores, que son necesarios en la convivencia con los demás, estas son las habilidades sociales y tenerlas “facilita y mejora sustancialmente nuestras relaciones interpersonales, evitando el aislamiento y el rechazo social” (Reyes & Garrido, 2012, p.43)

En este orden de ideas, en la educación escolar es necesario contar con un ambiente sano y óptimo entre compañeros donde puedan socializar y al mismo tiempo aprendan conductas eficaces, por ello, es nuestro interés vincular lo mencionado con los procesos de la educación artística, cuya razón de ser es social y cultural, en donde se expresan las relaciones que se tienen con los otros y las representan artísticamente. (MEN, 1997, p.25)

Lo anterior nos conduce a la importancia de abordar las relaciones interpersonales en el sujeto en nuestra PPI desde la formación teatral, centrándonos en el Teatro del Oprimido, ya que este maneja juegos, ejercicios e improvisaciones teatrales en donde “los ejercicios no deben hacerse guiados por espíritu de competición: debemos intentar siempre ser mejores nosotros mismos y nunca ser mejores que los demás” (Boal 2001, p.22)

Basándonos en ello, buscamos entender cómo el Teatro del Oprimido promueve las relaciones interpersonales, con el fin de identificar los comportamientos y habilidades sociales que se presenten durante las prácticas, analizar la influencia de la formación artística desde el Teatro del Oprimido y describir sus aportes en las relaciones interpersonales.

De manera que, nuestra PPI pretende develar los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de la población focalizada en la institución educativa, de esta forma no se pretende formar artistas, sino que entender el aporte del teatro a la solución de diversas problemáticas, en este caso aquellas de las relaciones interpersonales.

Así, esta PPI a partir de sus análisis y conclusiones abre posibilidades para que futuras prácticas y proyectos pedagógicos puedan basarse y experimentar con el Teatro del Oprimido en el contexto educativo aplicado a las relaciones interpersonales, apuntando en el papel pedagógico de intervención hacia la formación de estudiantes como personas, que sean sensibles en sus relaciones, sembrando una semilla para la convivencia entre pares.

Antecedentes

En el marco de nuestra PPI, teniendo en cuenta los temas centrales, las relaciones interpersonales en el contexto educativo y la formación teatral desde Teatro del Oprimido, nos referenciamos en los trabajos de investigación afines con ellos, los cuales nos fueron de gran ayuda para entender cómo se han desarrollado en otros contextos diferentes al nuestro, enfocándonos principalmente en sus hallazgos y conclusiones que suscitan la importancia de nuestra investigación.

A nivel local nuestro referente se titula ‘El arte de los buenos tratos, ‘el teatro como herramienta pedagógica para mejorar las relaciones interpersonales en los niños de primero de la Institución Educativa Laura Valencia de la ciudad de Popayán’ presentado por Lina Andrea Bolaños, Viviana Mosquera, Viviana Muñoz y Alejandra Pérez, en el año 2014. Entre los resultados y conclusiones mencionan la labor del docente como persona capaz de inventar nuevas maneras de educar y, la educación artística como una forma despertar en los individuos la expresión, la sensibilidad, las habilidades y destrezas, fortaleciendo su ser social.

Este proyecto aporta al nuestro, partiendo desde lo que las autoras en su discurso comentan: ‘los estudiantes de hoy, serán los adultos del mañana’ frase que nos invita a reflexionar sobre nuestra función como educadores, a cerca de la responsabilidad que tenemos con los estudiantes y con la sociedad. Siendo esta primera quien nos los entrega en su temprana edad y nosotros los encargados de formar hombres y mujeres para ella. Por lo cual es indispensable fortalecerlos en su ser social y psicológico, especialmente para que sean capaces de expresar e interactuar con el otro, siendo tolerantes y respetuosos ante las diferencias que como seres únicos e irrepetibles abrigan nuestras vidas.

A nivel nacional nos referenciamos con el proyecto ‘El lenguaje teatral, estrategia para fortalecer relaciones interpersonales y la expresión corporal’ del año 2014, presentado por Natalia Vargas Rojas y Laura Alejandra Herrera Solaque, como un proyecto en el cual abordan el lenguaje teatral con el cual intervienen en las relaciones interpersonales y la expresión corporal de los grados 3, 4 y 5 de la institución Caldas de Flandes Tolima

Vargas y Herrera (2014) postulan que ese contexto educativo no era ajeno a los malos comportamientos, peleas, malas palabras y discusiones entre ellos, por lo que el lenguaje teatral propuesto, tiene gran importancia sobre el desarrollo de la formación del sujeto, permitiéndoles la construcción de actitudes, roles y valores para vivir en sociedad.

Este trabajo nos aporta para entender cómo el proceso trabajado con los niños y las niñas a través del lenguaje teatral, lleva a fortalecer sus acciones comunicativas, a su vez, mejorando sus relaciones interpersonales y su expresión teatral, jugando un papel fundamental en su desarrollo integral, donde obtuvieron refuerzos sociales de su entorno inmediato, favoreciendo la adaptación al mismo.

Así, podemos basarnos en la expresión artística del teatro como un medio para generar espacios donde los estudiantes tengan la oportunidad de explorar sus capacidades comunicativas, su interacción entre pares y la generación de valores, roles y actitudes como cooperación, empatía, autoestima, constancia en el trabajo, respeto y convivencia en grupo, habilidades básicas para desenvolverse de forma más efectiva en la sociedad.

Finalmente, a nivel internacional tomamos como referente al proyecto titulado ‘Convivir con teatro, el Teatro del Oprimido como herramienta para elaboración conjunta de la convivencia’ del año 2009, desarrollado por Stéphanie Mouton. Este es un documento informativo a cerca de algunas técnicas del Teatro del Oprimido, su origen y fundamentos,

su aporte a la construcción de la convivencia y erradicación de la violencia, discriminación y desigualdad en los contextos educativos, el cual fue puesto en práctica en el colegio Santa Cristina en Casería de Montijo, Distrito Norte de Granada en España.

Los aspectos de este trabajo que contribuyen a nuestra PPI se centran en la descripción de técnicas, que nos brindó la motivación para aplicar algunas de ellas, como también sus ejercicios y juegos, que, según su investigación, algunos de sus resultados conseguidos permitieron analizar como la práctica del teatro del oprimido permitió la mejora de la convivencia en general.

De igual manera, nos contribuye con resultados como la implicación y participación de los estudiantes en el proceso teatral, el desarrollo de una serie de habilidades, actitudes y hábitos fundamentales para educar a la convivencia y para el diálogo democrático; el análisis crítico del entorno y el ensayo de alternativas para su transformación, razón por la cual nos motiva a buscar nuestros propios hallazgos dentro de la población focalizada en la PPI.

Marco contextual

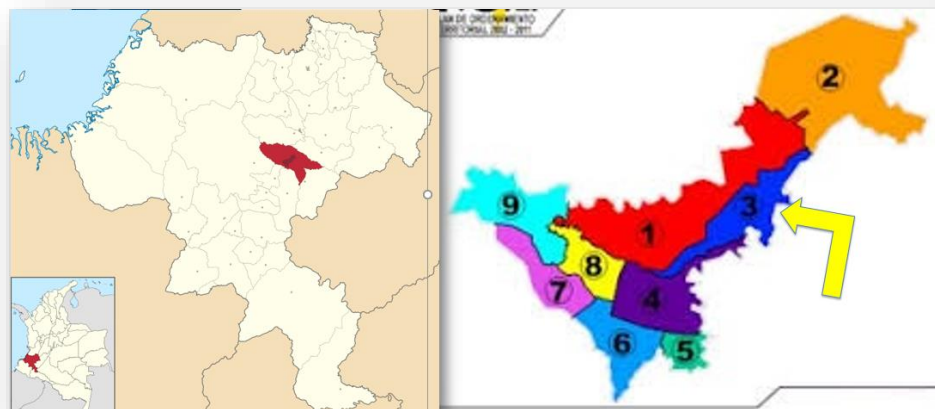


Figura 1. Ubicación del Liceo Alejandro de Humboldt. Comuna no. 3 Barrio Pomona Departamento del Cauca, ciudad Popayán. Copyright, google imágenes.

El Liceo Alejandro de Humboldt está localizado en el municipio de Popayán del departamento del Cauca, ubicado en el barrio Pomona de la comuna 3. Es una institución educativa mixta de carácter público que funciona en Calendario A, fue fundada el 6 de abril de 1.844, dedicada a formar niños, jóvenes en los niveles de enseñanza preescolar, básica primaria, básica secundaria y media con modalidad académica.

En la sede central funcionan tres jornadas: mañana, tarde y noche que se rigen al modelo pedagógico integrado y cada jornada tiene un énfasis que responde a las características de la población escolar que atiende. En la jornada de la mañana el énfasis es académico empresarial con fortalecimiento en formación universitaria para escoger carreras con énfasis empresarial, software y financiera administrativa. En la jornada de la tarde el énfasis es empresarial con espíritu emprendedor, fortalecimiento en la técnica del negocio más la técnica de producción pecuaria y agrícola. Y en la jornada de la noche el

espíritu emprendedor desde lo administrativo, fortalecimiento en la técnica del negocio con énfasis en gestión empresarial. (PEI, 2013)

El proyecto educativo institucional (PEI, 2013) debe responder al momento histórico, social, político, económico y cultural actual, que permita formar estudiantes con principios y valores humanos, competitivo, emprendedor y transformador de su entorno, además la misión institucional es que con una política incluyente que forme mujeres y hombres holísticos, líderes altamente competitivos, habilitados para el trabajo y la convivencia pacífica, con visión empresarial, respetuosos de las divergencias, comprometidos con el medio ambiente y la sociedad, capaces de vincularse ética, solidaria y productivamente a los sistemas educativos y de desarrollo de la región mediante una eficaz formación humana, académica y técnica.

En cuanto a su estructura física el colegio está dividido por bloques, nombrados por letras, iniciando en la A finalizando en la letra F, en las que se encuentran los salones de clase, oficinas administrativas, el auditorio, salas de música y audiovisuales, el teatro, el laboratorio, la enfermería, el restaurante escolar, la biblioteca, entre otros. Además, la institución cuenta con canchas deportivas, viveros, zonas de cultivo, patios, parqueadero y la garita de vigilancia. En el bloque E es donde se ubican los estudiantes de básica primaria.

La institución educativa Liceo Alejandro de Humboldt limita al sur con la zona vereda del sector de Pomona, los condominios del sector de Tulcán, los condominios del sector de Pomona, la zona deportiva del diamante y la sede principal de la Institución Educativa del Técnico Industrial. Al occidente con los condominios de Campo Real, los barrios Bosques de Pomona y Portales del Río y el Río Molino. Por el norte con el

condominio Portales del Cerro y la Oficina de Tránsito Municipal. y por el oriente con la vía al Huila.



Figura 2. Evidencia de las edades de los estudiantes del grado quinto dos. Fotografía de Gonzalo Alvarado, 2018

La población focalizada tiene un total de 23 estudiantes, en donde 13 son mujeres y 10 son hombres, la edad de ellos oscila entre los 10 y 12 años, en nuestro caso prestando importancia en cuanto a la relación interpersonal que entre ellos se genera, ya que en esta etapa cada estudiante desarrolla preocupaciones acerca de temas sociales y su identidad de tal manera que se evidenció que entre los estudiantes había separación de géneros, rivalidades entre compañeras, falta de conciencia del otro al irrespetar la palabra y realizar juegos bruscos.

Marco conceptual

Relaciones Interpersonales.

La historia de la humanidad se ha labrado así misma por medio de las relaciones que existen entre los seres humanos, “este relacionarse con los demás en forma interpersonal es lo que hace a la persona verdaderamente persona, es lo que le da su matiz humano y es lo que le da sentido a su vida” (González Núñez, 2004, p.36). Desde las relaciones sociales que involucran bienestar, placer, disfrute, menos intimidad, hasta las relaciones interpersonales que implican profundidad e intimidad en la relación con el otro, y son estas las que le dan “el motor y el sentido a los humanos para construir sus metas y a través de las mismas el ser humano obtiene felicidad o dolor emocional”. (González Núñez, 2004, p.37).

Estas *relaciones interpersonales* son el enfoque en el que nos centraremos, pues los niños en el aula de clase tienden a generar relaciones que llevan implícitas conductas, actitudes y emociones más íntimas entre ellos, como lo afirma Reyes y Garrido (2012) al plantear que

La educación es interacción. En ella, las relaciones interpersonales como una forma de interacción cobran especial relevancia. El ambiente social en que nos desenvolvemos podemos describirlo como una red de complejas interacciones sobre las que continuamente influimos y somos influidos (p.21).

