

	GESTIÓN DE SERVICIOS ACADÉMICOS Y BIBLIOTECARIOS		CÓDIGO	FO-GS-15	
			VERSIÓN	02	
	ESQUEMA HOJA DE RESUMEN			FECHA	03/04/2017
				PÁGINA	1 de 1
ELABORÓ		REVISÓ	APROBÓ		
Jefe División de Biblioteca		Equipo Operativo de Calidad	Líder de Calidad		

RESUMEN TRABAJO DE GRADO

AUTOR(ES): NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS

NOMBRE(S): ÁLVARO HEWINSSON APELLIDOS: HERNÁNDEZ AMAYA

FACULTAD: EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES

PLAN DE ESTUDIOS: MAESTRÍA EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

DIRECTOR: ORINIEL MARTÍNEZ IBARRA

NOMBRE(S): JAIDER APELLIDOS: TORRES CLARO

NOMBRE(S): _____ APELLIDOS: _____

TÍTULO DEL TRABAJO (TESIS): RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA MEDIANTE LAS ESTRATEGIAS DEL TEATRO DEL OPRIMIDO.

Uno de los grandes problemas del sector educativo son las aglomeraciones en las aulas, con hasta 55 estudiantes, lo que dificulta las prácticas pedagógicas y por supuesto, la labor docente. En esas condiciones, las dificultades en la convivencia escolar son notorias; niños y jóvenes, presentan conflictos que en las instituciones se juzgan, se reprenden y desaprueban, desconociendo que el conflicto es algo natural o inherente a las personas y, erradicarlos sería algo utópico; pretender hacerlo, sería desconocer las relaciones de los individuos dentro de una comunidad o sociedad y todo lo que con esto deviene; por lo que, en el postulado, se buscan estrategias del Teatro del Oprimido que ayuden a abordar los conflictos de forma diferente y transformarlos, focalizando la formación del ser humano como ser social para la convivencia y paz necesaria en el país.

PALABRAS CLAVES: conflicto, resolución de conflictos, teatro, teatro del oprimido, estrategias pedagógicas.

CARACTERISTICAS:

PÁGINAS: 132 PLANOS: _____ ILUSTRACIONES: 16 CD ROOM: _____

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA MEDIANTE LAS ESTRATEGIAS
DEL TEATRO DEL OPRIMIDO

ÁLVARO HEWINSSON HERNÁNDEZ AMAYA

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
FACULTAD DE EDUCACIÓN, ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

CÚCUTA

2022

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA MEDIANTE LAS ESTRATEGIAS
DEL TEATRO DEL OPRIMIDO

AUTOR:

ÁLVARO HEWINSSON HERNÁNDEZ AMAYA

TESIS DE INVESTIGACIÓN, PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

DIRECTOR:

DR. ORINIEL MARTÍNEZ IBARRA

CODIRECTOR:

DR. JAIDER TORRES CLARO

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

FACULTAD DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA

CÚCUTA

2022

**MAESTRÍA EN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO**

FECHA: 18 de mayo del 2022
HORA: 10:00 am
LUGAR: Edificio de Postgrados

TÍTULO: “RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA MEDIANTE LAS ESTRATEGIAS DEL TEATRO DEL OPRIMIDO”.

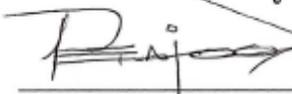
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CÓDIGO	CALIFICACIÓN
ÁLVARO H. HERNÁNDEZ AMAYA	1390692	(4.2) CUATRO, DOS

OBSERVACIONES: APROBADA

JURADOS:

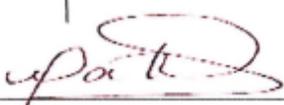


ERIKA ALEJANDRA MALDONADO ESTEVEZ (4.2)



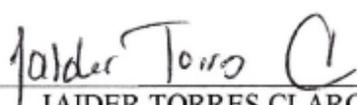
FELIX JOAQUIN LOZANO CARDENAS (4.2)

DIRECTOR:

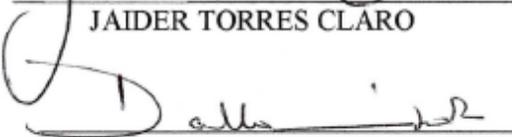


ORINIEL MARTINEZ IBARRA

CODIRECTOR:



JAIDER TORRES CLARO



DANIEL VILLAMIZAR JAIMES
Director Programa Maestría en Práctica Pedagógica

Dedicatoria

A mi padre Álvaro Antonio Hernández Ortiz, que desde otro plano ya, ha permitido que mi amor, mis lágrimas y los recuerdos, me concedan surgir. Todos mis logros son por y para él.

A mi abuela Ana Fidelia Ortiz Pérez

A mi madre Marlene Del Carmen Amaya Angarita

A mi esposa Leidy Fabiola Cárdenas Rodríguez

A mis tíos Hernández Ortiz

A mis hermanos Deris Maylen y Yeimar Daniel

Mis triunfos van dedicados a todos ellos

Agradecimientos

A mi abuela Ana Fidelia Ortiz Pérez, un ser maravilloso que me transformó desde niño, desde la ausencia de mi padre en una persona de bien, con valores, con principios y con ganas siempre de crecer más y más, en esta oportunidad en lo académico.

A mi madre Marlene Del Carmen Amaya Angarita, que, a pesar de la distancia, de las adversidades que ha presentado la vida, le amo y le agradezco la vida. Mis logros siempre para su orgullo como madre y progenitora de un triunfador.

A mis tíos Hernández Ortiz, una familia ejemplo, siempre presta a colaborar en cualquier situación que se me presentara en la vida, a ellos que desde mi crianza me han tratado como un sobrino, como un hermano y como un amigo, les agradezco la compañía en cada proceso de mi vida.

A mi esposa Leidy Fabiola Cárdenas Rodríguez por todo el aguante de este proceso académico que me requería suficiente tiempo, me exigía noches de traspasar, días enteros de estar en el computador. Agradezco por cada vez que estuvo pendiente de mis madrugadas, de mis horas y horas sin descanso de trabajo para poder culminar este proceso.

Al doctor Oriniel Martínez Ibarra, por su compañía como director de la tesis, todo lo que puedo guiarme en cuanto a investigación desde su experticia y a todos los consejos personales y sus palabras de aliento para poder lograr un proceso que estaba pausado.

A mis compañeros de maestría y los docentes por el reconocimiento con sus palabras de mis capacidades y alentarme a continuar hasta lograr el objetivo.

A mis estudiantes de Noveno grado de la Institución Educativa Rafael Celedón, porque gracias a ellos se observó la problemática y surgió la idea de ayudarles en sus procesos de convivencia. Se les ama bonito y estoy siempre pendiente de su proceso de formación y transformación.

A todos los que vivieron algo de este proceso, a quienes me ayudaron y creyeron en mí, ¡MUCHAS GRACIAS!

Contenido

Introducción	15
1. El Problema	19
1.1 Descripción del Problema	19
1.2 Formulación del Problema	23
1.3 Objetivos	23
1.3.1 Objetivo General	23
1.3.2 Objetivos Específicos	23
1.4 Justificación	24
2. Marco teórico	28
2.1 Antecedentes de la investigación	28
2.2 Marco Conceptual	37
2.3 Bases Teóricas	45
2.4 Marco Contextual	48
2.5 Marco Legal	50
2.6 Categorización de Variables	56
3. Metodología	57
3.1 Tipo de Investigación	57
3.2 Población	58
3.3 Participantes	59
3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	59
3.5 Procesamiento de la información	60
3.6 Análisis de resultados	61
4. Resultados de la investigación	76
5. Conclusiones	108
6. Recomendaciones	111
Referencias Bibliográficas	112

Lista de figuras

Figura 1. Primer encuentro, explicación conflicto – teatro – teatro del oprimido	127
Figura 2. ejercicios de respiración burbuja 1	127
Figura 3. Preparación de dinámica enfocada en el teatro	128
Figura 4. Ejercicio de preparar el cuerpo para la escena	128
Figura 5. Preparando su guion para representar 1	129
Figura 6. Preparando su guion para representar 2	129
Figura 7. Representación de conflicto en el aula “exclusión social”	130
Figura 8. Continuidad de la trama “exclusión social”	130
Figura 9. Actuación de un miembro de los espectadores	131
Figura 10. Representación de guion bullying o acoso escolar	131
Figura 11. Representación de conflicto en el aula	132
Figura 12. Formas habituales de intervención en múltiples escenarios	132
Figura 13. Diferentes intervenciones para dar mejor tratamiento al conflicto.	133
Figura 14. Modificación de la trama por espectadores - actores	133
Figura 15. Modificación de la trama por espectadores – actores II	134
Figura 16. Modificación de la trama por espectadores – actores III	134

Lista de anexos

Anexo 1. Entrevista a estudiantes	116
Anexo 2. Entrevista a conocedores de teatro	118
Anexo 3. Entrevista de salida a estudiantes	120
Anexo 4. Revisión documental	121
Anexo 5. Evidencias fotográficas	127

Resumen

Con el propósito de investigar situaciones visibles en las aulas de las instituciones en general, pero haciéndolo específico en los conflictos en el aula de la institución a la que se pertenece, surge la propuesta titulada: **Resolución de conflictos en el aula mediante las estrategias del teatro del oprimido.**

Para darle un tratamiento a la problemática, se propuso en esta investigación como objetivo principal, analizar la resolución de los conflictos en el aula de noveno grado mediante las estrategias del Teatro del Oprimido en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander, dado lo observado en los momentos pedagógicos que desde sexto grado se presentaban en el aula, para lo cual se proponen los siguientes objetivos específicos: caracterizar los conflictos en el aula de noveno grado mediante las estrategias del Teatro del Oprimido en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander y Establecer las relaciones entre la resolución de los conflictos en el aula y las estrategias del Teatro del Oprimido en la misma institución y grado mencionados.

Asumiendo los postulados teóricos de Augusto Boal con su Teatro del Oprimido y de Paulo Freire con su pedagogía del oprimido, reconociendo que los procesos formativos van más allá de solo llenar la mente de conocimientos o contenidos temáticos y que se requieren estrategias y prácticas pedagógicas enfocadas también en la formación del ser humano como ser social que pertenece a comunidades y a una sociedad que se ha acostumbrado a situaciones sociales y políticas opresivas para sectores menos favorecidos, para que desde la escuela se enfoquen procesos de emancipación de dichas practicas y en lo

particular, los conflictos en el aula, abordados con una estrategia teatral, para transformar esas situaciones en mejores relaciones sociales.

Para lo anterior, se apropió una metodología de investigación cualitativa, con un tipo de investigación enfocado en la investigación acción participativa, desde donde se propusieron los instrumentos entrevista y revisión documental para la recolección de datos, que luego fueron analizadas para poder darle respuesta a la caracterización y el establecimiento de relaciones entre las técnicas o estrategias del teatro del oprimido y la resolución de conflictos en el aula.

El resultado de la investigación fue analizar estrategias que coadyuven en la resolución de conflictos en el aula, entendiendo que ellos son en realidad, eventos cotidianos de los cuales se puede salir de la mejor forma; además, de proponer cumplir con documentos institucionales, donde se puedan involucrar este tipo de estrategias para darle solución en la institución donde se desarrolló la investigación, para continuar con lo profundo de ella en la praxis por parte del investigador o de los demás docentes y transformar socialmente a niños y jóvenes en la creación de una sociedad en paz.