Dichas interacciones son las relaciones interpersonales que son aquellas existentes entre dos o más personas, en las que cada individuo empieza a formar comparaciones entre él y los demás, en donde se empieza a formar lo que entendemos como el *auto concepto*

que es “lo que pensamos que somos, está formado por ideas provenientes de las relaciones y comparaciones que continuamente estamos realizando con los demás (personas, grupos, instituciones, etc.)” (Reyes & Garrido, 2012, p.22). Este auto concepto es la imagen que cada uno tiene de sí mismo y, por ende, los grupos relacionales a los que pertenece guardan esas mismas semejanzas por las que se han identificado.

Estos grupos en los que el niño o la niña frecuenta reunirse y relacionarse, los llevan a procesos de *socialización*, que, según González Núñez, (2004) la escuela es medio formal para este proceso, en donde lo relaciona con procesos de identificación, de modo que:

La socialización es el medio que, como antes dijimos, tiene la sociedad para educarnos: es un proceso mediante el cual las personas aprendemos un conjunto de normas, valores y repertorio de conductas que nos son de utilidad para desenvolvemos eficazmente dentro de nuestra estructura social. (Reyes & Garrido, 2012, p.21)

De este modo el ser humano se educa en una retroalimentación de los unos con los otros, aprendiendo y desaprendiendo mediante el elemento principal de la socialización que es *la comunicación*, y este acto comunicativo se puede comprender como “un proceso de interacción social, más o menos complejo, mediante el cual nos definimos mientras compartimos mensajes con otras personas que intervienen utilizando códigos de interpretación similares” (Reyes & Garrido, 2012, p.24).

El anterior es un aspecto fundamental que permite el desarrollo de los seres humanos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en comunidad y, este

proceso fundamental tiene diferentes expresiones verbal y no verbal, que se realiza como lo dice anteriormente en el entorno social, además en el contexto educativo, la educación en sí misma “es un proceso de interacción comunicativo estructurada entre diversos actores, (maestros, alumnos, padres, etc.), esta interacción hace que las habilidades sociales de los intervinientes evolucionen espontáneamente.” (Reyes & Garrido, 2012, p. 43).

Estas interacciones comunicativas que se dan en la escuela son claves para poder entender cómo se desarrollan las *habilidades sociales* entre pares, y siendo entendidas como:

Comportamientos aprendidos –y pueden enseñarse- e intencionales (conocemos sus consecuencias y tenemos la capacidad para generarlos), que manifestamos en el contexto de las relaciones interpersonales, que respetan la conducta de los demás, por lo que son aceptadas socialmente, que se orientan a la consecución de objetivos o refuerzos. Estos refuerzos pueden ser instrumentales o materiales, sociales o personales. (Reyes & Garrido, 2012, p. 51).

Teatro del Oprimido.

La presente PPI en el área artística y teatral toma como referente al brasileño Augusto Boal (2001), entendiendo el *teatro* como la capacidad humana de observar, interpretar y reflexionar sobre el “yo” interior, sobre los pensamientos, las conductas y los sentimientos, además de transformarlas sobre el escenario. En palabras del autor el teatro es:

La capacidad de los seres humanos (ausente en los animales) de observarse a sí mismos en acción. Los humanos son capaces de verse en el acto de ver, capaces de pensar sus emociones y de emocionarse con sus pensamientos. Pueden verse aquí e imaginarse más allá, pueden verse como son ahora e imaginarse como serán mañana. (Boal, 2001, p.26)

Sobre el teatro este autor hace una formulación teórica un poco más social y política que denomina Teatro del Oprimido, manejando diferentes formas del teatro, técnicas y un conjunto de ejercicios, definidos como “la reflexión física sobre uno mismo, un monólogo, una introversión” (Boal, 2001, p.137). Reflexión que se produce en la acción y posteriormente continúa explicando sobre los ejercicios como que

Todo movimiento físico, muscular, respiratorio, motor, vocal, que ayude al que lo hace a conocer mejor y reconocer su cuerpo, sus músculos, sus nervios, sus estructuras musculares, sus relaciones con los demás cuerpos, la gravedad, objetos, espacios, dimensiones, volúmenes, pesos, velocidad y las relaciones entre esas fuerzas diferentes. (Boal, 2001, p.137)

De igual manera esta teoría utiliza juegos que “tratan de la expresividad de los cuerpos, como emisores y receptores de mensajes. Los juegos son un dialogo, exigen un interlocutor, son extraversion” (Boal, 2001, p.137). Estos juegos, ejercicios e improvisaciones que parten desde la actividad lúdica, tienen como objetivo hacer del teatro un arte participativo y democrático, volviendo más humano a sus participantes. De esta forma pretende la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales.

En este sentido el espectador interviene en la obra con los contextos personales, es decir, que los *no-actores*¹ expresan a través del teatro su cotidianeidad donde han sido oprimidos y este juego teatral dispone a transformar ese espectador pasivo que contempla su vida desde la gradería, en un espectador protagonista, creador, reflexivo y modificador de la realidad.

Además, cada obra de teatro es construida conjuntamente, en dialogo verbal y corporal, tomando como fuente de referencia sus realidades cotidianas y problemas circunvecinos, para modificarlos en la escena como un ensayo de la realidad, “¡El acto de transformar es transformador! Transformando la escena me transformo” (Boal, 2001, p.95).

De las etapas que plantea el Teatro del Oprimido, se tomaron para la práctica las siguientes (Boal, 1980):

¹ Los no actores según Boal (1980) son personas que no son formadas técnicamente en teatro.

1. *Conocer el cuerpo*: “secuencia de ejercicios en el que se comienza a conocer el cuerpo, sus limitaciones y sus posibilidades, sus deformaciones sociales y sus posibilidades de recuperación.” (Boal, 1980, p.22). Aquí el autor menciona la *alienación muscular* y se refiere a este concepto planteando que el cuerpo sufre “deformaciones por el tipo de trabajo que realiza. Es decir: que cada uno sienta la "alienación muscular" impuesta por el trabajo sobre su cuerpo.” (p.24)

Así que el fin de los juegos y ejercicios es que cada persona “comprenda, vea y sienta hasta qué punto su cuerpo está determinado por su trabajo” (Boal, 1980, p.25). Cuando los participantes empiezan a realizar estos procesos, es lo que el autor denomina como la *reestructuración muscular*, que es “*deshacer*² las estructuras de los participantes. Es decir, desmontarlas, verificarlas, analizarlas. No para que desaparezcan, pero sí para que se vuelvan consientes.” (p.25).

2. *Tornar el cuerpo expresivo*: se refiere a la “secuencia de juegos con el fin de empezar a expresarse a través del cuerpo, abandonando otras formas de expresión más usuales y cotidianas” (Boal, 1980, p.22), de tal forma que las personas empiecen a explorar nuevos lenguajes con su cuerpo que los lleven a conseguir mayor expresividad para comunicar, basándonos en lo que Boal (1980) menciona anteriormente la entendemos como la capacidad del ser humano para comunicar a través de gestos, palabras y acciones, es decir, con el lenguaje verbal y no verbal, para interpretar y hacer teatro. En este caso lo importante no es que la persona interprete o acierten, si no que se atrevan a intentar

² Cursivas utilizadas por el autor

expresar de formas no habituales en su diario vivir y en el proceso de esta intención simultáneamente estarán haciendo teatro.

3. *Teatro como lenguaje*: “se empieza a practicar el teatro como un lenguaje vivo y presente, no como producto acabado que muestra imágenes del pasado” (Boal, 1980, p.22), con ello se pretende que espectadores y actores en un rol activo puedan dialogar ofreciendo soluciones escénicas a conflictos planteados.

3.1. Primer grado: el autor desarrolla el concepto de *Dramaturgia simultánea*, en el cual “la platea ‘escribe’ la obra, los actores simultáneamente la interpretan” (Boal, 1980, p.30), es así como los espectadores y actores proponen, sugieren o modifican la escena planteada, pues lo importante en este apartado es que la obra no es un producto acabado sino que está sujeto a las opiniones de la platea, que puede intervenir sobre la misma sin que sea necesariamente una obligación subirse al escenario.

3.2. Segundo grado: aquí se habla de *Teatro imagen*, en la cual “los espectadores intervienen indirectamente, ‘hablando’ a través de imágenes hechas con los cuerpos de los actores” (Boal, 1980, p.22). aquí se hace referencia a que los actores proponen una temática o un conflicto problema mediante una imagen fija con sus cuerpos llamada *imagen real*, posteriormente los participantes crean una *imagen ideal* como la solución anhelada a ese problema y finalmente los participantes proponen sobre esas imágenes una *imagen transito* que consiste en plantear esa posibilidad de pasar de una realidad a otra. De esta forma los participantes tienen la oportunidad de realizar cambios y transformaciones en un acto reflexivo sobre las ideas propias y las de sus compañeros planteando en conjunto las soluciones pertinentes.

Jurídico.

En la constitución Política de Colombia de 1991, se establece que la educación es un derecho, de la cual es responsable el Estado, la familia y la sociedad, razón por la cual es obligatoria, de la siguiente manera:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. (art. 67)

En la Ley General de la Educación (Ley 115 del 1994) el Art. 23 establece que la educación artística es un área obligatoria y fundamental, incluida en el currículo y el Proyecto Educativo Institucional, especialmente sobre los fines de la educación. De conformidad con el art 67 de la constitución política, la educación atiende los fines de: “la formación del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.” (Art. 5)

Este artículo soporta la problemática a abordar a través del Teatro del Oprimido, además continua que otro fin es estimular la creación artística en sus diferentes

manifestaciones: “El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.” (Ley 115 del 1994, art. 5 párr. 7). Y finalmente desarrolla los objetivos generales de la educación básica, dice que “es propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.” (Art. 20)

Por otra parte, la ley General de Cultura (397 de 1997) se apoya en la intervención social para la convivencia y sanas relaciones interpersonales estipula que “el respeto de los derechos humanos, la convivencia, la solidaridad, la interculturalidad, el pluralismo y la tolerancia son valores culturales fundamentales y base esencial de una cultura para la paz.” (Art. 1)

Y en cuanto a la orientación de la educación artística y el fomento del arte se plantea que “corresponde al ministerio de Cultura, la responsabilidad de orientar y fomentar el desarrollo de la educación artística y cultural no formal como factor social, así como determinar las políticas, planes y estrategias para su desarrollo” (Ley 397 de 1997, art. 64). Además, establece que

El estado a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales, fomentar las artes en todas sus expresiones y las demás manifestaciones simbólicas expresivas, como elementos del dialogo, el intercambio, la participación y como expresión libre y primordial del pensamiento del ser humano que construye en la convivencia pacífica. (Art. 17)

Por otro lado, el código de infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006) nos permite entender las obligaciones especiales de las instituciones educativas, y en el punto 25 del

art.42 se menciona que se debe “estimular manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños y niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica.”

(Art. 42)

Para finalizar, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1997) en su documento, ‘serie de lineamientos curriculares de Educación Artística’ menciona la importancia de vincular el arte a procesos formativos en la escuela, aplicar la perspectiva del arte y de lo artístico a la educación, planteando que

Concretar lo educativo en lo artístico y lo artístico en lo educativo, nos compromete de una manera particular a aclarar las posibilidades de entender y comprender tanto los componentes artísticos como los componentes educativos que soportan la relación Educación y Arte en el contexto de la Educación colombiana y de lo que el país espera de la propuesta de lineamientos curriculares en esta materia. (p.5)

También menciona que “el objetivo de la educación artística no es formar artistas” (MEN, 1997 p.24) sino que “el propósito de la enseñanza de las artes en la escuela es contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos; de manera que las artes sirvan como medio fundamental de comunicación y de sensibilización.” (p.24) Ya que “las artes le dan al hombre la posibilidad de superar los golpes como medio de expresión, de elaborar duelos y superar la violencia.” (p. 24)

Metodología.

Nuestra PPI se desarrolla bajo una investigación cualitativa con la metodología de investigación-acción, con enfoque de etnografía educativa en procesos de relaciones interpersonales promovidos por la expresión artística del Teatro del Oprimido entre los estudiantes del grado quinto dos de la Institución Educativa Liceo Alejandro de Humboldt.

La investigación-acción según Jhon Elliott (2000), permite entender que “las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción” (p.95). Así pues, la presente PPI es planteada para develar los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales de la población focalizada, partiendo de la reflexión de las prácticas y en su medida, ir estructurando y modificando los talleres de las prácticas que den cuenta de los objetivos planteados.