Palabras clave: conflicto, resolución de conflicto, teatro, teatro del oprimido

Abstract

With the purpose of investigating visible situations in the classrooms of the institutions in general, but making it specific in the conflicts in the classroom of the institution to which one belongs, the proposal entitled: **Resolution of conflicts in the classroom through the strategies of the theater of the oppressed arises.**

In order to treat the problem, the main objective of this research was to analyze the resolution of conflicts in the ninth grade classroom through the strategies of the Theater of the Oppressed in the Rafael Celedón Educational Institution, municipality of Bucarasica, Norte de Santander, given what was observed in the pedagogical moments that were presented in the classroom since sixth grade, for which the following specific objectives were proposed: To characterize the conflicts in the ninth grade classroom through the strategies of the Theater of the Oppressed in the Rafael Celedón Educational Institution, municipality of Bucarasica, Norte de Santander and To establish the relationships between the resolution of conflicts in the classroom and the strategies of the Theater of the Oppressed in the same institution and grade mentioned.

Assuming the theoretical postulates of Augusto Boal with his Theater of the Oppressed and Paulo Freire with his pedagogy of the oppressed, recognizing that the formative processes go beyond just filling the mind with knowledge or thematic content and that pedagogical strategies and practices are also required focused on the formation of the human being as a social being that belongs to communities and a society that has become accustomed to oppressive social and political situations for less favored sectors, so that the school can focus on processes of emancipation of these practices and in particular,

the conflicts in the classroom, approached with a theatrical strategy, to transform these situations into better social relations.

For the above, a qualitative research methodology was appropriated, with a type of research focused on participatory action research, from where the interview and documentary review instruments were proposed for data collection, which were then analyzed in order to respond to the characterization and establishment of relationships between the techniques or strategies of the theater of the oppressed and conflict resolution in the classroom.

The result of the research was to analyze strategies that help in the resolution of conflicts in the classroom, understanding that they are in reality, daily events from which one can get out of the best way; in addition, to propose to comply with institutional documents, where this type of strategies can be involved to give solution in the institution where the research was developed, to continue with the depth of it in the praxis by the researcher or other teachers and socially transform children and young people in the creation of a peaceful society.

Key words: conflict, conflict resolution, theater, theater of the oppressed.

Introducción

Con la superpoblación de las ciudades, de los municipios, de los territorios a nivel nacional e internacional, las relaciones interpersonales se han hecho más difíciles y disputadas: las diferencias en gustos, tratos, personalidades y demás, han permitido que el conflicto esté latente en cualquier esfera social en la que se esté. En el país, las personas las perciben aún más, las ideologías políticas, las creencias, los regionalismos, variedad intercultural, el estrés y la vida capitalista que ahoga al ser humano en el producir y consumir, provoca en las personas tensiones de cualquier forma que se ven en el diario vivir en las calles, en los parques, en los centros públicos, comerciales, fiestas y reuniones. Además, la televisión, vende unas formas de actuar enfocadas en la violencia, en los malos tratos y es lo que por lo general se aprende más rápido por las poblaciones televidentes.

Esta macrosociedad, por llamarla de alguna forma, entendiendo un concepto micro, que más adelante se desarrollará, está cargada de estas malas energías personales e individuales de venganza, de odio, de problemas y desencadenan conflictos, que, por supuesto se entienden en este postulado como algo natural e innato en el ser humano, por las condiciones variables de cada uno, pero que muchas veces pasan a mayores. Jóvenes en las drogas, usando armas blancas, armas de fuego y queriendo emular a sus héroes de televisión que más frecuentan, los capos de los carteles y los personajes que se ven “cool” en las novelas o series que se dedican a seguir; todo esto, permea el contexto educativo, que es lo que atañe en esta oportunidad.

Es en la microsociedad llamada escuela o el mismo aula de clase, para hacerla aún más específica, que se ven actuaciones conflictivas que perjudican o atrasan procesos de

formación y por supuesto de aprendizaje, y en muchos casos, la “pelota” del problema se la tiran entre unos y otros, los docentes culpan al entorno y la familia, la familia culpa a la institución, los jóvenes se culpan a sí mismos, las redes se llenan de libertinajes para ellos, pero también de situaciones que les oscurece y les nubla más la visión, haciéndolos más irreverentes, más rebeldes.

Por supuesto que para esas situaciones hay algunos documentos legales que las instituciones por lo general, están dispuestas a seguir para evitar los problemas, para darles una solución o como siempre se ve en la práctica para castigar a quien comete un error, como si todos no hubieran cometido uno en algún momento de sus vidas. Son entonces los comités, el rector, el coordinador, los invitados aquí a darles solución y “erradicar” dichas prácticas de los jóvenes; no obstante, los jóvenes, aunque cumplan con sus castigos o correctivos, siguen presentando conflictos y tornándose más fuertes que otros, agresiones verbales, físicas, psicológicas, bullying, exclusiones sociales, que muchas veces desencadenan traumas, depresiones, ansiedades en los estudiantes, y en la lectura sobre este tipo de problemas, hay hallazgos importantes sobre niños y jóvenes que han decidido llegar a los bordes del suicidio, por no lograr enfrentar este tipo de situaciones.

Por tanto, se entiende que los docentes, quienes comparten más tiempo con ellos, deben y están llamados a hacer un acompañamiento en la formación del ser humano, como ser social, que hace parte de una comunidad, localidad y microsociedad como el aula y no solo enfocarse en los contenidos temáticos por cumplir con un currículo. Es necesario entender que se forman personas, que se aspira que desarrollen su inteligencia, su conocimiento, pero aún mejor, que ayuden a construir mejores territorios, un mejor país. Es desde esa premisa, que los docentes, deben explorar estrategias en sus prácticas

pedagógicas, que involucren formas atractivas de transformar los conflictos en el aula, en oportunidades de mejoramiento, para que de a poco, los mismos jóvenes aprendan resolución de conflictos, usando mejores habilidades comunicativas, mejores formas de actuar para una vida más tranquila, una mejor convivencia, que les garantice además mejor atención en clase, mejores relaciones interpersonales y por tanto, un mejor proceso de aprendizaje.

Tras revelarse lo anterior planteado desde hace unos años, surge la investigación en curso, y con la búsqueda de esas estrategias, se descubre la teoría de la pedagogía de la esperanza (2005) y la pedagogía del oprimido (1970), de Paulo Freire relacionándola directamente con las poblaciones atendidas en este municipio, personas vulnerables, de escasos recursos económicos, pueblos olvidados por el estado y desde donde se ejerce la opresión de estas clases sociales. Se halla en estos postulados, la relación directa con el teatro del oprimido de Augusto Boal (1974), quien se inspiró en estas pedagogías, para proyectar estrategias teatrales con el propósito de la emancipación de los oprimidos, mostrar las maneras en que son oprimidos, pero, además, como una ayuda para darle análisis a los problemas sociales y políticos que se frecuentan en la cotidianidad.

Es a través de esas estrategias que se plantea el análisis para determinar qué tan favorables son para la resolución de los conflictos presentes en la población de los jóvenes de noveno grado de la Institución Educativa Rafael Celedón y, con ellas, ayudarles también a emanciparse de personalidades o ideas opresoras con sus mismos compañeros, y con ello aportarles mejores relaciones interpersonales en el aula, que favorezcan procesos de aprendizaje y de formación de seres humanos garantes de una mejor convivencia, de la resolución de conflictos en las esferas sociales en donde se desempeñen, beneficiando a la

comunidad educativa en general, a su municipio y a su vez para encaminar a la escuela como territorio de paz, empezando por el individuo a construir procesos de paz que tanto necesita el territorio nacional.

1. El Problema

1.1 Descripción del Problema

En Colombia, todos los que hemos sido estudiantes de las instituciones educativas públicas hemos padecido en cierto modo la cruda realidad de la educación oficial de nuestro país. Aún recuerdo que las aulas de clase de la escuelita donde terminé la educación primaria no tenían paredes, sus columnas eran horcones y el techo era de palma. No tenía tampoco biblioteca, que era lo peor de todo. (Medrano, 2018)

Con la anterior afirmación, se evidencia las dificultades tanto para los docentes, como para los alumnos (los dos personajes más importantes en el aula cuando se habla de la práctica pedagógica cotidiana). Aún hoy, no se manifiesta un foco importante para la educación pública; esto se comprueba, por ejemplo, con los recortes de personal administrativo y docente; a pesar que cada vez hayan muchos más niños y jóvenes en las aulas, el aumento de la planta docente no se da de la misma forma, esto a culpa del llamado “aprovechamiento de los recursos” incluyendo allí a las instituciones, al número de estudiantes por aula, al número de docentes y una serie de variables que realmente encauza el declive del sector educativo público.

Lo mencionado, ha permitido que las aulas hoy en día se copen de estudiantes; salones de más de 50 niños o jóvenes y un maestro que debe hacer que el proceso educativo se lleve a la perfección, porque en muchas de las instituciones nacionales, no existe un orientador, un coordinador, un psicólogo, y es el docente el llamado a hacer las veces de estos profesionales. Es allí, en esa aglomeración, de sillas, de estudiantes, el poco espacio que le queda al docente para su práctica educativa, que con naturalidad se generan las

diferencias y conflictos, y se habla de algo natural porque en palabras de Pérez de Guzmán, Vargas, & Amador Muñoz, (2011, p. 100) “El conflicto es inherente a la condición humana.” No es más que el aseverar que estas contrariedades hacen parte innata del ser humano, como ser social y que, por múltiples vicisitudes, se presentarán de una u otra manera. Erradicarlas sería algo utópico y teniendo en cuenta las palabras anteriores de Pérez et al, 2011, sería deshumanizar las relaciones de los individuos dentro de una comunidad o sociedad.

Con todo y esto, se entiende que el problema de la investigación en curso no es solo el conflicto, dado que como se mencionó con antelación, no sería posible exterminar estos sucesos; más bien, la necesidad aquí, es la resolución de los mismos: ¿cómo actuar frente a un evento de estos? Algo que los padres obvian enseñar desde sus hogares, pero que a través del ejemplo y sin darse cuenta, le dan pautas a sus hijos de sus costumbres a la hora de enfrentar un asunto como este; además, los programas de televisión más acostumbrados en el hogar y que más tienen rating en el país, dan ese tipo de ejemplos a las familias: mentiras, engaños, desinterés, malos tratos, agresiones verbales, psicológicas, físicas y violencia en general. Por tanto, los jóvenes replican en la escuela lo que ven en sus casas, su entorno, barrio, comunidad, en la sociedad, en los medios de comunicación. Tal como lo afirma Pérez et al, (2011, p 100):

La escuela es, tan sólo, un reflejo de la sociedad. Es un microsistema dentro del macrosistema social, en la que se reflejan como en un espejo todos sus comportamientos. Estas conductas reiteradas pueden llegar a producir lesiones físicas y psíquicas, en ocasiones irreparables. (Pérez et al, 2011, p 100)

Descendiendo el problema a las instituciones, donde atañe a la investigación y más aún en el aula de clase, estos conflictos por diferentes razones, provoca en los jóvenes, distracciones, poco interés, poca atención, división del grupo, discordias, agresiones verbales y/o físicas; además, impide el buen desarrollo de la planeación del docente para la clase, entre otras circunstancias que con el estudio se pueden asomar y adicionarse a las ya mencionadas. Un asunto bastante trillado en las salas de profesores, puesto que se convierte en una dificultad notoria en el proceso de enseñanza – aprendizaje; sin embargo, los docentes hablan del conflicto como algo negativo y en múltiples oportunidades no se le da el tratamiento adecuado para transformar el conflicto en un suceso positivo que permita crecer a los estudiantes y al docente como mejores seres sociales, comprometidos con la convivencia. “El reto que se le plantea al profesor es cómo debe afrontar y resolver los conflictos de manera constructiva.” Pérez et al, (2011, p 101)

De no ejecutarse un plan como docente y solo dedicar tiempo a los contenidos temáticos, sin detenerse en la formación integral de los jóvenes, buscando las estrategias de tratar los conflictos con una salida positiva, con una retroalimentación a un grupo de personas que puedan replicar y transformar sus prácticas, podrían continuar presentándose los conflictos, y llegar a mutar en agresiones verbales, físicas, en bullying, deserción escolar por acoso, por diferencias, problemas psicológicos, depresión, sumado a la imposibilidad de llevar a cabo una buena práctica pedagógica, pérdida de asignaturas y reprobación del año escolar, procesos de convivencia escolar, tomando tintes más oscuros y concluyendo en acontecimientos de mayor envergadura como el suicidio. Al respecto, Orradre Janín, 2009, afirma que:

Uno de cada cinco suicidas, según un estudio realizado en España en el 2003, por el psicólogo Iñaki Piñuel, tiene por causal una situación de acoso que lo antecedió, lo cual da cuenta de lo determinante de este fenómeno en la salud psíquica y las decisiones de vida de quienes lo padecen (Citado en García Peña J.J., Moncada Ortíz, R. M. & Quintero Gil J., 2013, p. 301)

Desde los estudios documentales, se ha evidenciado múltiples oportunidades de la implementación del teatro como estrategia de choque para la resolución de conflictos con resultados prometedores, que, aunque como ya se dijo no son la solución total de un problema, son en sí una estrategia para enseñar desde el conflicto, la mejor salida a ellos y formar seres sociales positivos a la sociedad. UNICEF, 1999, Afirma:

“Es imposible que cualquier iniciativa educativa pueda eliminar todos los conflictos, ya que forman parte de la vida. Pero las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender que se puede y se debe elegir entre diferentes maneras de reaccionar ante un conflicto.” (Citado en Pérez et al, 2011)

Por lo anterior, se proyecta darle un tratamiento mediante las estrategias del Teatro del Oprimido a los conflictos en el aula, que nacen como alteraciones simples por diferencias culturales, de gustos, personales y otros aspectos ya mencionados, pero que pueden llegar a convertirse en problemas mucho más grandes y que de no minimizarlos o apaciguarlos se transforman en un macroproblema que perjudicaría no solo a uno o todos los jóvenes, también los docentes, las familias, las directivas y hasta entidades gubernamentales locales de la ciudad o municipio, pues ya se verían involucradas en todo lo referente a un conflicto mayor.

1.2 Formulación del Problema

Por lo anterior mencionado y con la premisa de darle a través de un proceso de investigación una utilidad tangible a las estrategias del Teatro del Oprimido, en búsqueda de mejorar prácticas pedagógicas en el aula y aportar a la formación de niños y jóvenes en la convivencia y resolución de conflictos, surge la siguiente pregunta: **¿cómo solucionar los conflictos en el aula de noveno grado en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander?**

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Analizar la resolución de los conflictos en el aula de noveno grado mediante las estrategias del Teatro del Oprimido en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar los conflictos en el aula de noveno grado mediante las estrategias del Teatro del Oprimido en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander.
- Establecer las relaciones entre la resolución de los conflictos en el aula de noveno grado y las estrategias del Teatro del Oprimido de la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander.
- Diseñar una propuesta pedagógica para la implementación en el aula de las estrategias del Teatro del Oprimido en la Institución Educativa Rafael Celedón, municipio de Bucarasica, Norte de Santander.

1.4 Justificación

Son innumerables los años que, desde la investigación educativa, se ha intentado develar el embrollo de las prácticas en los momentos pedagógicos; se ha cuestionado por las mejores maneras de crear estrategias didácticas que permitan la construcción del conocimiento por parte del joven, guiado por un maestro que, de una manera interesante para ellos, los adentre en el mundo académico, teniendo en cuenta edades, etapas de desarrollo, diferentes tipos de personalidad y gustos. Al respecto, existen múltiples escudriñamientos que han beneficiado a los docentes en diferentes áreas del conocimiento.

El afianzar las innovaciones que van surgiendo en las prácticas pedagógicas, apoya a que se registren cambios positivos en el interés de los niños o jóvenes y esto propenda al mejoramiento académico, acto cual que hace enaltecer la labor docente, por ser la enseñanza su primordial objetivo. Ahora bien, en esta búsqueda de las mejores estrategias, los maestros se introducen en ciertas prácticas dentro de los momentos pedagógicos que se inclinan muchas veces por los contenidos temáticos de los estudiantes y por cumplir con sus planes de área y planeaciones por periodo de sus asignaturas, obviando la formación como individuos que hacen parte de una comunidad, de una sociedad, dejando de lado la formación de personas con valores, con problemáticas latentes en cada momento por convivencia y necesidad de solución de conflictos. Al respecto, Prieto Jiménez (2008), afirma:

Pero no debemos olvidar que el docente no es un mero transmisor de conocimientos, sino que además es un fuerte agente socializador y que, con su docencia transmite una serie de valores que van a calar, directa o indirectamente, en la formación de menores y jóvenes. (Prieto Jiménez, 2008, p. 327)

Dentro de la dinámica escolar, los docentes en múltiples ocasiones se enfrentan a diferentes momentos en los que de una u otra manera, deben intervenir para darle solución a un conflicto, bien sea sencillo y rápido para solucionar, o un problema un poco mayor. Los conflictos en el aula son temas tan comunes en las clases por diferencias entre los estudiantes, por las malas relaciones de convivencia entre ellos, pero también se dan por diferencias con algún docente, sus estrategias, metodologías o simplemente el joven es apático a la persona que tiene al frente; sumado a lo anterior, algunos problemas del hogar influyen; relaciones de los padres, de las familias, de la solución de conflictos que tenga como ejemplo en casa. Sin embargo, madres y padres en ocasiones desconocen este sin número de vicisitudes y en cierto modo, dejan que sea el colegio, los directivos y los docentes quienes se encarguen no solo de la educación en contenidos temáticos de las áreas específicas, sino además de la formación en valores, de la formación en civismo y convivencia escolar que es lo que concierne en esta oportunidad.

...Pero a la hora de definir las funciones y asumir las responsabilidades educativas comienzan los problemas y las transferencias de tareas de unos sectores educativos a otros. Es evidente que la misión de educar recae, fundamentalmente, sobre dos pilares esenciales: la familia y la escuela. (Prieto Jiménez, 2008, p. 326)

Por todo lo que hasta aquí se ha dicho, se ha evidenciado que en los momentos pedagógicos dicha formación está siendo relegada, haciendo evidentes los conflictos en el aula. Es una tarea del maestro de la actualidad, buscar estrategias para poder categorizar esos conflictos con sus estudiantes, de detallar qué factores influyen para que la convivencia en el aula vaya en declive, determinar estrategias para darle un giro a través de ejemplificaciones de lo que se vive a diario, mostrando con el teatro, los diferentes roles

sociales o académicos y haciéndolos experimentar a través de las estrategias del Teatro del Oprimido, las posibles y las mejores soluciones a determinados conflictos en el aula; para que desde la reflexión, se optimicen los índices y se erradiquen en la mayor medida, la indisciplina, las diferencias que a veces nacen por el hecho de una mala comunicación y conocimiento de sí mismo y del otro como ser social y se reduzcan, a cero de ser posible, o se transformen en eventos de crecimiento y superación.

Bajo el postulado expuesto hasta el momento y reconociendo al joven como un ser social que convive en comunidad, no solo en el colegio, sino en forma general, el formar a un buen ser humano, con valores, buenas costumbres y con la audacia para enfrentar los problemas enfocando en ellos las posibilidades de solución y de cómo sacar provecho para su crecimiento y el de los demás, aportará sin duda alguna en primera medida a la institución educativa, que tendrá estudiantes con mejores relaciones interpersonales, una reducción considerable de problemas de convivencia en el aula y fuera de ella, un impacto significativo que se extenderá a la comunidad educativa si los jóvenes llevan a la práctica estas estrategias en casa, en su barrio o siendo partícipes de las soluciones de un conflicto que se presente en su entorno.

En beneficio de la Secretaría de Educación, en este caso departamental y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se puede dejar de entre dicho que el solo hecho que una de sus instituciones esté mejorando el perfil de sus egresados haciéndolos en realidad personas integrales como la mayoría de los documentos institucionales lo plantea y el reconocimiento que puedan tener estos jóvenes, hará siempre hincapié en la institución de la que se graduó, la Secretaría de Educación que tiene a cargo dicha institución y docentes, y lo que ha planteado el MEN como los propósitos de la educación en el país.

Dirigiendo la mirada un poco más arriba y siendo optimistas, la proyección puede generar un impacto positivo en una organización tan grande como la UNESCO, dado que cumple con las finalidades de ella, la cual busca desde su mismo eslogan, que sea a través del derecho a la educación que se forme para la paz y la sana convivencia. Al respecto, trayendo de forma literal su eslogan: “*Construir la paz en la mente de los hombres y de las mujeres*”, cuestión que se verá fortalecida desde los mismos procesos de resolución de conflictos.

Sumado a todos los beneficios anteriores, la Universidad Francisco de Paula Santander además hereda un impacto positivo: el reconocimiento local, regional, nacional y hasta internacional por los procesos de investigación y pedagógicos que en ella se efectúan; al mismo tiempo fortalece los requerimientos de acreditación de alta calidad educativa, consiguiendo con ello que la oferta de sus posgrados sea más apetecida por los profesionales de la región. Se ratifica que las líneas de investigación planteadas para la maestría son las adecuadas, manifestando desde este proyecto que se asume la línea de Pedagogía para la Paz y Convivencia profundizando con ella la pedagogía o las estrategias pedagógicas innovadoras que aporten en la educación y formación de los educandos que en este escrito se reconocen en situación de vulnerabilidad por el hecho de ser de aquí “los oprimidos”.

2. Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

Después de todo el escudriñamiento y el análisis de la documentación teórica, existe un hallazgo apreciable frente a las múltiples oportunidades en las que el teatro ha sido usado para fines formativos con tintes de transformador social y coadyuvante en la resolución de conflictos; se manifiesta el uso del mismo y abre puertas a través de la investigación, que pueda dar luces importantes para proporcionar al objeto de estudio un tratamiento trascendental y que sea a través de la práctica pedagógica en el aula, donde este objeto se transforme en sujeto o sujetos, teniendo en cuenta que no solo se experimentará con los jóvenes, sino también, el docente será sujeto fundamental en la investigación, dado que aunque sea el guía, también deberá transformar su praxis y darle un procedimiento diferente al que institucionalmente se ha acostumbrado.