Por lo anterior, se acogen las siguientes fases de la investigación acción propuestas por Elliott (2000, pp.97-99)

1. *Aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica*, teniendo en cuenta la “libertad de los profesores para promover los valores educativos en las clases” (Elliott, 2000, p.98), por lo tanto, se parte de un problema de investigación, dado este caso, sobre las relaciones interpersonales, dando paso a la revisión de literatura atendiendo el tipo teórico-referencial, para considerar investigaciones previas a cerca del tema.

Posteriormente, se hace el diseño del marco teórico, en el que se encuentra el marco conceptual fundamentados en libros de Teatro del Oprimido y de relaciones interpersonales, con autores como Augusto Boal en el área teatral, Reyes y Garrido y Gonzáles Núñez en el área de las relaciones interpersonales, de igual forma se delimita el marco contextual que es la caracterización del contexto mediante la consulta documental el PEI de la institución y acercamiento al contexto educativo.

2. *Formulación de estrategias de acción para resolver el problema*, etapa en la cual se planifican los talleres de las prácticas acorde a los referentes, conceptual y artístico, en el cual se abordan las dos primeras etapas y parte de la tercera del Teatro del Oprimido para develar los aportes de éste en el contexto educativo sobre las relaciones interpersonales. De esta manera, se utilizaron estrategias como la observación acción y los talleres, recurriendo a instrumentos de recolección de datos como del diario de campo, el registro fotográfico, registro audiovisual y entrevistas informales.

3. *Producción o transformación*, en la que se realiza el análisis de los datos con base en el primer modelo que menciona Katayama (2014) el cual tiene tres fases: (a) la reducción de datos cualitativos, (b) el análisis descriptivo y (c) la interpretación, realizando triangulación de datos de los diarios con los análisis de los investigadores y los referentes teóricos, para después especificar los hallazgos, conclusiones de la PPI.

Herramientas e instrumentos.

- La observación participante se utilizó el diario de campo, en el que se plasman hechos y aspectos de la investigación, comentarios propios o de otras personas, observaciones de acontecimientos y comentarios informales, según Katayama (2014) “el

diario descriptivo, en el que sólo se consignara lo más fielmente posible lo acontecido en el día” (p.91), anexando una columna de interpretación, que es llamado el “diario de impresiones, donde el investigador anotara sus opiniones de sucesos, personas, acontecimientos, etcétera.” (p.91) buscando también una referencia teórica acerca del tema que se quiere profundizar o reflexionar, como se evidencia en la figura no.3.

DIARIO DE CAMPO NO. 11. FECHA 19 DE OCTUBRE DE 2018 TALLER NO.9: CREACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE PERSONAJES	
DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
Una vez todos los participantes tienen sus hojas de vida previamente revisadas, proceden a personificar esa información traduciéndola con su cuerpo, así es que cada uno interioriza su personaje, quien es alguien de su familia, para improvisar un monólogo frente a sus compañeros y posteriormente se acercan al maestro Jonathan quien le hace una entrevista en donde ellos evidencian actoralmente la información que anotaron en sus hojas de vida.	Este ejercicio es una muestra de la reestructuración muscular, en donde los estudiantes deben despojarse de sí mismos, de sus posturas, sus movimientos, sus gestos e incluso sus voces, para caracterizar a otra persona, ya que “si uno es capaz de desmontar sus propias estructuras musculares, será seguramente más capaz de “montar” estructuras propias de otras profesiones o status sociales, es decir, estará más capacitado para “interpretar” físicamente otros personajes diferentes de sí mismos.” (Boal, 1980, p.25) así los estudiantes van en medida que van interpretando el personaje elegido de su familia van también deshaciendo sus estructuras musculares.
Simultáneamente el maestro Gonzalo atiende a una parte de los estudiantes del salón que llegaron con retraso de tiempo porque su profesor los tenía ocupados en su salón, por ende, se les explica sentados en el pasillo y allí realizan su hoja de vida y luego ingresan a observar a sus pares académicos los ejercicios que están presentando.	Corporalmente transforma su cuerpo para interpretar a su padre y visiblemente lo hace bien, según como lo representa, genera una imagen de un padre trabajador, responsable y tranquilo, así como es su hijo, quien lo interpreta. Puede que realmente sea así o que él le esté otorgando esas características, pero desde su personalidad.
E16 representa a su papa realizando movimientos de un trabajador con un azadón desyerbando y cuando llega a la casa, se sienta y hace el gesto de coger un control y apretar un botón y se queda mirando fijo al frente como si fuera un televisor hasta que se queda dormido.”	Particularmente este ejercicio de E3 hizo una lectura de su familia de lo que no le gusta que sean, mostrando un rechazo a las peleas, a los vicios de alcohol y sobre todo a la falta de atención. El estado emocional con que lo cuenta es dramático, lo agobia la tristeza, se percibe la soledad que vive y nos transporta a ese hogar en el que no se encuentra un lugar adecuado para E3. “la confusión en torno a lo que uno es y a las posibilidades que lleva una confusión sobre lo que se quiere hacer y lo que se quiere llegar a ser” (Simon, 1980, p.325). Este auto concepto que refleja E3 permite

Figura 3 Ejemplificación del modelo del diario de campo. Autoría propia.

Planeación: se planificaron 10 secuencias, que se desarrollaron en 18 prácticas pedagógicas, recurriendo instrumentos para captar la información al registro fotográfico, el registro audiovisual, además del registro en diarios de campo. Ejemplo de los talleres en la figura no.4., permite ilustrar el modelo de planeación para el diseño y ejecución de prácticas.

TALLER NO.1
PRESENTACIÓN Y SOCIALIZACIÓN INICIAL.

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 9 Abril de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los niños, niñas y maestros pueden visionar y acercarse las temáticas a desarrollar durante la práctica?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Romper la barrera de timidez al ser el foco de atención ante los demás compañeros, de igual forma observar el nivel de expresión, la estructura del movimiento usual en relación con los compañeros al moldear el cuerpo acorde una idea preestablecida desde su planteamiento.	Presentación verbal de los practicantes Preguntas de conversación informal. Presentación mediante dispositivas. Talleres y actividades.	Preguntas: ¿Qué es teatro? ¿Cuáles son las herramientas del teatro? ¿Qué es artística? ¿Cómo son las relaciones en el aula de clase?	Presentación del proyecto: en diapositivas acerca del tema a desarrollar en la práctica pedagógica investigativa. Presentación de los maestros y estudiantes, con la actividad “Yo soy” ¹⁶ , realizándola de la siguiente manera, en círculo cada educando se presenta pronunciando su nombre seguido de un gesto o movimiento, después todo el grupo repite lo que el estudiante ha dicho y hecho. Ejemplo: Yo soy Pedro (aplaude), el grupo responde él es Pedro (aplaude). Dinámica de las películas: en grupos de 10 estudiantes se representan corporalmente películas y el grupo restante descubre el nombre de la película actuada.

Figura 4. Ejemplificación del diseño del taller. Autoría propia.

Talleres de las prácticas pedagógicas:

1. Presentación y socialización inicial.

En ronda cada uno de los estudiantes se presentará delante de su grupo vinculando su nombre a un movimiento y el grupo repetirá lo que sus compañeros vayan proponiendo, posteriormente harán grupos y en ellos, según su preferencia, con el lenguaje no verbal representaran películas y sus compañeros las identificaran.

Propósito: Romper la barrera de timidez al ser el foco de atención ante los demás compañeros, de igual forma observar el nivel de expresión, la estructura del movimiento usual en relación con los compañeros al moldear el cuerpo acorde una idea preestablecida desde su planteamiento.

2. Relaciono y reconozco

En ronda se realizara la actividad titulada si yo fuera, donde cada estudiante sale al centro, relacionando su nombre con el de un animal de su elección y lo imitará, el resto del grupo lo repetirá; después se entonará la canción del tarro de galletas, que va acompañada con percusión corporal; finalmente se forman grupos en filas y cada primera persona de cada fila tendrá que hacer movimientos y su grupo deberá repetirlos sin perder el orden, los turnos irán variando hasta que todos los participantes estén al frente del tren bailarín, esta actividad ira con acompañamiento musical de fondo.

Propósito: Identificar y reconocer las características y comportamientos personales de los estudiantes en la interacción que proponen los juegos.

3. Contacto corporal

Se realizarán dos juegos grupales que implican cercanía física; en el primero los estudiantes sobreponen sus manos en el centro y se entrelazan con manos distintas a las de cada uno, con el fin de que sin soltarse de sus compañeros todo el grupo se pueda desenvolver. En la segunda actividad llamada el hilo de Ariadna, el grupo forma un hilo cogiéndose de las manos y forman un laberinto. En los extremos del hilo de personas hay dos participantes con los ojos vendados, quienes avanzan por el hilo hasta encontrarse.

Propósito: Interactuar de forma física y verbal en busca de una solución corporal para los juegos propuestos, en donde frente a proximidad corporal se evidencie la forma de relación y comunicación entre compañeros.

4. Concepto de teatro y puesta en escena

Se realizará una puesta en escena por parte de los maestros practicantes, titulada El helado de chocolate; después se abordará la lectura sobre el origen del teatro.

Propósito: Generar un espacio de reflexión debido al mensaje de la obra de teatro relacionado con la convivencia, como también incentivar el gusto por el teatro.

5. El cuerpo en el teatro: desinhibición.

En dos equipos se llevará a cabo la actividad de complemento de figuras corporales en la cual, un equipo realiza figuras estáticas con su cuerpo, cuando ya están fijas, el otro grupo se ubica con cada integrante para complementar esas imágenes con otras imágenes relacionadas a las propuestas, dando paso al teatro imagen.

En teatro imagen se plantea una problemática y mediante imágenes corporales se da una solución al conflicto mediante tres pasos, la imagen real (problema), la imagen ideal (resolución) y finalmente se construye la imagen transición, la cual da cuenta de cómo se pasa de la imagen real a la ideal.

Propósitos:

- Entender el lenguaje corporal que utilizan los niños y niñas en el espacio escénico, cuando emitan respuestas que satisfagan las ideas corporales de las personas que proponen un mensaje y las personas que los corresponden.
- Observar en imágenes corporales lo que viven en sus diferentes contextos, donde tienen la oportunidad de buscar la imagen adecuada para mostrar su interpretación de resolución de propuestas.

6. Las relaciones interpersonales a través del teatro

Se realizarán improvisaciones grupales sobre la forma cómo son las relaciones de los estudiantes en contextos como la escuela, la familia y con sus amigos.

Propósito: impulsar la capacidad de planeación de estrategias en los niños y niñas que les permitan llevar a cabo las ideas grupales, entre tanto se apropian de sus problemáticas contextuales para transponerlas en escena y buscarles posibles soluciones.

7. La voz: improvisación en parejas

Se iniciará con ejercicios de voz de forma grupal, para dar paso al juego en parejas, “estos brazos no son míos”, que depende de la comunicación entre un emisor que habla y un receptor que lo interpreta traduciéndolo en movimientos con sus manos formando un solo personaje que a su vez emiten un mensaje para el público.

Propósito: Mejorar la comunicación con relación al yo y al otro, a su vez fortalecer la capacidad de improvisación de los niños y niñas.

8. Lectura e improvisación con textos

Se realizará juegos de roles con improvisación en base a frases escritas, a partir de textos que cada integrante lleve a clase, donde las diferentes frases se unificaran en una sola puesta en escena.

Propósito: Comprender y articular los textos como inicio de la dramaturgia para las puestas en escena, en donde se podrá analizar cómo los estudiantes aportan sus ideas, integran las de los demás y trabajan grupalmente.

9. Creación y caracterización de personajes: tema la familia

Se realizará una hoja de vida escrita de una persona de su familia, el estudiante la interiorizará para sí mismo hasta convertirse en su personaje, para posteriormente hacer la caracterización del guion escrito.

Propósito: Facilitar que los niños y niñas escriban y caractericen una construcción dramática de sus contextos de su autoría con apoyo el actoral de sus compañeros.

10. Montaje de la creación grupal

Se realizará una creación grupal basados en la dramaturgia simultánea, primeramente, eligiendo un tema a tratar para estructurar los personajes y conflictos; después con base a improvisaciones organizar el cuerpo de la obra, haciendo correcciones, sugerencias y sintetizando ideas de forma colectiva.

Propósito: Promover que los pares expresen a través de la producción artística su individualidad, en relación con los demás y con su entorno, en donde se evidencie la participación y el trabajo en equipo.