Al hacer un primer análisis sobre el objeto de estudio, la primera categoría investigada es la de “resolución de conflictos” entendiendo con esta que es donde se hará la sistematización y será mediante las estrategias del “Teatro del Oprimido” que se busque dar una respuesta positiva a esta vicisitud, presente hoy en día en cualquier aula.

El primer aporte es un artículo científico realizado por Pérez de Guzmán, Vargas, & Amador Muñoz, (2011) titulado “Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación – acción”. En este constructo se muestra un estudio con una vasta población como muestra, de donde se recolectó información de múltiples colegios de España que centró sus objetivos en conocer los conflictos en el aula y a su vez en formar docentes para

prevenir dichas conductas y promover una buena convivencia por parte de estudiantes de primaria y secundaria.

Esta investigación se relaciona con la que toma curso, dado que se enmarca bajo una metodología de investigación – acción cuya muestra estudiada fueron 1513 estudiantes y 42 docentes de 41 centros educativos seleccionados de España en los niveles de primaria y de secundaria. Se utilizaron técnicas multimétodo de recolección de datos como grupos de discusión, cuestionarios y técnicas de grupo desde la investigación – acción, dicha metodología estudiada para el desarrollo del presente proceso investigativo.

Predomina en la publicación, la preocupación del alto índice de violencia e indisciplina que se ha ido propagando en los niños y jóvenes de las aulas de diferentes escuelas; en palabras de los investigadores: “Se ha convertido en algo cotidiano por lo que se considera un problema social. La escuela es, tan sólo, un reflejo de la sociedad.” (Pérez de Guzmán et al. 2011, p. 100). Es lo anterior, la idea de investigación dado que nace bajo la misma premisa de buscar estrategias para darle una posible solución al problema, en vista que en el contexto local, sucede de igual forma. Por tanto, su mayor punto de engranaje con la investigación en curso, es el deseo de tener una propuesta concreta de resolución de conflictos en el aula, prevenir las conductas violentas y, por tanto, fomentar la convivencia en el aula.

Una segunda investigación corresponde a Marc Homs (2013) quien realizó: “El Teatro del Oprimido como herramienta socioeducativa para la integración social en el aula en 1º de ESO”, este postulado en su fundamentación teórica presenta al Teatro del Oprimido de Augusto Boal, algunas de sus técnicas, sumadas al pretexto dramático de

Allan Owen y Keith Barber; centra gran atención de la teoría en el teatro y la dramatización y los beneficios que puede tener en la educación. Busca con ello, llegar a ver al educador como un docente facilitador y que, añadiendo las estrategias del Teatro del Oprimido en el ámbito académico, se logre una transformación social. Adiciona a su constructo teórico un estudio sobre los adolescentes y su realidad en la sociedad actual, tocando más a fondo las cuestiones como convivencia, conflictos y exclusión en el aula de secundaria. Y es que es algo natural el pensar que: “los adolescentes necesitan técnicas educativas innovadoras y más participativas para que puedan expresarse y desarrollar su personalidad, y en el sistema educativo actual resulta difícil” (Síndic de Greuges de Catalunya, 2006) tomado de (Homs, 2013)

La muestra estudiada fue de 81 alumnos, pertenecientes a tres grupos de adolescentes de 1º grado de ESO (Educación Secundaria Obligatoria) en España. Estudiantes que según la indagación pueden estar oscilando entre 12 a 14 años de edad. Se utilizaron diferentes técnicas que respondían al ejercicio práctico y escenificación, con diseño de instrumentos como círculos participativos, debates, cuestionarios y evaluaciones, que permitieron el análisis de los datos del proceso para detallar los conflictos más comunes que se viven en el aula y de buscar las mejores formas, a través de la idea de actuar, de darle solución a las problemáticas más palpables en los momentos pedagógicos.

Con certeza, este trabajo se relaciona con la investigación en curso en múltiples aspectos teóricos y prácticos y se vuelve un gran punto de partida para el análisis documental y experimental. Los temas como la adolescencia en la sociedad actual y los conflictos que con frecuencia viven en el aula, el uso de algunas estrategias del Teatro del Oprimido, la puesta en marcha de una herramienta como la dramatización para que se

añada al ámbito académico y desde allí, convertir a los sujetos de estudios en seres con transformación social, que sean garantes de una sana convivencia y que trascienda no solo a la microsociedad de la escuela o colegio, sino a esa sociedad a la cual pertenecen como comunidad, localidad, pueblo, ciudad, país. Además de lo anterior, la investigación de Homs presenta una ilustrada forma, un paso a paso, con detalles descriptivos de las variadas formas de aplicación del Teatro del Oprimido y es un gran aporte para guiar este proceso, del cual se espera construir las propias estrategias en este postulado que va cursando, dejando a la posteridad de los docentes que deseen aplicarlo con el ideal de mejorar sus procesos de convivencia escolar, indisciplina y resolución de conflictos.

Continuando con los postulados que contribuyan tanto en teoría, en la práctica o en ambos para el rumbo de esta investigación, se menciona un tercer trabajo escrito por Rosa María Pérez Zaragoza (2015), llamado: “La dramatización como modelo didáctico en competencias para la vida. Una investigación en la formación del profesorado”. Es conveniente traer dicho constructo en cuanto al aporte documental, dado que este trabajo presenta teorías sobre el teatro, el juego dramático y dramatización haciendo alusión a la escena educativa, desprendiendo temáticas tales como “las implicaciones antropológicas del teatro como acción social contextualizada”, refiriendo elementos, técnicas y pasando hasta por la legislación española para la enseñanza del teatro.

De los aportes esperados, se encuentra en este trabajo un apartado teórico sobre las “Vertientes científicas en el estudio del teatro y la dramatización...” que pueden enriquecer esta investigación, teniendo en cuenta que buscan desde diferentes disciplinas y ciencias el desarrollo integral de competencias para la vida; temas como la Competencia Emocional, vista desde la Psicología Positiva y “las emociones positivas en la resolución de

problemas”, “aportaciones de la pedagogía teatral a la formación en competencias para la vida” y finalizando su índice “teatro para aprender a convivir”, no es más que un sin número de posibilidades abiertas al constructo teórico que hay que analizar para partir con certeza, que aunque es un arduo camino, sin duda habrán resultados tan positivos como lo demuestran otras investigaciones al respecto.

La muestra se vio alternada en tres ciclos en donde participaron alrededor de 102 docentes en formación o ya licenciados, en los que se buscaba una transformación de sus prácticas, lo que se relaciona con lo pretendido en el camino de esta investigación. Se relaciona también con el diseño de la metodología, la cual la asume como cualitativa de investigación – acción, mediante una técnica basada en tareas, y en proyectos cooperativos, le permite diseñar instrumentos de recolección de datos como cuestionarios iniciales y finales, y análisis de los mismos que se ven reflejados en descripciones y análisis interpretativos de los resultados.

Este banco de recursos didácticos y modelos de sus instrumentos, es significativo en cuanto aporten a la adquisición por parte del maestro de una didáctica de la dramatización y que sin duda, evolucione su praxis con propuestas innovadoras como la pedagogía teatral. Si bien con esta investigación en curso, no se busca la preparación del maestro para que adquiriera todas las herramientas para ser un docente de teatro, ni que además sea un experto en todas las estrategias que del Teatro del Oprimido puedan existir para realizar transformación social en individuo o sociedad, es una investigación donde se involucra al docente como un eje bien importante, el cual debe ejecutar ciertas tareas y actividades para que los resultados lleguen a ser positivos, al menos en el mínimo esperado que es la resolución de conflictos en el aula por parte de los jóvenes, que sin duda alguna sería un

avance interesante en el transcurrir de los momentos pedagógicos que se ven irrumpidos de estos hechos. Y cómo no ambicionarlo si Pérez Zaragoza, (2015) nos dice al respecto:

Desde esta perspectiva, la dramatización es un espacio didáctico idóneo para comunicar, aprender y adquirir conocimientos procedimentales y actitudinales que promueven actividades cognitivas tales como captar la atención, enseñar y motivar con la pretensión de educar a partir de lenguajes que comporten el crecimiento y desarrollo de la persona. Además amplía el conocimiento sociocultural de las relaciones humanas, ayudando a comprender al otro, e invita a transformar la realidad, posibilitando convertir inquietudes en proyectos de actuación, todo ello con la especial capacidad de promover el autoconocimiento y mejorar la autoestima. (p. 18).

El siguiente postulado corresponde a Miticanoy Wilson y Ramírez P. Vladimir (2017) quienes titulan su artículo: “Mejoramiento de la Convivencia Escolar en el Grado Sexto a Partir del Teatro Foro Como Estrategia Didáctica”, es sin duda alguna, el título más semejante a la investigación que se está llevando a cabo en particular, dado que la resolución de conflictos aquí planteada, no es más que una respuesta a ese deseo del mejoramiento de la convivencia escolar y lo realizan a través de una técnica del Teatro del Oprimido como lo es el Teatro Foro, mencionada como estrategia didáctica, es decir, adicionada a la práctica en el aula.

En el entramado teórico revela la pedagogía crítica y el teatro del Oprimido de Augusto Boal como ejes centrales para ejecutar dicho postulado, viendo la primera de ellas en palabras de Miticanoy Muñoz & Ramírez Perdomo, 2017, como un proceso de:

“reflexión consciente y responsable, la cual desencadena una acción dirigida a revelarse contra las causas que provocan una situación que se considera carente del beneficio esperado.”(p 328). Y en segundo lugar, el T.O. el cual está totalmente relacionado con el trabajo en curso, mencionando la búsqueda de alternativas que arrojen resultados y análisis frente a problemas sociales e interpersonales, desde la dramatización y escenificación para transformar al espectador en un ente productor de cambios sociales.

Hecho anterior que se anhela vislumbrar en la ejecución del proyecto en construcción, dadas las similitudes de aplicación de la teoría y de la similitud a su vez de los resultados obtenidos, y aunque en un mismo país, se cambian contextos, objeto y sujeto de estudio, poblaciones y sin duda alguna, la construcción de las técnicas y diseño de instrumentos para la recolección de datos, análisis de los mismos y por lo anterior, los resultados a los que se llegue.

Corresponde a los siguientes autores López de Mesa - Melo, Soto Godoy, Carvajal Castillo, & Nel Urrea - Roa, (2013) el siguiente título: “Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes” un trabajo que maneja teorías sobre psicología y expone grosso modo ciertos temas de interés si se está buscando como uno de los objetivos de la investigación en curso, categorizar esos problemas a los que están abocados los jóvenes en el aula cuando de conflictos se trata; temáticas tales como: educación, convivencia y agresión escolar, el bullying, violencia escolar, prevención de la violencia y resolución de los conflictos, entre otros... todos asuntos que atañen y se relacionan totalmente con el andamio que se pretende explorar frente a los conflictos en el aula de niños y jóvenes para darle tratamiento con el Teatro del Oprimido como una estrategia de resolución.

Presenta el anterior postulado, una metodología de tipo cuantitativa, efectuando un estudio descriptivo y transversal en donde participaron 1091 estudiantes y 101 profesores de grado Séptimo a Undécimo de nueve instituciones educativas de cinco municipios de Sábana Centro, en Cundinamarca, Colombia. Dicha metodología se basó en dos fases según el modelo Procede – Proceed, aplicado en el ámbito de la salud, pero también empleado en las ciencias sociales. La primera fase consistió en un diagnóstico psicosocial y una segunda fase que respondió a la “implementación de estrategias de intervención, seguimiento y evaluación a corto, mediano o largo plazo”, relacionándose con lo anterior en el objetivo planteado sobre la identificación de los conflictos y la implementación de la estrategia que en este caso particular será mediante el Teatro del Oprimido de Augusto Boal.

Como resultados del anterior estudio y aportes significativos al rumbo de esta investigación, el autor diseña unas tablas de análisis de resultados con diferentes variables e ítems que servirán para la creación de las propias, observando la distribución porcentual de cada una de ellas junto con sus análisis descriptivos que reposan debajo. Guía al investigador a construir una metodología que le enseñe a descubrir cuáles son los factores más comunes de los bajos índices de convivencia escolar en el aula, categorizarlos, analizarlos y crear una estrategia mediante la inclusión del teatro en la praxis educativa, dada la trascendencia que debe existir en clase para vincularse a contenidos atractivos para los jóvenes y darles una posibilidad de resolución de dichos conflictos que aporte no solo a la convivencia en clase, sino que sumado a ello, se exteriorice a las relaciones sociales en su familia, su entorno, pueblo o cualquier comunidad a la que fuera a pertenecer. Al respecto Pérez et al (2005), Tomado de (López de Mesa - Melo, Soto Godoy, Carvajal Castillo, & Nel Urrea - Roa, 2013) afirma que: “La importancia de crear ambientes

propicios para la construcción de las relaciones sociales es vital en la conservación de la cultura, especialmente en la misión de la construcción de una escuela para el desarrollo del aprendizaje”. (p. 386)

La siguiente investigación explorada hace parte de un registro nacional de Daniel Rocha (2014), llamada: “Teatro Foro: práctica pedagógica alternativa para la formación en ciudademocracia en la educación media”. Postulado que presenta la premisa de trabajar una de las herramientas más importantes del Teatro del Oprimido que es el Teatro Foro, viendo este como una estrategia dentro de la práctica pedagógica para la formación de seres sociales, ciudadanos, con una cultura y una normatividad, que deben presentar o adquirir costumbres significativas y aportantes a una comunidad o localidad, teniendo en cuenta además que son seres democráticos y que desde ahí se establece una relación de opinión y acople, a diferencia de lo que en la actualidad se ve en los procesos democráticos que generan distancias y desigualdades en los individuos.

En su trabajo, Rocha presenta una fundamentación teórica, rica en el ser social como ciudadano y la participación política, en la formación cívica transformada ahora a formación en competencias ciudadanas, pero relaciona su trabajo con la transformación que, desde el arte, se consigue en los sujetos. Es este anterior punto en el que se relaciona a nivel implícito con el trabajo en curso, dado que el arte transformador de sujetos cívicos y/o políticos es el teatro y específicamente el Teatro Foro, que es una herramienta utilizada en el Teatro del Oprimido, al que aquí se hace alusión.

Llama la atención, la similitud de uno de sus apartados teóricos “Teatro foro: teatro participativo en Colombia como práctica pedagógica de transformación social” con la

propuesta de investigación que toma rumbo ahora, dada la concepción que se tiene de esta estrategia teatral, puesto que de alguna manera, se busca implementar este instrumento como una práctica pedagógica para transformar socialmente a las personas, en este caso estudiantes y docentes, para la resolución de conflictos en el aula; sin embargo, existe la posibilidad de trascender en los seres como pertenecientes a una sociedad más grande, hablando de relaciones externas a la institución educativa, como con anterioridad se mencionó.

Este ideal del investigador surge gracias a las metodologías de estudio de campo, leídas referente a participación política de los jóvenes y de la formación del ser ciudadano mediante el Teatro Foro, revelando resultados preocupantes, en cuanto a que esta última formación mencionada, se ha ido desvinculando un poco de las instituciones, que, a pesar de hacer sus intentos, no se han hallado estrategias de choque para controlar. Y es que, en palabras de Rocha Daniel, (2014) afirma que:

El aprendizaje para la ciudadanía debería ser una categoría de la cultura política como práctica social con reglas compartidas en lo cognitivo, lo comportamental y lo afectivo. Sin embargo, las maneras violentas de resolución de conflictos y de las relaciones interpersonales entre docentes, alumnos y familias siguen siendo una constante y, en algunos casos, ante las coyunturas diarias, se perciben acciones que comprometen la complementariedad entre los valores, las normas y las prácticas sociales de la formación para la ciudadanía en los niños, las niñas y los jóvenes. (p.14)

2.2 Marco Conceptual

En este apartado es importante darle claridad a las concepciones expresadas en el constructo general y por tanto, asumir las connotaciones, teniendo en cuenta los contextos,

que aunque se delimitan desde el título de la proyección, algunos términos pueden generar ambigüedades en un contexto general como el del país; caso del “conflicto”, que en Colombia, hace pensar en la inmediatez en la violencia, muerte, en conflicto armado que se ha permeado en las sienes de las comunidades urbanas y aún más de las rurales; sin embargo, no es de esa situación de la cual se investiga y se debe dejar dicho precepto para abordar la especificidad del término, enfocándolo más al espacio del aula de clases.

Siguiendo estos términos, se debe entender como se ha venido diciendo, que hablar de **conflicto**, es hablar de algo inherente al ser como ser social, sabiendo que cada individuo posee gustos, intereses, formas de hablar, de expresar emociones, diferentes a las personas de su entorno, puedan responder ellas, a sus genes, a lo enseñado en casa, a sus experiencias o cualquier situación que intervenga. Al respecto, Germán Silva afirma:

El conflicto es un fenómeno natural en toda sociedad, es decir, se trata de un hecho social consustancial a la vida en sociedad. Así mismo, las disputas son una constante histórica, puesto que han comparecido en todas las épocas y sociedades a lo largo de los tiempos. (Silva García, 2008, p. 29)

Dejando claro lo anterior y haciendo insistencia al respecto, entiéndase que el ideal aquí expuesto es darles un tratamiento a los conflictos para darles solución, luego que pasen, más no eliminarlos totalmente del aula, puesto que se reitera que es algo de la naturaleza del hombre; no obstante, puede surgir, que bajen en consideración sus manifestaciones. Además de lo anterior, se busca apartar del entendimiento de los jóvenes el hecho de concebir el conflicto como algo negativo siempre, al respecto de esa concepción, Xesús R. Jares dice:

...en la actualidad, tanto en el conjunto de la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, predomina la concepción tradicional, tecnocrática y conservadora del conflicto; aquella que lo califica como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir y, sobre todo, evitar... (Jares, X. 1997, p. 114)

No obstante, se difiere en pensamiento y se asumen posturas de teorías positivistas del conflicto y no como una concepción tradicionalista, viéndolos ya no, como algo negativo, sino como una oportunidad de mejora, de la que se pueden sacar significativos aprendizajes que, en ese caso, ayuden en la convivencia escolar dentro de un aula. De lo anterior, P. Barcellona (1992. p.132), señala: "el conflicto que estructura la democracia lleva en sí, inevitablemente, el valor de la convivencia" (Como se cita en Jares, 2001, p. 2)

Lo anterior mencionado, es el pilar para la conceptualización de la categoría **Resolución de conflictos en el aula**, desde donde se coincide con Fernández Enguita, quien afirma que "las escuelas son sedes de conflictos propios y de la sociedad en general". (1992, p. 54). (Como se cita en Jares, 1997, p. 122), por tano, la resolución de conflictos en el aula, en este postulado, no es más que buscar una herramienta para darle solución o respuesta a los problemas que se presentan en la cotidianidad, bajo el entendido de natural e inherente a la condición de seres diferentes que conviven en un salón de clases. De lo mencionado, A. J. R Groom señala:

La resolución de problemas se ha definido como un enfoque no jerárquico, no directivo y que no hace juicios, que da lugar a un proceso de participación en el que todas las partes en un litigio determinan juntas en qué consiste éste, con ayuda de

técnicas de apoyo, y llegan a su resolución, de modo que todas ellas se encuentren en una situación en la que puedan aprovechar al máximo la totalidad de sus valores... (R. Groom, 1991, p. 2)

Asumiendo lo anterior, como las concepciones adecuadas para el proyecto en curso, se hace necesario indicar, que este tratamiento mencionado para esos conflictos más comunes que se presentan en el aula, se dará bajo las estrategias del Teatro del Oprimido, de Augusto Boal. Lo anterior, se puede formular como segunda categoría, un poco amplia, pero a su vez, delimitada a un autor, a su creador. Para ello, se hace necesario mencionar ciertas particularidades del **Teatro**. Admitiendo la gran variación del término desde sus inicios. Primero, hay que concretar que se habla aquí de esta palabra, haciendo alusión a la puesta en escena; el contexto, no toca al espacio físico donde se presenta, sino más bien a la representación que se haga de algún acto, escena u obra.

Hablar de teatro, sugiere pensar la Grecia antigua y en cómo se daban las representaciones en honor a Dionisio, Dios del Olimpo, quien era considerado el dios de la fertilidad y del vino, fue a través de los rituales en honor al Dios, que se pedía por la fertilidad de las tierras, la fecundidad de las mujeres. estas festividades, iban cargadas de varios excesos, sobre todo del vino (con el que aludían a Dionisio) y del sexo, terminando en múltiples orgías en espacios amplios. Al respecto, Squiripa señala:

... si hablamos del teatro occidental, hablamos de Grecia. Su origen se remite a las celebraciones religiosas en honor al dios Dionisios, divinidad de la fecundidad, de la vegetación y de la vendimia. Los griegos celebraban estas fiestas al principio y

al final de la siega, pidiéndole al Dios que el campo fuera fecundo. (Squiripa, 2011, p. 1)

Este anterior referido, se daba sin estrado, sin tarima, era abierto, al aire libre y todos podían participar del mismo; sin embargo, las representaciones mutaron y se convirtieron en tragedias, en comedias y en tragicomedias. En estas dos últimas, se abordaron críticas de tonos sociales y políticos, lo que hizo que la influencia de la política, lo hiciera transformar aún más, coartándolo en algunos espacios y de una u otra forma, tomando el control, desde entonces, surge la separación de los actores y los espectadores, aún más marcada. Lo anterior, lo sostiene Boal, cuando afirma que:

El «teatro», propiamente dicho, nació en el inicio de los tiempos en todas partes del mundo, pero en nuestra tradición occidental comienza en Grecia cuando lo hacía el pueblo libre cantando al aire libre: el pueblo era tanto el creador como el destinatario del espectáculo teatral, sin censura, sin patrocinios. Era una fiesta de la que todos podían participar libremente. Dado su carácter libertario, aparecieron los mecenas (productores censores) y los artistas populares crearon el teatro ditirámico. La llegada de la aristocracia estableció divisiones: algunas personas irán al escenario y solo ellas podrán actuar, las demás se quedarán sentadas, receptoras, pasivas (*théatron* = lugar donde se ve): estos serán los espectadores, la masa, el pueblo. Y para que el espectáculo pueda reflejar eficientemente la dominante, la aristocracia establece otra división: algunos actores serán los protagonistas –aristócratas– y los demás serán el coro, de una forma o de otra, simbolizando la masa. «El sistema trágico coercitivo de Aristóteles» nos enseña el

funcionamiento de este tipo de teatro. Boal, BUENOS AIRES, 1974 (Como se cita en Boal, 2013, p. 17,18)

Bajo el entendido de lo expuesto hasta el momento y en búsqueda de marcar unas líneas concretas para el término, que definan el curso de la investigación, se quiere dar la claridad que en el contexto global, la palabra teatro, puede ir desde un texto de teatro, que en adelante se le llamará en este postulado como “guión teatral”, a la escenificación, que aquí serán los recursos visuales (aunque se deja la salvedad que en el Teatro del Oprimido, en varias de sus estrategias, no se quiere dar la visión de lejanía y menos de preparación visual para la representación); también puede referir al espacio, a la estructura donde se hacen las representaciones, pero como ya se ha dejado ir viendo, no es la idea de este tipo de teatro, dado que en este caso, sucede en la cotidianidad y se espera la actuación de los espectadores, a veces sin el reconocimiento de ser espect-actor.