Resultados y Análisis

La PPI se encaminó en la aplicación de algunas técnicas, juegos y ejercicios del Teatro del Oprimido con el fin hacer seguimiento en cómo esta formación teatral promovía las relaciones interpersonales. Esta propuesta se enmarcó en la investigación cualitativa basada en la metodología de la investigación acción, en la cual surgieron tres categorías que se desarrollaran a continuación, encontrando el hallazgo planteado en cada una.

Conciencia corporal en los niños y niñas

Basados en Boal (1980) podemos entender la conciencia corporal cuando el niño o niña a través del juego y ejercicios, logra poner en raciocinio los aspectos corporales que comúnmente son realizados por su subconsciente, como la forma de caminar, sus posturas, los saludos cotidianos, los gestos faciales, etc. Este conocimiento permite analizar su cuerpo con relación a los demás consiguiendo interpretar nuevas estructuras corporales que antes no estaban presentes en el sujeto.

Para el análisis acerca de la conciencia y no conciencia corporal partimos desde lo planteado por Boal (1980), donde “conocer su cuerpo, sus limitaciones y sus posibilidades, sus deformaciones sociales y sus posibilidades de recuperación.” (p. 22). Esta primera etapa del Teatro del Oprimido sobre conocer el cuerpo, la planteamos desde dos perspectivas, la no conciencia corporal que son las limitaciones y las deformaciones sociales, que sería la alienación corporal; y la segunda perspectiva desde la conciencia corporal se analizan las posibilidades corporales y posibilidades de recuperación, que es la reestructuración corporal. Estos dos estados de conciencia y no conciencia corporal, son mediados por procesos de identificación de sí mismos y el otro.

Alienación corporal.

Cada estudiante suele moldearse corporalmente por su estilo de vida o rol en el que se desempeña, adoptando una estructura limitante del sujeto, el primer interés de la conciencia corporal es “que cada uno sea consciente de su cuerpo, de sus posibilidades corporales y de las deformaciones que su cuerpo sufre por el tipo de trabajo que realiza. Es decir: que cada uno sienta la ‘*alienación muscular*³’ impuesta por el trabajo sobre su cuerpo” (Boal, 1980, p. 25).

Esta alienación muscular la tomamos como alienación corporal, ya que en la práctica se integró elementos no solo corporales como por ejemplo la voz, y esta es la forma con la que el sujeto responde a las situaciones y experiencias de vida. Este aspecto se evidenció en las prácticas por ejemplo cuando “algunos estudiantes al pasar al frente de su grupo se quedaban quietos o se demoraban en hacer los movimientos, por lo que los compañeros de atrás, trataban de decirle que hacer, a veces con tono de voz suave y a veces con tono de voz fuerte, generando así dificultades en el grupo para desarrollar la actividad.” (Dato ALMUS⁴ D2)

Esa posición rígida o bloqueo físico-mental responde al estado de un sujeto alienado o sumido en su rol como persona. La alienación corporal trae consigo un tipo de introversión donde el sujeto se sume en sí mismo, en su profesión, en su mundo, y la mayoría de las veces es incapaz de comprender al otro ni de darse a conocer.

³ Comillas y cursiva utilizada por el autor

⁴ Las siglas corresponden a la codificación del dato, ALMUS, se refiere que pertenece a la agrupación de la categoría alienación muscular; y D2, la ubicación del diario, es decir, el diario de campo no.2

La incapacidad de algunos estudiantes para exhibirse refleja la falta de conocimiento de su propio cuerpo, pues en el rol de estudiante el cuerpo está acostumbrado a adoptar determinada posición rígida y lineal sobre el asiento durante todo el día por el modelo educativo tradicional de la escuela que procura mantener a los estudiantes aislados unos de otros, atendiendo más que todo hacia el profesor o hacia el tablero, así que los únicos espacios para liberar su cuerpo se comprenden entre la hora del descanso y la hora del área escolar de educación física mediante la práctica deportiva.

Esta introversión se puede apreciar en la práctica donde por ejemplo se presentaron las siguientes situaciones: “sus compañeros les decían que les faltaba expresarse más, porque casi no entendían lo que narraban corporalmente” (INH.FA⁵ D1); estos acontecimientos permiten interpretar la alienación a la que están sometidos sus cuerpos donde creen que debe respetar las condiciones corporales a las que ya se ha adaptado y por las cuales se les reconoce.

Reestructuración corporal.

Para entender qué posibilidades tiene el cuerpo y sus posibilidades de recuperación es necesaria la reestructuración muscular. Esta es una habilidad a desarrollar dentro de la conciencia corporal, primero, hay que desmontar las propias estructuras corporales, es decir despojarme de mis posiciones, mi voz, mis dichos, en otras palabras, sacando de sí la alienación, impuesta por mis costumbres; para en segundo lugar, interpretar al otro, en el reconocimiento de su ser, identificar sus conductas, sus posturas, gestos, movimientos, su

⁵ Codificación del dato, perteneciente a la agrupación INH: inhibición, FA: por foco de atención, y D1, ubicado en el diario de campo no.1

carácter, etc. Esta interpretación se convierte para el sujeto en una reestructuración muscular diferente a su condición física, mental y emocional, como menciona Boal (1980):

Si uno es capaz de desmontar sus propias estructuras musculares será seguramente más capaz de “montar” estructuras musculares propias de otras profesiones o estatus sociales, es decir, estará más capacitado para “interpretar” físicamente a otros personajes diferentes de sí mismo. (p. 25)

Por ejemplo, en una de las practicas se desarrolló la actividad llamada ‘las figuras corporales’, en donde los estudiantes “exploraron varias posiciones, en los diferentes niveles, alto, medio y bajo, incluso las que implicaban equilibrio e incomodar a su cuerpo” (REESMU⁶ D5), demuestra un esfuerzo aplicado a modificar sus cuerpos, a ponerlos en tensión y a transformarlos en función de un receptor al cual transmitir un mensaje con una nueva imagen que comúnmente en la vida real no harían, como se observa en la figura 5 el estudiante E15⁷ abandona sus posturas cotidianas explorando nuevas posiciones que serán interpretadas por otro compañero quien complementara su figura.

⁶ Codificación del dato: REESMU, significa que pertenece a la agrupación de la reestructuración corporal y D5, que se encuentra ubicado en el diario no. 5

⁷ La sigla E15 en este trabajo, reemplaza a los nombres de los estudiantes para proteger las identidades, el número corresponde al asignado a cada uno de ellos al azar.



Figura 5. Img3 Sec5 D5 REESMU D5⁸. Posición de equilibrio. Copyright Gonzalo Alvarado (2018)

En la reestructuración corporal fue de vital importancia que los estudiantes se permitieran jugar para que de forma más amena fuesen teniendo conciencia sobre sus cuerpos y poder transformarlos, ya que el juego permite la integración de normas, reglas o condiciones que llevan al niño a pensar sobre cómo debe involucrar su cuerpo con relación a sus compañeros y a las ya mencionadas reglas, viéndose así mismo qué debe hacer, qué limitaciones y posibilidades tiene y la función o rol al que debe interpretar, como se observa en la figura 6.

⁸ Img3 Sec5 D5 REESMU, corresponde a la codificación de los datos, donde Img3 es el número de la imagen, Sec5 y D5, indican el número del taller y diario respectivamente y REESMU, perteneciente a la categoría de reestructuración muscular.



Figura 6. *Img11 Sec8 D10 JG D10. Los carros ciegos, conciencia de cómo actuar en función del juego.*
Copyright Jonathan Rivera (2018)

Así, para nosotros *el juego* es una expresión lúdica en el cual se establecen algunas reglas o parámetros y se le da importancia a la libertad y la diversión. En este caso, en el teatro, el ser humano utiliza el juego para aprender placenteramente de las distintas interacciones existentes entre sujetos o, entre sujeto –objeto, esto, en referencia cuando Boal (2001) menciona que el “juego, es lúdico, una manera rica de aprender los unos con los otros” (p. 72).

Por ejemplo, en las sesiones se evidenció como el desarrollar un juego, en donde se debe cumplir con un objetivo en común, hace que los estudiantes lo afronten positivamente generando una cohesión grupal, a través de la diversión, causada por las acciones que les provocaban cosquillas, las interacciones, las actividades nuevas para ellos y, en la mayoría del tiempo estaban riendo.

Identificación en el teatro.

Para pasar de la no conciencia corporal a la conciencia corporal, se notó que desarrollaron procesos de identificación de sí mismos e identificación del otro, partiendo de que:

Identificar es la capacidad de ver más allá que aquello que los ojos miran, de escuchar más allá de aquello que los oídos oyen, de sentir más allá de aquello que toca la piel, y de pensar más allá del significado de las palabras (Boal, 2001, p.45).

Según fueron expresando su forma de pensar, su capacidad de desenvolverse ante sus pares siendo foco de atención, se van creando una imagen de sí mismos con relación al otro y pueden decidir seguir alienados o intentar modificar su estructura corporal. En este proceso es evidente el reconocimiento o la identificación; ya que “aun en ausencia de una persona, puedo identificar su huella, sus rasgos, sus acciones, sus méritos” (Boal, 2001, p.45), este concepto se hizo visible cuando en una puesta en escena de mimos

En un apartado donde el mimo no.2 se refiere a que las personas no son como un helado de chocolate, porque no son agradables con los demás, poniendo como ejemplo que los niños colocan apodos a los compañeros, se pelean, golpean, se hacen por grupos y no relacionan entre sí, que los niños les pelean a las niñas y viceversa, los espectadores empiezan a codear a sus compañeros (CONDEC⁹ D4).

Por lo anterior, se entiende como existe un reconocimiento en el otro sobre sus conductas, sus actitudes, o en definitiva pueden conectarse o identificarse con rasgos de conductas negativas o positivas incrementando su conciencia corporal.

⁹ Codificación del dato, CONDEC, correspondiente a la agrupación conciencia de conducta, y D4, que está ubicado en el diario no. 4

Hallazgo.

La no conciencia corporal hace que los estudiantes se ensimismen en el rol que desempeñan a diario y su cuerpo se aliena o se limita de acuerdo a ello, razón por la cual se les dificulta explorar nuevas posibilidades corporales. Para dejar este estado de alienación corporal es necesario pasar por procesos de identificación generados por la observación de sus pares en la participación de juegos y ejercicios teatrales del Teatro del Oprimido, donde el individuo se reconoce a sí mismo y al otro para después desmontar sus estructuras corporales dando lugar a interpretar al otro, reconociéndolo como un sujeto diferente y logrando así una reestructuración corporal. Lo mencionado anteriormente lo sintetizamos en la figura no. 7:



Figura 7. Mapa conceptual del hallazgo categoría conciencia corporal en los niños y niñas. Autoría propia.

Expresividad y dramaturgia de los niños y niñas.

La expresividad.



Figura 8. Img12 Sec9 D12, expresividad corporal. Caracterización del abuelo de 71 años de edad, interpreta a alguien de su familia. Copyright Gonzalo Alvarado (2018)

La expresividad está enmarcada dentro de la segunda etapa de Teatro del Oprimido, donde para poder tornar el cuerpo expresivo es necesario conocer las posibilidades que sus cuerpos les brindan, tomando conciencia de la alienación del cuerpo, las posibilidades de reestructuración y su finalidad es “intentar desarrollar la capacidad expresiva del cuerpo” (Boal, 1980, p.27) utilizando los movimientos, los gestos, la voz y, por su puesto su área cognoscitiva y creativa, por medio de juegos e improvisaciones que “pueden ayudar a los participantes a que empiecen a usar los recursos del cuerpo para expresarse” (Boal, 1980, p.27).

Así los estudiantes inconscientemente, al dejarse llevar por el juego propuesto en relación con sus compañeros, o conscientemente, al tener un esquema pensado sobre las improvisaciones, dejan aflorar estas nuevas formas de expresar y comunicar, se dan la

oportunidad de crear historias, que cuentan realidades, o simplemente que están dentro de la fantasía; también, de ser personajes diferentes de sí mismos e interpretarlos.

Para evidenciar la expresividad dentro de la práctica, los estudiantes desarrollaron varios talleres que tuvieron como factor común la improvisación, como un elemento básico y fundamental que permitía al estudiante abrirse a sí mismos para reconocerse y para relacionarse con los demás, rompiendo con esquemas preestablecidos que limitaban o alienaban sus cuerpos.

Poco a poco los estudiantes adquirían mayor seguridad y revelaban nuevas habilidades comunicativas y relacionales que daban paso a creaciones individuales y grupales. Estas creaciones surgían de sus experiencias personales, de su sensibilidad frente a los temas planteados y de las intenciones con que querían transmitirles a dichos temas, teniendo en cuenta que

Lo importante no es ‘acertar’ sino que todos los participantes se esfuercen por expresarse a través de sus cuerpos, cosa a la que no están acostumbrados. Aunque se cometen errores, el ejercicio será bueno si los participantes intentan expresarse. Sin darse cuenta, ya estarán efectivamente ‘haciendo teatro’” (Boal, 1980, p. 28).

Ejemplo de ello, traemos a colación los monólogos creados por sí mismos como la estudiante E1, quien interpreta a una persona mayor y empieza por moldear su cuerpo encorvando la postura de su espalda, metiendo el pecho, separando los brazos un poco de su cuerpo y cerrado los puños, tornando su voz un poco grave y ronca. También podemos identificar trabajos grupales donde los compañeros se ayudaban unos a otros, salían a escena y empezaban a desarrollar sus ejercicios teatrales resolviendo los conflictos que

ellos proponían, escuchándose entre sí y dándole coherencia a sus diálogos y representaciones.

Como por ejemplo cuando en la práctica los compañeros ayudan al estudiante E3¹⁰ y representan a su padre, quien llega a la casa y pelea con la esposa, después llega el tío e invita a su padre a beber trago, entrando y saliendo una y otra vez borrachos de escena y no le presta atención a su hijo. En estos ejercicios los estudiantes están otorgando soluciones escénicas de situaciones cotidianas con la expresividad de sus cuerpos.

Dramaturgia simultánea.

En la interpretación y caracterización de personajes, como se mencionaba anteriormente, los niños y las niñas tienen el reto de ser diferentes de sí mismos, teniendo que cambiar su lenguaje corporal y adoptar personajes de diversas edades, contextos, posturas corporales, e incluso diferente género, que, a pesar de la dificultad, se intentan interpretar y expresar, animándose a través de sus cuerpos a contar una historia, una experiencia acerca de su vida, su familia, su entorno y sociedad.

La dramaturgia simultánea con relación a dichas historias que los estudiantes pueden contar, asocia lo abordado desde la primera y segunda etapa del Teatro del Oprimido, con una “invitación que se le hace al espectador para que intervenga, sin que sea necesaria su entrada física en ‘escena’” (Boal, 1980, p:30), ya que, en los juegos y ejercicios antes propuestos, los niños y las niñas presentaban sus representaciones entre sí, pero no existía una intervención de los pares que modificaran sus improvisaciones.

¹⁰ La sigla E3 en este trabajo, reemplaza a los nombres de los estudiantes para proteger las identidades, el número corresponde al asignado a cada uno de ellos al azar

La anterior es una forma de creación grupal, donde se hace evidente la diferencia que hay entre el actor que hace y el espectador que mira hacer, que en este caso proporciona una ventaja, y es que, lo que el actor no puede ver porque está dentro de escena, lo puede abordar el espectador desde otra perspectiva, y esta nueva perspectiva tiene el poder de *decidir o proponer* cambios en la improvisación, conectando a dicho espectador con la obra y la obra con dicho espectador, ello hace que el contenido de las improvisaciones sean apropiados y aceptados con mayor fuerza.

Las acotaciones de los espectadores eran bien recibidas por los actores quienes respondían a sus solicitudes de cambio o modificaciones porque entendían que no lo hacían por chocar contra ellos directamente sino por obtener el mejor resultado posible, respetando que “el público tiene derecho a intervenir, corregir acciones o parlamentos producidos por los actores los cuales son obligados a retroceder e interpretar lo que les propone el público”. (Boal, 1980, p:30).

Por ejemplo, en nuestra práctica el momento donde los estudiantes-espectadores opinan sobre los diálogos de los personajes, sobre las acciones y composición de la escena, cosas sobre las cuales los estudiantes-actores las acatan y las agregan en sus representaciones, se podría decir que aprendieron a dar sus opiniones, pero más importante, aprendieron a escuchar.

De esta forma en el trascurso de las prácticas fue fundamental en encuentro con el otro y en este encuentro surgieron muchas formas de comunicación, sabiendo que “la comunicación es un proceso fundamental de toda relación social, pues gracias a ella se regula la interacción de las personas haciéndola posible” (Reyes & Garrido, 2012, p.24), nos permite interpretar que los estudiantes podían comprender las situaciones de necesidad

que presentaban sus pares y podían entrar para intervenir hallando soluciones benéficas para todos en ese proceso comunicativo a través del teatro. En este acto de retroalimentación los estudiantes exploran sus posibilidades de responder ante las diferentes situaciones y aprenden de cada una de ellas y, más aún, la cooperación permite que los lazos de amistad o compañerismo sean fortalecidos, como lo menciona Gonzáles Núñez (2004):

Los niños en el trato con sus pares (niños de la misma edad, compañeros con quienes aprende a realizar actividades en conjunto) aprenden a cooperar y a superarse, a dar y a recibir, el significado de la aprobación y conformidad sociales, y a conocer el límite de sus posibilidades. Aprende también a llevarse con personas de diferentes capacidades intelectuales y físicas. (p. 97)

De esta forma, en una de las prácticas con los estudiantes realizan improvisaciones y con base a ellas sus compañeros los observan, analizan y luego intervienen con ideas para estructurar el cuerpo de la obra; los actores acogen los aportes que sus compañeros expectantes les indican, comprendiendo que las correcciones son para un bien común, el hecho de tomar decisiones en grupo, hace que sean cooperativos, esta característica de cooperación la podemos entender desde el punto de vista de Gonzales Núñez (2004), quien plantea que

Cuando el niño comprende el punto de vista de los otros niños y lo acepta ocurre un cambio progresivo que lo aleja de egocentrismo y lo lleva al compañerismo, como resultado de esto lo lleva a la posibilidad de tomar decisiones conjuntas y de ser cooperativo. (p. 91)

Un ejemplo de ello sucede en los talleres de improvisación en la creación de la dramaturgia simultánea cuan los estudiantes: “opinan sobre los diálogos de los personajes, sobre las acciones y la composición de la escena, cosas sobre las cuales los estudiantes las acatan y las agregan a sus representaciones” (COOP¹¹ D13). Aquí se ve reflejado como al tener en cuenta nuevos puntos de vista diferentes de que se tiene de sí mismo, el estudiante se ve llevado a tratar de entender al otro, de apreciar sus ideas y de respetarlas, generando un ambiente cooperativo que lo llevar a pensar en sus pares.

La dramaturgia permite el pensar en el otro y tener en cuenta sus opiniones e implica tanto el escribir como el dirigir y el actuar, o el crear bajo la improvisación, de cierto modo se ve reflejado al estructurar los guiones o libretos teatrales bajo ciertas ideas e intereses, crearle un ambiente artificial, la musicalización, abordar vestuarios y maquillajes, en definitiva, buscarle la estructura básica del inicio, nudo y desenlace de la obra, etc. En esta creación colectiva de espectadores-actores Boal (1980) refiere al respecto como:

Esta forma de teatro produce una gran excitación entre los participantes; empieza a demolerse el muro que separa actores de espectadores. Unos escriben y otros actúan casi simultáneamente. Los espectadores sienten que pueden intervenir en la acción. La acción deja de ser presentada determinísticamente¹², como una fatalidad, como

¹¹ Codificación del dato, COOP, correspondiente a la agrupación cooperación, y D13, que está ubicado en el diario no. 13

¹² Término utilizado por el autor.

el Destino. ¡El Hombre es el destino del hombre! Pues entonces, el Hombre-Espectador es el creador del destino del Hombre-Personaje. (p.32).

Recordamos entonces los ejemplos ocurridos en la práctica cuando hay una niña que empieza a salirse del grupo al que pertenece dándoles la espalda, frunciendo el entrecejo porque dice que todo lo que ella opina le dicen que no. O la vez que de un ejercicio individual de unas frases, logran crear un libreto y la composición de una escena donde asumen corporalmente astros celestes como el sol, la luna o la tierra, un armadillo, una gallina, una viejita y una narradora; este último personaje relata un poema y simultáneamente su grupo iban representándolo corporalmente.

Por ultimo mencionaremos el ejercicio de escritura en donde citaban todos los rasgos y características de los personajes de sus familias o seres cercanos, como se observa en la figura no. 9 los estudiantes escriben para después interpretar aquello que han plasmado en las hojas de papel.



Figura 9. Img13 Sec9 D15. Dramaturgia en el ejercicio de caracterización de personaje. Copyright Gonzalo Alvarado (2018)

El teatro como lenguaje, tercera etapa del Teatro del Oprimido, posee gran contenido de simbolismo, da libertad para expresar ideas, proporciona los espacios y situaciones pertinentes donde los actores implicados captan diferentes mensajes, reflexionan sobre ellos, al tomar situaciones cotidianas de su contexto. Por ser un lenguaje entran a jugar elementos comunicativos entre los estudiantes, que son espectadores y actores a la vez, que mediante la creación grupal sintetiza las ideas de todos por medio de las intervenciones de sus opiniones, un dialogo verbal y no verbal sobre las improvisaciones le dan forma al cuerpo de la obra, como resultado “el actor deja de interpretar al individuo y pasa a interpretar al grupo: esto es mucho más difícil y, al mismo tiempo, mucho más creador” (Boal, 1980, p: 33).

Hallazgo.

La expresividad y dramaturgia reúnen la etapa anterior del Teatro del Oprimido donde a partir de improvisaciones y juegos los estudiantes empiezan a contar historias corporales, dándole soluciones escénicas a situaciones cotidianas, generando nuevas formas de comunicación y relacionales en las creaciones individuales y grupales, y en estas creaciones grupales se encuentran los estudiantes actores, quienes hacen, escuchan y acatan, y los estudiantes espectadores, quienes miran hacer y opinan.

Por lo tanto, entre todos construyen una representación teatral que en este caso obedecía a sus propias experiencias sobre sus contextos, lo que les llevó a aprender a escuchar al otro y a aceptar las opiniones y críticas. Lo anteriormente mencionado lo sintetizamos en el siguiente mapa conceptual en la figura no. 10:



Figura 10. Mapa conceptual de la categoría la expresividad y dramaturgia en los niños y niñas. Autoría propia.

Interacción con el otro.

Entendemos que, como lo plantean Reyes y Garrido (2012)

Somos parte de un ecosistema en el que interactuamos dentro de nuestro medio físico, psicológico y social, fundamentalmente con individuos de nuestra misma especie, es decir, con otros seres humanos. (p.15)

Los niños y las niñas hacen parte de un medio estudiantil, pues existen cientos de estudiantes en las instituciones educativas con diferentes nombres, géneros, razas y creencias, éstos se integran a diferentes grados; también comparten espacios en común como el aula máxima, las canchas de deporte, el restaurante, etc., son personas que están en continua interacción en los diferentes espacios de la institución educativa.

De igual manera la PPI, es un espacio más que se presta para que se lleven a cabo las interacciones entre los pares, rompiendo la disposición organizativa del inmobiliario en el salón, ya que a veces basta con “observar la distribución espacial del mobiliario de algunas aulas para comprobar que se ha dispuesto de cara a no facilitar la interacción entre iguales”. (Reyes & Garrido, 2012, p: 43).

De esta forma la ubicación que poseen los pupitres escolares no llenan las necesidades de los estudiantes quienes han vivido en relación mutua con sus semejantes en su cotidianidad, por lo tanto, les surgió la necesidad de readecuar el espacio para una interacción pertinente en grupo, como se ve en la figura no. 11 el espacio teatral permite un acercamiento al otro.



Figura 11. Img14 Sec7 D8 INTER. El espacio facilitador en la interacción. Copyright Carolina Vidal (2018)

En el ámbito educativo, como mencionan Reyes y Garrido (2012):

También es un hecho que la educación es interacción. En ella, las relaciones interpersonales como una forma de interacción cobran especial relevancia. El ambiente social en que nos desenvolvemos podemos describirlo como una red

compleja de interacciones sobre las que continuamente influimos y somos influidos. (p.28).

Esta influencia nos permite dentro de esa red compleja de interacciones, distinguir el auto concepto tras sus repetidas apariciones durante el desarrollo de la práctica.

Auto concepto.