Sin embargo y aún con lo mencionado hasta ahora, se entiende que el entramado del término es amplio, complejo de definir y asumir. Como señala Declan Donellan, 2002: “Actuar es un misterio, como también lo es el teatro. Nos reunimos en un espacio y dividimos éste en dos mitades, una de las cuales actúa historias para la otra. No conocemos sociedad alguna donde nunca sucedan estos ritos...” (Como se cita en Fernández & Montero, 2012, p. 1)

Aún y con todo lo mencionado, el **teatro**, para el autor, es la representación artística que se hace de un guión teatral, con unos recursos visuales (a veces necesarios), con unos espectadores, activos o pasivos en la trama (dado que no todos se involucran, aún desconociendo la situación), pero la marca esencial del teatro en sí, es que en esa

representación conviven dos grandes entes, como lo dice Peter Brook, 1993, en su libro *La Puerta Abierta*, :

“El escenario, en el sentido vivo de la palabra, se crea de un modo dinámico y totalmente libre gracias a la interacción entre los personajes”. Con lo cual de la definición nos queda como elemento ineludible: *el ser humano y su pasión*.(Fernández & Montero, 2012, p. 1)

Siguiendo con la conceptualización particular de las categorías y completando la segunda, a continuación surge la necesidad de hablar del término **Oprimido**, y bajo esta premisa, se asume el total concepto de quien lo introdujera en la pedagogía, Paulo Freire y desde donde se inspirara el autor principal del Teatro del Oprimido para pensar y repensar sus técnicas y estrategias. Este concepto que aquí se admite, como el ser que es oprimido, dominado, tiranizado por otras personas con poder, con dinero, con más posibilidades y a quien reconoce el autor como opresores. Freire afirma al respecto:

Uno de los elementos básicos en la mediación opresores-oprimidos es la prescripción. Toda prescripción es la imposición de la opción de una conciencia a otra. De ahí el sentido alienante de las prescripciones que transforman a la conciencia receptora en lo que hemos denominado como conciencia que «aloja» la conciencia opresora. Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescrito. Se conforma en base a pautas ajenas a ellos, las pautas de los opresores.

Los oprimidos, que introyectando la «sombra» de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida en que ésta, implicando la expulsión de la

«sombra», exigiría de ellos que «llenaran» el «vacío» dejado por la expulsión con «contenido» diferente: el de su autonomía. El de su responsabilidad, sin la cual no serían libres. La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que sólo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo. Nadie tiene libertad para ser libre, sino que al no ser libre lucha por conseguir su libertad. Ésta tampoco es un punto ideal fuera de los hombres, al cual, inclusive, se alienan. No es idea que se haga mito, sino condición indispensable al movimiento de búsqueda en que se insertan los hombres como seres inconclusos. (Freire, 1970, p. 45)

No se aleja mucho de la realidad de la institución, de carácter público en un sector rural, en donde no todos tienen las mismas posibilidades, familias muy pobres, que a veces envían a sus hijos a la escuela, no para su aprendizaje, sino para que puedan almorzar en el comedor escolar. Familias y comunidades enteras en abandono social y político, un estado que desconoce a estas poblaciones y que prefiere invertir en una guerra perpetua y no en una educación digna, en vivienda y en posibilidades equitativas para todos los connacionales. Sin embargo, este postulado, no se trata esto de una crítica política (aunque el teatro no se aleje de ello), como lo afirma Boal: “todo el teatro es necesariamente político, porque políticas son todas las actividades del ser humano y el teatro es una de ellas. Quienes intentan separarlo de la política tratan de inducirnos a un error, y esta es una actitud política”. (Boal, 2013, p. 17).

Mas bien se reliza una reflexión al respecto y es con la aplicación de la teoría, el indicio para no desconocerse oprimido y desde donde se busque la emancipación, separando, al menos de una microsociedad (como lo es la escuela), el sentido extenso y

permanente de la relación entre opresores – oprimidos. No obstante, se delimitará el objeto de estudio en cuestión, no con el fin de encasillar, ni política o socialmente a un grupo de jóvenes; sino que, se trabaja en pro de la convivencia en el aula, caracterizando los conflictos comunes en el aula y con las representaciones, técnicas y estrategias del Teatro del Oprimido, darle un tratamiento que ayude a la solución o la respuesta, en donde todos se coloquen en los zapatos del otro, todos como actores y a la vez como espectadores. Que tengan la visión de quien es opresor en un conflicto en el aula y de quien es oprimido y de esta forma, se logre liberar a un grupo completo de ciertos perjuicios y engendrarles la madurez en la resolución de conflictos, que pueda exteriorizarse más adelante en sus relaciones interpersonales ya fuera de la institución educativa. Cerrando aquí con Freire que al respecto menciona.

Este es el trágico dilema de los oprimidos, dilema que su pedagogía debe enfrentar. Por esto, la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos.

La superación de la contradicción es el parto que trae al mundo a este hombre nuevo; ni opresor ni oprimido, sino un hombre liberándose. (Freire, 1970, p. 47)

2.3 Bases Teóricas

Dentro del proyecto de investigación en curso, se asumen como postulados teóricos que aportan significativamente en el desarrollo del mismo, un autor que representa lo educativo y otro lo teatral como transformación del ser humano. Estos autores son: Paulo Freire con su libro *Pedagogía del Oprimido* (1970), desde donde surge también el siguiente

postulado de Augusto Boal (1974), llamado el Teatro del Oprimido. Esta anterior estratagema, nace de la internalización que realiza el autor, un dramaturgo brasileño, del pensamiento y teoría, del pedagogo y filósofo Freire, también brasileño. Quien radica en su postulado, la importancia de la humanización a esos marginados por las brechas de desigualdad en las sociedades. Al respecto Boal se cuestiona en su postulado lo siguiente:

Queremos verificar, con una práctica minuciosa y coherente, los principios esenciales del Teatro del Oprimido:

1. ¿Todos pueden hacer teatro?
2. ¿Puede el espectador convertirse en protagonista de la acción dramática para así estudiar su presente y preparar su futuro?
3. ¿Se puede transformar verdaderamente la realidad a través del teatro; la realidad individual, social, política?
4. ¿Dónde? ¿En la escuela, en el hospital, en el barrio? (Boal, 2013, p. 10)

Lo anterior, también se ve reflejado en esa microsociedad, conocida como salón de clases. La marginalidad y la rotulación a algunos estudiantes porque no son disciplinados y porque no hacen lo que el docente desea, disminuyéndoles siempre a ellos y elogiando a quienes hacen las cosas como el sistema o el maestro lo requiera. Esas personas tachadas o tildadas, ya se sienten así desde sus sienas. Se considera entonces, que en cierta medida es el oprimido de esta pequeña sociedad académica y llega a cumplir ese papel dentro de la hermosa obra de teatro llamada escuela. No obstante, en esa obra y en la sociedad misma, a

veces se desentiende que allí, todos los actores son principales, si se desea que el drama termine con una enseñanza positiva.

Aún y con lo anterior, en el contexto donde se labora, contextos rurales, todos los jóvenes son oprimidos, oprimidos por la desigualdad, por las pocas oportunidades, las deficiencias de un sistema para llegar a esas zonas y es allí como docente que se asumen posturas críticas desde el Teatro del Oprimido, el cual se introduce por Boal, quien afirma: “...todo el teatro es necesariamente político, porque políticas son todas las actividades del ser humano y el teatro es una de ellas”. (Boal, 2013, p. 17)

Lo que aquí se presenta, es solo una generalidad que en clase se aterriza a los conflictos en el aula para generar desde estas estrategias creadas por Boal, una respuesta tangible a la situación y buscar adoptar una herramienta que coadyuve en el cambio positivo en la convivencia escolar. Al respecto, Boal sugiere en su postulado que:

En este libro pretendo, además, ofrecer algunas pruebas de que el teatro es un arma. Un arma muy útil y eficiente. Por eso, hay que pelear por él. Por eso, las clases dominantes intentan, en forma permanente y global, adueñarse del teatro y utilizarlo como instrumento de dominación. Al hacerlo, cambia el concepto mismo de lo que es «teatro». Pero este puede, igualmente, ser un arma de liberación. Para eso es necesario crear las formas teatrales correspondientes. Hay que cambiar. (Boal, 2013, p. 17)

Además de todo lo ya mencionado, también se asumen posturas particulares como la de Freire quien afirma:

De ahí la necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más. (Freire, 1970, p. 31)

Con lo anterior expuesto, se busca evidenciar, que ese pensamiento crítico, ya implícito en los docentes, ayude a transformar a los jóvenes, a través del reconocimiento del papel que se juega en la sociedad y con ello, descendiendo hacia el teatro del oprimido y sus estrategias, que permitan una mejor convivencia en el aula, teniendo como engranaje la resolución de conflictos y trascendiendo en la transformación social, para que ya fuera de la microsociedad, sea un garante de estos ejercicios en la cotidianidad.

2.4 Marco Contextual

El problema de estudio en cuestión, se ha vislumbrado desde los momentos pedagógicos en el entorno escolar del municipio de Bucarasica, específicamente, en los estudiantes de la Institución Educativa Rafael Celedón. Bucarasica es uno de los 40 municipios que conforman al departamento de Norte de Santander. Allí en el corazón de este departamento, se alza en las colinas una pequeña villa conocida como Bucarasica.

Cuenta con una población aproximada de 5000 habitantes, de los cuales aproximadamente el 70% habita en zonas rurales del municipio. Por tanto, es una población campesina, humilde, trabajadora y con estratificaciones sociales muy bajas, siendo el sector de la agricultura desde donde se sustentan económicamente. Teniendo como principales productos: el café, aguacates, cacao, naranjas, mandarinas, entre otros.