Como parte fundamental en el desarrollo de los niños y su concepción sobre cómo se ven a sí mismos y cómo se sitúan frente a los demás tomamos en cuenta que:

El ser humano, como ser social que es, necesita interactuar con otros para crecer, para construirse como persona. De hecho, el auto concepto que tenemos de nosotros mismos, es decir, lo que pensamos que somos, está formado por ideas provenientes de las relaciones y comparaciones que continuamente estamos realizando con los demás (personas, grupos, instituciones, etc.) (Reyes & Garrido, 2012, p: 22).

Este hecho, permitió observar como los estudiantes al interactuar en grupo, se permitían compartir, cooperar, comunicar y estar más abierto con sus pares académicos, tal como si todos fuesen iguales y no hubiese límite para unos y para otros sí. Su auto concepto asumido por nosotros como “la imagen que una persona tiene de sí misma” (González Núñez, 2004), se refleja con mayor seguridad de parte del estudiante cuando la atención del grupo se dispersa entre muchos compañeros, que cuando son foco de atención, logrando pasar de una forma desapercibida, así, se complementan unos a otros, se enriquecen en esa retroalimentación y crecen como personas.

Por el contrario, cuando el ejercicio se planteaba individualmente, los estudiantes que se encuentran en el foco de atención del grupo perciben un juzgamiento de sus compañeros tornando vulnerable su auto concepto, asumiendo que los demás están esperando algo de ellos y los nervios e inseguridad que presentan se basa en el pensamiento de que tal vez no puedan llenar dichas expectativas.

Por ejemplo, “se observa que a algunos estudiantes se cogen el borde de sus sudaderas con las manos, o se aprietan y friccionan las manos entre ellas y sus piernas, llevan sus manos a la boca, su mirada agachada o risas temblorosas, antes de que llegue su turno y durante su turno.” (INH¹³ D5) y en la figura no.12 cuando la estudiante E19 no sabe que movimientos hacer y lleva sus manos a su boca, en tanto sus compañeros le presionan para que haga movimientos, así su auto imagen está siendo expuesta ante sus compañeros.



¹³ Codificación del dato, perteneciente a la agrupación INH: inhibición, y D1, ubicado en el diario de campo no.5

Figura 12. Img15 Sec2 D2 AUTO. La estudiante E19, ubicada en la parte izquierda dice que no sabe qué hacer, presenta ansiedad y falta de expresión al ser foco de atención. Gonzalo Alvarado (2018)

El hecho de pararse frente al otro, implica quedar expuesto y vulnerable a las críticas, puede ser motivo para que sus pares se burlen de él; pero al participar de las prácticas de forma voluntaria y estar dispuestos a afrontar lo que suceda estando al frente, aporta a su auto concepto, ya que en la forma como resuelva las situaciones que se le presenten, ya sea de aprobación o crítica de sus compañeros, le va permitir al niño y niña asimilar diversos puntos de vista en las relaciones futuras ya que:

Es importante señalar que la forma de relacionarse también depende de que el niño pueda enfrentar sus defectos y debilidades sin sentir que su identidad se derrumba. Si esto sucede será un buen pronóstico para su buen desarrollo, puesto que podrá socializar en un grupo e integrará la crítica como una forma de mejorar y no la experimentará como un ataque. (González Núñez, 2004, p: 173).

Por ejemplo a la estudiante E5 se le realizó una corrección de una recomendación ya antes dicha, y su reacción es ofenderse, tal vez no reconociendo la falla que tuvo y decide sentarse dejando a su compañera sin completar el ejercicio; lo que implica que no aceptó sus debilidades en el momento, sin embargo, después por voluntad propia decide salir otra vez, presentando una contradicción en su actitud anterior ahora de una forma positiva que, a pesar de salir al frente del otro y recibir una crítica no hace que se aleje de la clase, del ejercicio o de sus compañeros.

En estas interacciones se encuentra la relación entre el yo y el otro, en el cómo yo decido dar apertura hacia la otra persona, mostrar mis pensamientos o realidad; símil ocasión en que el estudiante E3 a través del ejercicio teatral con ayuda de sus compañeros,

hizo una lectura de su familia de lo que no le gusta que sean, mostrando un rechazo a las peleas, a los vicios de alcohol y sobre todo a la falta de atención, el estudiante E3 hace notar su estado emocional que según la escena refleja tristeza y soledad, este compartir de experiencias y estados emocionales con quienes estábamos presentes es una apertura hacia el otro.

Alejamiento y acercamiento entre géneros.

Por otra parte, se observó cómo apareció en ocasiones el factor del alejamiento entre géneros, que se vuelve en ocasiones, una barrera para realizar los ejercicios cuando hay interacción entre ellos; cuyas manifestaciones presentaban actitudes de rechazo en el aula de clases entre géneros, prefiriendo no estar en compañía entre ellos o alejarse de forma corporal entre sí, debido a que si hay ese acercamiento corporal los demás compañeros empiezan a hacer burla de ello.

Con base en lo anterior, podemos resaltar una de las prácticas que “en círculo, se empezaron a coger de las manos sin indicar hacerlo, aunque algunos estudiantes se negaban cogerse las manos, los niños y niñas se aislaron espacialmente entre ellos” (SEPGEN¹⁴ D1). Este hecho generó una pequeña dificultad para empezar con la clase pues no se querían hacer juntos para no ser objeto de burla. Estas tensiones sobre los pares, aunque muy pocos, fueron menguando y en esta transición podemos referenciar la figura no.13.

¹⁴ Codificación del dato: SEPGEN corresponde a la agrupación separación o alejamiento entre géneros y D1, Ubicado en el diario de campo no.1



Figura 13. Img6 Sec6 D7 INTGEN D7. Acercamiento corporal entre géneros. Copyright Carolina Vidal (2018)

Aquí podemos tomar el ejercicio de los estudiantes E3, y E7, quien E7 sonriendo y de frente a E3 abre sus manos y acaricia su rostro para quedar congelados en esa escena, pero sus compañeros prefieren hacer burla de lo que los compañeros realizan, queriéndolos ridiculizar, al mencionar que se están declarando los sentimientos, que son novios, lo que genera risas, gritos, sin embargo, la imagen que se estaba presentando continua.

El alejamiento entre géneros es una característica de las edades en la que se encuentran los estudiantes de quinto, por esto el hecho de que la imagen teatral refleje un acercamiento más íntimo que una conversación o juego provoca la burla de sus compañeros, como lo menciona Gonzales (2004)

Alrededor de los 9 y 10 años de edad, cuando la separación de géneros es una meta evidente a conseguir, es la época de “los nenes con los nenes, las nenas con las nenas”. Sin embargo, existe una aceptación del otro sexo y se ayudan mutuamente, ríen y pueden conversar juntos. (p.97)

Esta imagen teatral de los dos niños de diferente género fue pie para causar burlas, pero también es el ejemplo, producto de la unificación que se empieza a existir entre los sexos opuestos, ya que los dos estudiantes implicados no les prestaron mayor importancia a los comentarios de sus compañeros, de esta manera, las posteriores interacciones entre géneros fueron reduciendo las distancias durante el desarrollo de las prácticas, aprendiendo a hablar, a escuchar y a aceptarse entre niños y niñas, ya que:

Las relaciones interpersonales exitosas en el ámbito social son el resultado de que la persona logre integrar elementos de amor y agresión, lo cual se logra por medio de la modulación de afectos, esto es, aceptando al otro con cualidades y defectos.

(González Núñez, 2004, p.92)

Esa aceptación del otro con cualidades y defectos, en torno la improvisación, el juego y la representación teatral hace que esas barreras se vayan disolviendo y pasen a un segundo plano pese a los comentarios de los compañeros, como se observó en la imagen. De esta forma van saliendo a la luz de la práctica las habilidades sociales, comportamientos eficaces que facilitan la interacción entre las personas.

Habilidades sociales.

En interacción y el encuentro con el otro, se evidencian comportamientos que reflejan el tener o no las habilidades sociales; hay quienes no las han aprendido o les son carentes para ponerlas en práctica. En este caso, en algunos talleres orientados por parte de los maestros practicantes, se evidenciaron formas de comportamiento como palabras soeces que decían respecto a sus compañeros y la clase, o el irrespeto cuando un compañero quería expresarse, decirle que a él le da miedo hablar, también durante una

actividad los estudiantes no pueden desarrollar un ejercicio en grupo porque se tiran muy fuerte de las manos y se sueltan varias veces.

Como último ejemplo podemos referirnos a una situación cuando se empiezan a conformar los subgrupos para trabajar se manifiestan ciertas debilidades en cuanto a realizar el trabajo cooperativo, les cuesta ponerse de acuerdo y llegar a un consenso para poner a funcionar una puesta en escena de teatro sencilla, que aunque están en un medio escolar donde “el niño en la escuela tiene la oportunidad de convivir con otros, observar y conocer diferentes formas de relacionarse; tiene acceso a distintas formas de comportamientos, costumbres y normas” (Gonzales Núñez, 2004, p.94) estas diferencias al no ser resueltas provocan interferencias en sus relaciones.

Posteriormente durante el proceso teatral, los estudiantes del grado quinto fueron evidenciando diferentes características que son fruto del desarrollo de estas habilidades, por ejemplo, van fortaleciendo las relaciones de amistad y de compañerismo y, en ellas, la colaboración, la cooperación, la empatía, la tolerancia y el respeto.

Los niños y las niñas al estar en un mismo contexto escolar, compartiendo espacios, actividades y tiempo, conllevan situaciones donde “los niños les gustan las cualidades personales de la otra persona, y responden a los deseos y necesidades del otro” (González Núñez, 2004, p.90), en relación al compañerismo escolar, se dan espacio en donde dialogan e interactúan, sintiéndose un ambiente de trabajo comunitario y en este trabajo interpersonal se van fortaleciendo sus lazos, por ejemplo al aceptar las correcciones que plantean sus compañeros, para ello González Núñez (2004) menciona que:

Cuando el niño comprende el punto de vista de los otros niños y lo acepta ocurre un cambio progresivo que lo aleja de egocentrismo y lo lleva al compañerismo, como resultado de esto lo lleva a la posibilidad de tomar decisiones conjuntas y de ser cooperativo. (p. 91).

Las prácticas de teatro han ido infundiendo ese compromiso de tratar bien a sus semejantes, de respetarlos y siempre de dar lo mejor de sí, para realizar de construcciones en conjunto sobre el arte escénico, en otras palabras, ir adquiriendo empatía hacia el otro, que “consiste en la capacidad de ponerse plenamente en el lugar del otro” (Simon & Albert, 1989, p. 435) además compartir con él, pensar en su bienestar, por ejemplo esta característica se vivió cuando los niños y niñas trataban de tener cuidado con las acciones que implicaran contacto físico, para no herir o lastimar a alguien.

Ahora, a medida que se acercan los pares entre sí, se evidencia la amistad, la cual ayuda a romper con miedos y barreras que les impiden expresarse ante los demás, van dejando de lado el sentirse juzgados y pueden mostrar sus ejercicios con confianza y el elegir una persona amiga donde tienen un mejor lazo afectuoso ayuda mucho al proceso artístico, ya que “la amistad es un tipo de relación interpersonal que surge entre dos o más personas. Es un sentimiento profundo y verdadero que se caracteriza por la afinidad, la correspondencia y la intimidad”. (Gonzales & Núñez, 2014, p.183).

Bajo estas características mostrar quienes verdaderamente son se torna, mucho más sencillo que si se actúa solo frente a las personas a las que se le tiene menos confianza. Por ejemplo, E17 y E12, dos estudiantes cuya participación fue baja en el transcurso de las prácticas, al E17 presentar el ejercicio con un compañero con quien habitualmente

socializa, se observa que habla con naturalidad y también en su expresión, capacidad de cohesión en sus palabras, los brazos y los diálogos se complementan, se nota un mejoramiento al interactuar con su amigo.

Así estos dos tipos de relaciones interpersonales en el aula de clase, la amistad y el compañerismo, van demostrando diferentes características que son frutos de las habilidades sociales, como es la colaboración, para ello Simon y Albert (1989) en la cita a continuación ofrecen algunas características de la situación de colaboración:

Las conductas se encaminan a la satisfacción de objetivos comunes al grupo. Exige confianza, apertura y diálogo. Estrategias predecibles y adaptables, que utilizan el consenso y el voto democrático. Utiliza argumentos basados en opiniones escuchadas. Búsqueda activa de las opiniones de los demás, con objeto de llegar a una solución aceptable por todos. Clima de integración entre el “nosotros” y los “otros”, en el que todos encuentran pie de igualdad. Juicio racional, en el que el esfuerzo de cada uno es evaluado en su propio valor, venga de donde venga. (p.419)

Así, varios estudiantes fueron demostrando estas conductas, al ofrecer ayuda y refuerzo a sus compañeros en las actividades que se realizaban en clase, por ejemplo, en un taller, en el turno de “E1 y E14 les surgió la iniciativa de salir no sólo una pareja, sino dos a interactuar en la improvisación, en ese momento E5 se puso de pie y dijo que quería participar con E9, y así lo hicieron” (COLB¹⁵ D8).

¹⁵ Codificación del dato, perteneciente a la agrupación COLB colaboración y D8, ubicado en el diario de campo no.8

En la participación voluntaria de ayudar a sus compañeros que se observan un poco inseguros en su expresión, le aportan ideas; otro ejemplo, es que en el teatro y en la vida diaria no resultan las cosas tal cual las planeamos, hay momentos donde las personas son llevadas a negociar para resolver conflictos, en este caso la estudiante E8 no pudo asistir a la clausura y su papel que era clave para darle coherencia a la obra no podía faltar, así que sus compañeros postularon dos compañeras y la escogida tomo la decisión de resolver ese inconveniente, hace que tenga resultados positivos, porque:

Cuando un niño resuelve un conflicto que importante para él, crece, ya que los esfuerzos que hizo para seguir adelante con eficacia le dan seguridad, satisfacción y habilidad en el manejo interpersonal que es bueno para él mismo y para el amigo. (González Núñez, 2004, p.91).

La estudiante al ser parte del equipo tomó la decisión de cooperar con ellos reemplazando al personaje faltante, en este sentido ella está saliendo de su zona de confort, exigiéndose a sí misma un poco más de su compromiso adquirido con anterioridad. Este gesto permite que el grupo en general salga beneficiado, por lo cual todos se alegran y en una respuesta de agradecimiento exaltan a su compañera con una ovación.

Hallazgo.

En la interacción con el otro se da la oportunidad de re significar el salón de clase como un espacio más apto para entrar en cercanía con sus pares, y en ella se empieza a evidenciar cómo el reconocimiento de sí mismo por causa de la observación hacia el otro da a conocer el auto concepto, pues cuando los ejercicios y juegos son de forma grupal los estudiantes muestran mayor seguridad en sus interacciones, sin embargo, cuando los

estudiantes son foco de atención toman la decisión de dar o no apertura hacia la actividad y hacia sus compañeros o de cerrarse ante ellos.

En la interacción se visualiza la forma como los estudiantes se comportan en grupo, apareciendo el alejamiento entre géneros que durante el transcurso de las prácticas van rompiendo con esas barreras, emergiendo de ello las habilidades sociales que se van reflejando en conductas como la cooperación, la colaboración la empatía y el respeto. El mencionado hallazgo lo resumimos en la figura no.14.

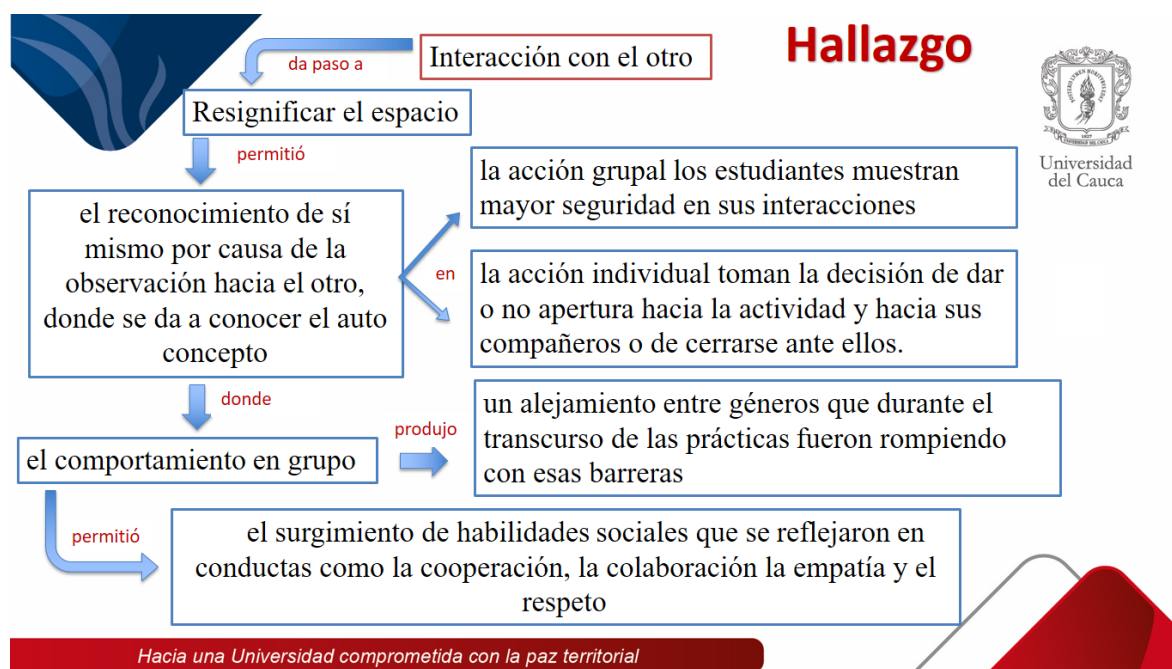


Figura 14. Mapa conceptual del hallazgo de la categoría interacción con el otro. Autoría propia.

Conclusiones.

Las tres categorías de análisis y sus respectivos hallazgos dan paso para develar los aportes del Teatro del Oprimido en las relaciones interpersonales en los sujetos que participen en él, razón por la cual se concluye que:

1. La formación teatral desde el Teatro del Oprimido en su primera etapa: *conocer el cuerpo*, genera espacios de interacción entre los estudiantes, devela su propia condición corporal, lo que es reflejo de falta de conocimiento de las posibilidades que tienen los cuerpos. Es así como los juegos ejercicios, y técnicas influyen los procesos de identificación y de reconocimiento de sí mismos y del otro.

La identificación altera el auto concepto proveniente de semejanzas y diferencias que surgen de las comparaciones mediante observación de los sujetos participantes, ya que dichos juegos implican que el sujeto piense en cómo debe involucrar su cuerpo con relación a sus pares de acuerdo a las reglas que se establezcan, viéndose así mismo qué deben hacer, qué limitaciones y posibilidades tienen y la función o rol al que deben interpretar, prevaleciendo más el jugar, que el quedar expuesto y vulnerable a las críticas, lo que reduce las distancias entre géneros y propicia la interacción.

Así, el desarrollar un juego hace que los estudiantes generen una cohesión grupal, practicando el diálogo a través del lenguaje verbal y no verbal, lo que permite entender al otro, respetar sus diferencias y afianzar sus relaciones con las semejanzas encontradas y posteriormente, desmontar las estructuras corporales para interpretar al otro.

2. Al situarse en el proceso teatral desde el Teatro del Oprimido en su segunda etapa: *tornar el cuerpo expresivo*, se permite que los sujetos confieran soluciones escénicas

a situaciones cotidianas y recreen vivencias y experiencias en manifestaciones teatrales con la expresividad de los cuerpos, dando la oportunidad de crear historias de la realidad o fantasía, donde es fundamental el encuentro con el otro y en este encuentro surgen muchas formas de comunicación, en las cuales los sujetos pueden comprender las situaciones de necesidad que presentan sus pares y voluntariamente entran para intervenir en ayuda para encontrar soluciones escénicas para todos.

3. El Teatro del Oprimido en un proceso de formación teatral en la escuela, en la tercera etapa: *el teatro como lenguaje*, permite que a medida que los participantes adquieren mayor seguridad y revelan nuevas habilidades comunicativas y relacionales, den paso a creaciones individuales y grupales, específicamente en la dramaturgia simultánea, en la que al tener en cuenta nuevos puntos de vista diferentes de que se tiene de sí mismo, los sujetos son llevados a tratar de entender al otro, apreciar sus ideas y respetarlas.

Así el Teatro del Oprimido genera un ambiente cooperativo al pensar en el otro, fortalece las relaciones de amistad y de compañerismo y surgen conductas eficaces como la colaboración, la cooperación, la empatía, la tolerancia y el respeto, todo lo anterior gracias a que el público interviene en las acciones de los actores, por consiguiente, se aprende a escuchar, a dar opiniones, a aceptar las correcciones y las críticas.

4. El teatro del Oprimido tiene posibilidades de ser planteado en el contexto escolar con el fin de abordar diferentes problemáticas, incluyendo el tema de las relaciones interpersonales a partir de las técnicas que permiten la reflexión sobre el ser humano en sus diversos campos de interacción y relacionales, que incluyen a los estudiantes, profesores, administrativos y el personal logístico. Algunas otras herramientas del Teatro del Oprimido que se pueden explorar son el teatro foro, el teatro invisible o el teatro periodístico donde

se puede trabajar con los estudiantes desde áreas como español, religión, sociales, historia, etc.

Recomendaciones.

A los maestros en formación o educadores artísticos se extiende el llamado de implementar la propuesta de la presente PPI bajo el interés social de formar estudiantes reflexivos sobre sí mismos, de su propia realidad y contexto.

En la educación básica primaria se debería ofrecer más espacios artísticos en donde se les brinde a los estudiantes la oportunidad de sensibilizarse con el arte escénico, de pensar nuevos mundos y de explorar las capacidades de sus cuerpos.

Invitamos a la Universidad de Cauca a que le conceda mayor importancia y calidad al teatro tanto en las áreas académicas, como también que sea más visible en los eventos culturales y de promulgación que se realizan en la misma.

Referencias Bibliográficas.

- Boal. A. (1980). Primera parte: poética del Oprimido. En Teatro del Oprimido. (p. 1-69). México. Editorial Nueva Imagen, S.A. Primera Edición.
- Boal. A. (2001) Juegos para actores y no actores. Barcelona. Editorial ALBA EDITORIAL S.I.U.
- Bolaños L. A., Mosquera V., Muñoz V. & Pérez A. (2014). El arte de los buenos tratos, el teatro como herramienta pedagógica para mejorar las relaciones interpersonales en los niños de primero de la Institución Educativa Laura Valencia de la ciudad de Popayán. Popayán. Universidad del Cauca. Trabajo de grado.
- Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá, Legis. Recuperado en junio de 2018 de: www.procuraduria.gov.co
- Colombia (1997). Ley General de Cultura, 397 de 1997. Legis. Recuperado en junio de 2018 de: <http://www.secretariasenado.gov.co/>
- Colombia, MEN (1994). Ley General de la Educación, 115 de 1994. Legis. Recuperado en junio de 2018 de: www.mineduccion.gov.co
- Colombia, MEN (1997). Serie de lineamientos curriculares educación artística. Recuperado en junio de 2018 de: www.mineduccion.gov.co
- Elliott. J. (2000) Capitulo V. Investigación-acción educativa. Investigación-Acción en educación. (p. 82-99). Editorial Morata. Cuarta Edición
- Gonzales Núñez, J. J. (2004). Relaciones interpersonales. México. Editorial El Manual Moderno S.A. de C.V.

- Katayama Omura. R. J. (2014) Introducción a la introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas. Lima (Perú). Editorial Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Liceo Alejandro de Humboldt (2013) Proyecto educativo institucional.
- Mouton S. (2009). Convivir con teatro, el Teatro del Oprimido como herramienta para elaboración conjunta de la convivencia. España.
- Reyes Bueno Moreno, M. & Garrido Torres, Á. (2012). Relaciones interpersonales en la educación. Madrid. Ediciones Pirámide.
- Simon, P. & Albert L. (1989). Relaciones interpersonales, ejercicios prácticos y fundamentos teóricos. Montreal (Canadá). Barcelona Editorial Herder.
- Vargas Rojas N. & Herrera Solaque L. (2014). El lenguaje teatral, estrategia para fortalecer relaciones interpersonales y la expresión corporal. Cundinamarca. Universidad del Tolima. Trabajo de grado.

Anexos

Anexo 1. Prácticas realizadas

FECHAS	TALLERES DE LA PRÁCTICA
9 abril de 2018	1. Presentación y socialización inicial.
16 abril de 2018	2. Relaciono y reconozco
23 abril de 2018	3. Contacto corporal
7 de mayo de 2018	4. Concepto de teatro y puesta en escena
27de julio y 3 de agosto de 2018	5. El cuerpo en el teatro: Desinhibición.
31 de agosto de 2018	6. Las relaciones interpersonales a través del teatro
14 y 21 de septiembre 2018	7. La voz: Improvisación en parejas
5 y 19 de octubre de 2018	8. Lectura e improvisación.
19, 26 de octubre y 2, 9 de noviembre de 2018	9. Creación y caracterización de personajes
2, 9, 28 de noviembre de 2018	10. Montaje de la creación grupal

TALLER NO.1
PRESENTACIÓN Y SOCIALIZACIÓN INICIAL.