Este territorio, limita con los municipios de Ábrego, Sardinata, Lourdes y Villacaro; posee una extensión de 267 kilómetros cuadrados, con una altura, en la cabecera municipal, de 1.125 metros sobre el nivel del mar. Es justo allí, en la cabecera, que se establece una de las dos instituciones educativas que posee (más tres Centros Educativos Rurales), llamada Institución Educativa Rafael Celedón, una pequeña institución de carácter oficial y de género mixto. Sus labores se dan en la jornada diurna de 7:00am a 1:00pm con los niveles desde preescolar a media, en donde se han matriculado para la vigencia anual 2020 un total de 258 estudiantes, de los cuales casi el 80% de ellos viven en la zona rural del municipio.

2.5 Marco Legal

Constitución Política de Colombia

Artículo 67. 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. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Constitución Política de Colombia, 1991)

Artículo 1.- Objeto de la Ley

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Artículo 5.- Fines de la Educación

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos;
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a 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;
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación;
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios;
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber;

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad;
7. 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;
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe;
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país;
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social;

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Artículo 87.- Reglamento o Manual de Convivencia

Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo.

Artículo 92.- Formación del Educando

La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración

eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

Fuente: (Organización de Estados Iberoamericanos, 1994)

Decreto 1860 de 1994

Artículo 17. Reglamento o manual de convivencia. De acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la Ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de convivencia.

El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

En particular debe contemplar los siguientes aspectos:

Numeral 3. Pautas de comportamiento en relación con el cuidado del medio ambiente escolar.

Artículo 40. Servicio de orientación. En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a:

- a) La toma de decisiones personales;
- b) La identificación de aptitudes e intereses;

- c) La solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales;
- d) La participación en la vida académica, social y comunitaria;
- e) El desarrollo de valores, y
- f) Las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

- **Decreto 1290 de 2009**

Artículo 13. Deberes del estudiante. El estudiante, para el mejor desarrollo de su proceso formativo, debe:

1. Cumplir con los compromisos académicos y de convivencia definidos por el establecimiento educativo. (Ministerio de Educación Nacional, 2009)

Y, en general:

- **Ley 1620 de 2013**

Considerando que la Ley 1620 de 2013, creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. (Ministerio de Educación Nacional, 2013)

- **Decreto 1965 de 2013**

- **Guía 49** donde se establece una ruta de aplicación del decreto anteriormente mencionado y de la ley 1620

2.6 Categorización de Variables

Por la naturaleza de la investigación, las categorías son cualitativas de carácter politómica, dado que pueden surgir de la investigación múltiples respuestas en la ejecución, por lo complejo que es cerrar un proceso como estos a solo dos argumentos o manifestaciones, bajo el entendido de la pluralidad en la población y en su repercusión en cada uno de ellos. Por su grado de complejidad, se trabaja bajo la premisa de ser categorías complejas, en el entendido que se presentan al menos dos dimensiones a estudiar.

Se establece una triangulación de las categorías que serán abordadas mediante una metodología cualitativa, respondiendo a las investigaciones en Ciencias Sociales y relacionando la caracterización de los **conflictos en el aula**, de las estrategias para la **Resolución de conflictos**, mediante el **Teatro del Oprimido**, específicamente, de algunas estrategias de él.

3. Metodología

En el constructo investigativo que se ha venido revelando hasta aquí, se vislumbra el marco metodológico o el cómo se desarrolla la investigación desde diferentes puntos de vista que conduzcan los propósitos de este. De aquí que el proyecto de investigación, esté enfocado en las Ciencias Sociales y su tratamiento sea más subjetivo, pero con resultados esperados de la transformación y verificación del problema en curso. De este postulado Fidias G. Arias (1999), asume: “La metodología del proyecto incluye el tipo o tipos de investigación, las técnicas y los procedimientos que serán utilizados para llevar a cabo la indagación. Es el "cómo" se realizará el estudio para responder al problema planteado”. (Fidias G. Arias, 1999, p. 19)

3.1 Tipo de Investigación

Se asume que la investigación se desarrolla a través de un enfoque cualitativo, el cual es seleccionado con la premisa de la investigación educativa, en tanto que no se buscan formalidades y generalidades en este proyecto, bajo la razón de la multiplicidad de los sujetos, las respuestas de cada participante y lo que en sus mentes y sus actos cotidianos se pueda transformar con la proyección. Con ello, hacer una descripción escrita o hablada sobre lo observado. De este enfoque, Hernández, Fernández y Baptista (2010) refieren:

No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 9)

Adicional a lo ocupado hasta el momento, esta investigación asume un diseño enfocado en la investigación acción - participativa generando con ello, la inclusión del investigador en el tratamiento de las categorías y cómo a través de ellas se puede transformar una realidad social de un grupo de personas, que en esta oportunidad son estudiantes de un grado en específico; esa realidad mencionada, no solo es el hecho de ser los sujetos “oprimidos” (basándose en el marco teórico), por sus realidades en su entorno personal, social y educativo, sino además por ser los individuos que presentan conflictos en el aula o quienes no tienen herramientas para responder a los mismos de forma positiva y desencadenar un análisis que permita la modificación de ciertas actuaciones y, desde entonces, vislumbrar un sendero de oportunidades de mejoramiento, en vez de generar un conflicto encima del otro. Selener, (como se citó en Balcazar, 2003, p. 60) afirma sobre el diseño de la investigación acción – participativa que es: “un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad oprimida, colectan y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales”.

3.2 Población

Teniendo en cuenta el contexto de la población expuesto en anteriores apartados, y bajo el entendido de ser la única institución educativa del casco urbano del municipio, se toma como población para la investigación en curso, los estudiantes integrantes de la sede principal de la Institución Educativa Rafael Celedón, quienes cursan Noveno grado de bachiller académico.

3.3 Participantes

De esa anterior población, se trabaja donde más se ha evidenciado la situación problema y es por ello que se toma la decisión de realizar una selección por parte del investigador, de participantes con características homogéneas por edades, pero heterogéneas por la misma condición social, vivienda y formas de actuar, por supuesto; y teniendo en cuenta ello, se toma la decisión de trabajar con el grado Noveno, que es con quienes se tiene mayor contacto dentro de la institución y donde se han evidenciado los conflictos en el aula desde hace tres años académicos. Por tanto, los participantes son 23 estudiantes, comprendidos en 14 mujeres y 9 hombres; en edades que oscilan entre los 14 a los 16 años aproximadamente, con situaciones similares en cuanto a formas de actuar, relaciones intra e interpersonales, el querer figurar en un colectivo en búsqueda de emanciparse de hechos de control que puedan ejercer algunas personas sobre ellos (familia o institución).

3.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Atendiendo al constructo expuesto por F. Arias (1999), dentro de su guía para la elaboración de un proyecto de investigación, se da el tratamiento a este apartado, teniendo en cuenta sus palabras: “Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información...”.

Por lo anterior y todo lo hasta aquí mencionado en el campo metodológico, se asumen las técnicas de recolección de datos como la entrevista y la revisión documental, que aportan con facilidad al proceso de investigación con enfoque cualitativo. De la primera técnica mencionada, se establece la entrevista y dentro de su tipología, se apropia la entrevista grupal, que se ejecuta a través de la plataforma virtual Meet de google, por las

particularidades de la pandemia COVID – 19, y el dispositivo mecánico o electrónico de registro es la grabación de audio y video en la computadora, como instrumento de recolección de datos y desde donde se revela la concepción del conflicto, cómo abordarlo, cuáles son los más comunes y las formas de actuar de los jóvenes frente a ellos. (Ver anexo 1. Instrumento Entrevista de entrada) (Ver anexo 2. Instrumento Entrevista a conocedores, practicantes o expertos en teatro) (Ver anexo 3. Instrumento Entrevista de salida).

Por último, la revisión documental y cómo a través de los hallazgos, se pueden vislumbrar aportes teóricos para establecer las relaciones existentes entre las categorías. Esto desde las estrategias del libro “Teatro del Oprimido” de Augusto Boal y de algunas investigaciones que implementan las técnicas o estrategias teatrales en favor de la convivencia en el aula. A través de la implementación de la misma, se pueden determinar una serie de sucesos y de su implementación, se puedan establecer criterios descriptivos y cualitativos que respondan a la recolección de datos y los objetivos propuestos. (Ver anexo 4: Revisión documental Libro) (Ver anexo 5: Revisión documental Manual de Convivencia Institucional)

3.5 Procesamiento de la información

Para este momento, se tuvo en cuenta los resultados que iban surgiendo en la aplicación de las técnicas e instrumentos, como entrevistas y revisión documental. En un primer avance, se realizó una entrevista de entrada semiestructurada, que se realizó a través de la plataforma Meet de Google, dadas las condiciones de pandemia. Esta entrevista, solo se les aplicó a los estudiantes del grado ya mencionado como muestra.

Seguidamente, se convocó a tres profesionales o practicantes del teatro a una entrevista de carácter virtual: uno de ellos, licenciado en Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad de Pamplona, docente y artista practicante de este arte, otro licenciado en Filosofía e Historia, Mg. En Educación, docente conocedor de procesos de transformación social y, por último, un licenciado, docente y director de teatro, de los cuales se pudo retroalimentar procesos ya vividos de transformación social y emancipación a través de estrategias teatrales.

Con el retorno gradual, progresivo y bioseguro a las aulas, se pudo trabajar en campo con los jóvenes, algunas estrategias del teatro del Oprimido y abordar una entrevista de salida para conocer sus aportes, luego de haber evidenciado de forma presencial el postulado teórico en la praxis.

Para el cumplimiento de los objetivos, se organiza la información obtenida en cada categoría que se ajuste a las exigencias del proyecto de investigación, con la premisa del análisis de los datos que son descriptivos en su totalidad.

3.6 Análisis de resultados

Habiendo aplicado las dos técnicas seleccionadas y recolectando los datos de la muestra, se procede al análisis, identificando las siguientes particularidades:

En la **entrevista de entrada** a los estudiantes, se les cuestiona por su conocimiento sobre el conflicto, sobre cómo les ha afectado de forma personal y sobre todo académica, además, de preguntar por cómo se abordan estos conflictos en el aula, por el docente o por la institución en general, si existen algunas estrategias para tratarlos. Sumado a lo anterior, también se les requería mencionar si han tenido algunas experiencias con el teatro y

particularizando al concepto, al menos, del Teatro del Oprimido. Todas las preguntas distribuidas de la siguiente forma y con algunos análisis a rescatar:

En la primera y segunda pregunta se cuestionó sobre su conocimiento acerca del “conflicto” y de cuáles eran los más comunes en su salón de clase, con ellas se pudo determinar que en las concepciones de ese término para los jóvenes de Noveno grado, en su mayoría, y que, además es lo que los medios han ido mostrando a lo largo de la corta historia de estos jóvenes, son sinónimo de “guerra”, “violencia”, pasando por especificidades como “bullying, ofensas, agresiones verbales o físicas” y, en la generalidad de las respuestas se mantiene que se dan los conflictos por “diferencias entre dos personas por desacuerdos, por conceptos o gustos variados”.

Sumado a lo anterior, asumen que el conflicto que más se da en su salón de clases es la agresión verbal, incluyendo en ella apodos, malas palabras y malos tratos de parte de sus compañeros; sin embargo, algunos mencionan en sus respuestas otro tipo de conflictos como “bullying” y “exclusión social”; al preguntarles por sus respuestas, comentan que o lo han vivido o lo han presenciado en otros compañeros.