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 9 Abril de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los niños, niñas y maestros pueden visionar y acercarse las temáticas a desarrollar durante la práctica?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Romper la barrera de timidez al ser el foco de atención ante los demás compañeros, de igual forma observar el nivel de expresión, la estructura del movimiento usual en relación con los compañeros al moldear el cuerpo acorde una idea preestablecida desde su planteamiento.	<p>Presentación verbal de los practicantes</p> <p>Preguntas de conversación informal.</p> <p>Presentación mediante dispositivas.</p> <p>Talleres y actividades.</p>	<p>Preguntas:</p> <p>¿Qué es teatro?</p> <p>¿Cuáles son las herramientas del teatro?</p> <p>¿Qué es artística?</p> <p>¿Cómo son las relaciones en el aula de clase?</p>	<p>Presentación del proyecto: en diapositivas acerca del tema a desarrollar en la práctica pedagógica investigativa.</p> <p>Presentación de los maestros y estudiantes, con la actividad “Yo soy”¹⁶, realizándola de la siguiente manera, en círculo cada educando se presenta pronunciando su nombre seguido de un gesto o movimiento, después todo el grupo repite lo que el estudiante ha dicho y hecho. Ejemplo: Yo soy Pedro (aplaude), el grupo responde él es Pedro (aplaude).</p> <p>Dinámica de las películas: en grupos de 10 estudiantes se representan corporalmente películas y el grupo restante descubre el nombre de la película actuada.</p>

¹⁶ Ejercicio “Yo soy” tomado del libro Taller de teatro. ISBN 978-84-8063-951-4. Pág. 14

TALLER NO.2
RELACIONO Y RECONOZCO

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 16 de Abril de 2018
Campo De Conocimiento: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los estudiantes de quinto grado interactúan en el reconocimiento de sí mismos y sus compañeros?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Identificar y reconocer las características y comportamientos personales de los estudiantes en la interacción que proponen los juegos.	Dinámicas: Si yo fuera, el tarro de galletas, los trenes bailarines.	Actividad: Si yo fuera¹⁷: Cada estudiante sale al centro y dirá: “Si yo fuera un animal seria León Antonio o Jirafa Amparo” y hará la imitación del animal y el resto del grupo lo repetirá. La actividad se realizará con todo el grupo a la vez.	Dinámica: Canción el tarro de galletas¹⁸: Quien se comió las galletas sin decir, Antonio se comió las galletas sin decir: _ ¿Quién yo?, _ Si tu_ Yo no fui, _entonces ¿quién? (y se repite la secuencia). Se realiza con percusión corporal. Los trenes bailarines: La siguiente actividad será formar grupos en filas de 7 a 8 personas y cada primera persona de cada fila tendrá que hacer movimientos por el salón y su grupo deberá repetirlos sin perder el orden. Momento en el que el maestro aplauda, deberá irse al puesto de atrás y el siguiente compañero le tocara hacer los movimientos. De esta forma hasta que todos pasen en acompañamiento musical de fondo.

¹⁷ Ejercicio “Si yo fuera” tomado del libro Taller de teatro. ISBN 978-84-8063-951-4. Pág. 14

¹⁸ Canción el tarro de galletas pertenece al repertorio Orff

TALLER NO.3
CONTACTO CORPORAL

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 23 de Abril de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los estudiantes de quinto grado interactúan entre sí, para el trabajo grupal?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Interactuar de forma física y verbal en busca de una solución corporal para los juegos propuestos, en donde frente a proximidad corporal se evidencie la forma de relación y comunicación entre compañeros.	Dinámicas y preguntas.	La Red: se dividen en 2 o 3 grupos quienes sobreponen sus manos en el centro (como “uno para todos y todos para uno”), y las primeras 2 manos se sueltan del resto para unirse entre sí, y así sucesivamente con las siguientes manos. El objetivo es que sin soltarse de sus compañeros todo el grupo se pueda desenvolver.	El hilo de Ariadna¹⁹: reseña histórica; el grupo forma un hilo cogiéndose de las manos formando un laberinto. En los extremos del hilo hay dos participantes con los ojos vendados, quienes avanzan por el hilo hasta encontrarse. Preguntas: ¿Qué características tenían estas dinámicas? ¿Qué cualidades tuvieron que desempeñar para realizarlas? ¿Qué nos pueden enseñar estos juegos teatrales?

¹⁹El hilo de Ariadna es un ejercicio tomado del libro Taller de teatro. ISBN 978-84-8063-951-4. Pág. 30

TALLER NO.4
CONCEPTO DE TEATRO Y PUESTA EN ESCENA

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 7 de Mayo de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los niños y niñas observan e interpretan una puesta en escena en relación con la realidad?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Generar un espacio de reflexión debido al mensaje de la obra de teatro relacionado con la convivencia, como también incentivar el gusto por el teatro.	Puesta en escena por parte de los maestros practicantes: “Helado de chocolate, cuando los mimos hablaban. Comprensión lectora Ejercicio teatral.	Puesta en escena: “Helado de chocolate, cuando los mimos hablaban” por parte de dos de los maestros practicantes.	¿Quiénes eran los personajes? ¿Qué características tenían? ¿De qué trataba la historia? ¿Qué enseñanzas nos pueden dejar? Saben ¿Cómo se originó el teatro? Se entrega la hoja de comprensión de lectura: “Magia y ritos” para que la resuelvan según su punto de vista.

TALLER NO.5
EL CUERPO EN EL TEATRO: DESINHIBICIÓN

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 27 de julio y 3 de Agosto de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los estudiantes de grado quinto a través de ejercicios teatrales pueden mejorar su confianza para frente a los demás compañeros?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Entender el lenguaje corporal que utilizan los niños y niñas en el espacio escénico, cuando emitan respuestas que satisfagan las ideas corporales de las personas que proponen un mensaje y las personas que los corresponden.	Calentamiento lúdico del cuerpo. Reconocimiento de espacio-temporal con niveles de velocidad Talleres de desinhibición. Preguntas	Recuento de los talleres vivenciados hasta el momento a cargo de los estudiantes. Inicio de la actividad: Gestualidad: En ronda harán gestos principalmente con las manos que sustituyen las palabras, como adiós, bien, etc.	Complemento de figuras corporales: se divide el grupo en dos equipos, uno hace una imagen teatral en el centro y el otro grupo se ubica con cada integrante para complementar la imagen propuesta. Teatro de imagen: se irán formando voluntariamente grupos de 3 estudiantes donde el primer grupo será intervenido por otros estudiantes que los moderan como estatuas en una imagen de agresión vivenciada por ellos dentro de la institución; después de que hayan convenido que la imagen es la representación correcta, surgirá un segundo grupo de 3 que los expectantes moldearan como la solución a la primer planteamiento creando una imagen ideal; para finalizar, otros dos grupos de 3 serán moldeados como la transición necesaria para ir de “la agresión” a la solución.

TALLER NO.6
LAS RELACIONES INTERPERSONALES A TRAVÉS DEL TEATRO

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 31 de agosto de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los niños perciben el tema de las relaciones interpersonales?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Impulsar la capacidad de planeación de estrategias en los niños y niñas que les permitan llevar a cabo las ideas grupales, entre tanto se apropian de sus problemáticas contextuales para transponerlas en escena y buscarles posibles soluciones.	Preguntas Ejercicio teatral	¿Qué son las relaciones interpersonales? ¿Para qué nos sirve las relaciones interpersonales? ¿Qué valores se necesitan para que haya una buena relación interpersonal?	En grupos de 4 personas tendrán diferentes temas para representar teatralmente por medio de improvisaciones que manifiesten como son las relaciones interpersonales en la escuela, en la familia y con los amigos.

TALLER NO.7
LA VOZ: IMPROVISACIÓN EN PAREJAS

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 14 y 21 de Septiembre de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los niños pueden trabajar una voz actoral?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Mejorar la comunicación con relación al yo y al otro, a su vez fortalecer la capacidad de improvisación de los niños y niñas.	Calentamiento lúdico voz-cuerpo. Reconocimiento de espacio-temporal con niveles de velocidad. Juego de roles.	Preguntas: ¿Saben cómo calentar la voz? ¿Qué entienden por improvisación?	Se enseñará las canciones de calentamiento “ <i>yen, yen, yen, kalen yela</i> ”, “ <i>vakadafa ja</i> ” y el ejercicio “ <i>Leonardo</i> ” para empezar a estirar músculos faciales y calentamiento de voz y también utilizando buenas palabras que se escuchan en la sociedad como, por ejemplo: “buenos días”. Se continuara un ejemplo sobre improvisación con el ejercicio titulado Estos brazos no son míos : se les dará la pauta que se organicen en parejas y un estudiante improvisara por medio de la voz a cerca de la mala y buena relaciones interpersonales con sus manos atrás mientras su pareja cumple la función de sus manos, la presentación del ejercicio será voluntaria.

TALLER NO.8
LECTURA E IMPROVISACIÓN.

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 5 y 19 de octubre 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo los estudiantes trabajan en grupo analizando textos para ponerlos en escena?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Comprender y articular los textos como inicio de la dramaturgia para las puestas en escena, en donde se podrá analizar cómo los estudiantes aportan sus ideas, integran las de los demás y trabajan grupalmente.	Calentamiento lúdico voz-cuerpo. Lecturas dramáticas Ejercicio de dramaturgia Juego de roles	Calentamiento: “yen, yen, yen, kalen yela”, “vakadafa ja” Lecturas: Los estudiantes realizarán una lectura de textos o frases que deberán traer de sus hogares para revisar la fluidez lectora de ellos.	Juego de roles: A partir de los textos literarios tendrán la oportunidad de representarlo teatralmente por grupos seleccionados de forma aleatoria donde deberán interpretar las diferentes frases de cada integrante para crear una sola puesta en escena.

TALLER NO.9
CREACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE PERSONAJES

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 19, 26 de octubre y 2, 9 de noviembre de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo pueden los niños crear nuevos personajes teatrales en relación con su contexto?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Facilitar que los niños y niñas escriban y caractericen una construcción dramática de sus contextos de su autoría con apoyo el actoral de sus compañeros.	Calentamiento lúdico voz-cuerpo. Lecturas dramáticas Cuentos clásicos Juego de roles Ejercicios de creación y caracterización de personajes.	Preguntas: ¿Sabes cómo caracterizar un personaje de teatro?	Se iniciará con el calentamiento de voz y cuerpo antes realizados, luego mediante sus experiencias se analizarán los personajes inmersos en la familia para poderlos describir en una hoja de vida actoral, (nombre, genero, profesión...) y esa hoja de vida el estudiante la interiorizara para sí mismo hasta convertirse en su personaje. Los estudiantes pasaran a una entrevista con el maestro en el rol del personaje de su familia que ha decidido caracterizar. Los estudiantes comentarán los cambios en las personalidades de sus compañeros y dieron paso al personaje de la lectura. Se les solicitara averiguar sobre la familia, tipos y conflictos.

TALLER NO.10
MONTAJE DE LA CREACIÓN GRUPAL

Maestros Practicantes: Jonathan Rivera, Carolina Vidal.	Fecha: 2, 9 y 28 de noviembre de 2018
CAMPO DE CONOCIMIENTO: Teatro	Núcleo Temático/Área: Educación Artística
Pregunta generadora de grado: ¿Cómo crear colectivamente una obra de teatro?	

PROPÓSITO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	EXPLORACIÓN	DESARROLLO
Promover que los pares expresen a través de la producción artística su individualidad, en relación con los demás y con su entorno, en donde se evidencie la participación y el trabajo en equipo.	Juego de roles Ejercicios de creación y caracterización de personajes. Dramaturgia simultánea	Preguntas: ¿Qué tema se va a representar? ¿Qué conflictos van a aparecer en escena? ¿Qué soluciones se pueden brindar para concluir la obra? Que cada grupo presente la idea teatralmente de cómo creen que puede ir la escena y los estudiantes espectadores la modifican.	Los estudiantes presentan los conocimientos sobre la familia y se inicia a estructurar el tipo de familia, los personajes y conflictos. Posteriormente con base a improvisaciones se va organizando el cuerpo de la obra, eligiendo actores para cada personaje, haciendo correcciones, sugerencias y sintetizando ideas entre todas.

Anexo 2. Evidencias fotográficas