En el tercer cuestionamiento, se desea obtener sus apreciaciones sobre cómo han afectado esos conflictos, sufridos por ellos o por sus compañeros, los procesos académicos en el aula de Noveno grado y por lo general se menciona la distracción y la desconcentración en los momentos pedagógicos, que, por supuesto afecta su proceso de aprendizaje, sus actividades en clase y sus evaluaciones sobre las temáticas explicadas.

En la cuarta y quinta pregunta se solicita información respecto a cómo enfrentan los docentes de la institución los conflictos en el aula y qué estrategias emplean para el

tratamiento de los mismos, en donde se mencionan los “castigos” con los que se asumen dichas situaciones como “anotaciones en el observador”, “llamada al padre de familia”, “haciéndoles seguimiento”; sin embargo, algo a rescatar aquí fue la generalidad de “la búsqueda del diálogo” por parte del docente, no obstante en las estrategias en el aula, solo se mencionaron “charlas”, que responde a ese diálogo y carteleras a exponer como un correctivo que, a decir verdad, no surte efecto en los jóvenes.

En la sexta pregunta se les cuestiona sobre sus experiencias en situaciones teatrales y al unísono surgió un NO; sin embargo, como espectadores contestaron la séptima pregunta, que les requería su opinión sobre, ¿qué manera el teatro pueda aportar en la resolución de conflictos en el aula? Obteniendo una respuesta positiva y relacionada con la premisa de este postulado: *“haciendo obras que ayuden a reflexionar a los estudiantes”*. Esa anterior reflexión, ligada, por supuesto, a la solución de conflictos y la transformación de los mismos.

Siguiendo este orden, en la pregunta que se les cuestionaba por el Teatro del Oprimido, todos respondieron que no conocían, ni habían escuchado sobre él.

En la siguiente pregunta respondían que les parecía positivo que los espectadores se incluyeran en las obras teatrales, dado que habría más ideas para la solución de la trama: *“Los espectadores son los que viven el día a día los conflictos vividos en la sociedad y quién mejor que ellos para ser partícipes y solucionar estos conflictos”*.

Y para terminar el orden de esas preguntas, respondieron a *“¿cómo crees que podrías ayudar a solucionar conflictos en tu aula de clase desde la actuación teatral?”*:

Por lo general, se contestaron particularidades desde el desconocimiento que tenían sobre el

teatro, y el Teatro del Oprimido y de las pocas experiencias vividas al menos como actores frente a la solución de un conflicto: *“La verdad no tengo ni idea, aunque es verdad que a veces hacer demasiado teatro puede hacer que te crean más o que no te crean por sobre llevarlo mucho, por mi parte no tengo ni idea”*.

Los resultados obtenidos en el instrumento constatan qué sabían sobre el teatro; revela que realmente hacía falta una intervención por las dificultades conflictivas que han perjudicado sus procesos de aprendizaje y por tanto, se vuelve procedente continuar con las entrevistas a los conocedores, intervenir con la puesta en escena y con la entrevista de salida, además de contrastarlas con los hallazgos del análisis de la revisión documental y que con esta triangulación se responda a los objetivos planteados.

Entrevista a conocedores de teatro

Luego de esta primera entrevista a los estudiantes, se les convocó a los docentes conocedores de teatro o estrategias teatrales, para dar respuesta, según su experticia a una entrevista, teniendo en cuenta que uno de ellos, docente y director de teatro tiene 30 años de experiencia, otro de ellos 17 años y el último conocedor de experiencias significativas. De lo anterior, se pudieron recoger los siguientes datos:

En una primera pregunta, se cuestiona que, “según sus aportes en teatro, ¿considera que este logra impacto social y perdura en las costumbres de una persona o sociedad? ¿Por qué?” y además de tener algunas palabras para mencionar como: “transformación social, conciencia social, manejo del cuerpo, de emociones y expresiones según el contexto”, se obtuvo una respuesta estrechamente relacionada con la investigación:

Sí. De hecho, porque el teatro es un arte vivo, trabaja con seres vivos, narra historias reales sobre seres vivos. Según Bertolt Brecht, el teatro es la representación de la vida misma. En este orden de ideas, Augusto Boal, sustentado en la pedagogía de Paulo Freire plantea que el teatro sirve para entrenar a la gente en situaciones de conflicto y que esta se prepare para situaciones reales de conflicto, opresión, discriminación, entre otros... (Granados, 2021)

En un segundo momento, se les cuestionó sobre sus conocimientos acerca del Teatro del Oprimido, para hacer más específico y dirigida la entrevista hacia el objeto de estudio. El entrevistado N°1, menciona que además de conocer las técnicas o estrategias, ha realizado varios talleres de formación en función de él. El entrevistado N°2 da una respuesta que se vincula a lo planteado en todo el proyecto de investigación y que va dando respuesta a los objetivos planteados, siempre y cuando nos enfoquemos en el aula, al respecto, dice: “Esta propuesta permite que tanto actores y no actores exploren en las tablas problemáticas sociales desde lo micro hasta lo macro y así darles una posible solución”. Y el entrevistado N°3, responde que conoce del Teatro del Oprimido su impacto en el manejo de construir comunidad y es también una respuesta asociada a lo que se espera en esa microsociedad del aula de clase, una construcción de sociedad, de comunidad en sana convivencia y paz.

Frente a cuál es la intención del Teatro del Oprimido, se extracta de las respuestas, lo siguiente: “entrenar a la gente en situaciones de conflicto y que esta se prepare para situaciones reales de conflicto donde se observe la relación: opresor – oprimido”. Además de lo anterior, en un cuarto momento, se cuestiona por las estrategias o técnicas usadas y la

generalidad que todos mencionan es el teatro foro, aunque algunos mencionen otras técnicas como teatro invisible, teatro imagen.

En el análisis de la siguiente pregunta, se deseaba conocer la opinión del entrevistado respecto al uso del teatro como herramienta en clase, obteniendo como respuestas, que a través del teatro el estudiante desarrolla competencias comunicativas, interpretativas y ciudadanas, que es lo que más concierne a este postulado, además, que los jóvenes exploran a través de la teatralidad otras alternativas de aprendizaje, sensibilizándolos hacia el pensamiento crítico y el trabajo en comunidad para alcanzar los logros propuestos.

En el numeral seis de las preguntas, contextualizados a los “conflictos en el aula”, se planteaba el cómo abordarlos positivamente a través de las estrategias del Teatro del Oprimido, consiguiendo los siguientes planteamientos:

Entrevistado 1: Planteando situaciones de conflicto y que estén contextualizadas de acuerdo a su edad y a las situaciones a que los jóvenes se enfrentan.

Entrevistado 2: A través de representaciones hechas por los mismos estudiantes. Se les propone que elijan una problemática existente en el aula y que luego la dramaticen, una vez que lo hayan hecho, se le pide al foro (público) qué le gustaría cambiar de esa puesta en escena, en cuanto a personaje y una vez el comentario se haya hecho, la persona del foro se levanta y entra a hacer parte de la puesta en escena tomando el rol a cambiar y desde allí, da una posible solución.

Entrevistado 3: Organizar grupos que puedan expresar y cuestionar lo que afecta la convivencia.

De lo anterior, se puede extraer para la investigación la opción del entrevistado N°2 que resume o asume la de los otros dos, en tanto que plantea desde una de las técnicas o estrategias del Teatro del Oprimido, como lo es el teatro foro, representaciones de los estudiantes en donde se aborden las problemáticas y que los espectadores, cualquiera que sea, preferiblemente estudiantes del mismo salón, puedan intervenir como actores para darle solución a lo planteado al inicio.

Los tres entrevistados asumieron que todos los conflictos como agresión verbal, agresión física, agresión psicológica, bullying, exclusión social y otros conflictos que se puedan presentar en el aula, se pueden abordar para transformar en oportunidades de mejoramiento a través de las estrategias del Teatro del Oprimido, y en el siguiente cuestionamiento, respecto a la viabilidad de la resolución de conflictos en el aula a través de las estrategias del teatro del oprimido, la respuesta fue muy similar: “muy viable”, con algunas condiciones que uno de los entrevistados dejó así: “depende de la motivación del profe y de la aceptación de los maestros, además el saber focalizar las problemáticas a representar. La viabilidad depende de la sensibilidad colectiva de aceptar la crítica de las situaciones que dificultan la comunicación”. (Ramírez, 2021)

Y por último en esta entrevista, se les pide una hipótesis sobre el postulado investigativo, teniendo en cuenta el título y los objetivos de la tesis, de lo cual se sugirió lo siguiente: “Creo que uno de los resultados de esta investigación puede ser el diseño de una propuesta pedagógica sobre resolución de conflictos en los niveles primario y secundario de educación básica”. (Granados, 2021)

Conociendo todo lo anterior mencionado, y teniendo la posibilidad del retorno gradual, progresivo y bioseguro a las aulas en la institución educativa, se plantearon cuatro encuentros con los estudiantes divididos en dos grupos focales, en este caso llamados “burbujas”, para poder garantizar todas las medidas de cuidado y bioseguridad, por lo que cada grupo pudo estar presencial en dos oportunidades; no obstante, algunos estudiantes que presentaban cuadros gripales o que por condiciones de comorbilidad no se presentaron fueron ausentes en los encuentros.

En los encuentros anteriormente mencionados, se realizaron explicaciones sobre el conflicto, sobre el teatro y sobre el Teatro del Oprimido y algunas de sus estrategias, para que desde lo teórico fueran asumiendo una postura frente a lo que se realizaría en la praxis; se realizaron algunos ejercicios de respiración y de expresión corporal, siguiendo el postulado del libro el “Teatro del Oprimido” de Boal y algunos ejercicios de preparación para hacer revisión de algunas etapas propuestas en este libro, las cuales fueron: Primera etapa: “conocer el cuerpo” identificando de formaciones sociales y laborales en ellos y en algunas personas del pueblo, además de las expresiones habladas y semióticas de ciertas profesiones u oficios. Se realizó un ejercicio atractivo a los jóvenes que fue: “Carrera a cámara lenta”, que, por mencionar una particularidad, gana quien llegue de último, pero no pueden quedarse quietos.

Segunda Etapa: “tornar expresivo el cuerpo”: aquí, se realizó un ejercicio sugerido por el autor del libro, sobre las parejas animales escritas en un papel (hembra y macho) y que, tras la representación, con gestualidad, corporalidad y sonidos debían emparejarse, los jóvenes, para al final darse cuenta si estaban tornando su cuerpo expresivo y haciendo teatro desde ya. Un ejercicio bastante llamativo, que produjo muchas risas y diversión en

los jóvenes, haciendo ameno el momento y mostrando las cualidades del teatro en los grupos de niños, jóvenes y en general de las personas.

En la tercera etapa, “el teatro como lenguaje”, se inició con el primer grado: “dramaturgia simultánea”, en donde se proponían situaciones de conflicto en el aula que se habían vivido o presenciado y la escritura de un guion por grupos de jóvenes; todos iban aportando, sobre cómo se presentaría el conflicto, cómo se abordaría, de qué forma se ha presenciado o vivido y con esas experiencias propias, se iba formulando o escribiendo un guion, para luego darle lectura al mismo y saber cómo sería representado; y por último el tercer grado de esta etapa que era el “teatro foro”, desde donde por grupos se representaba lo ya escrito, asumiendo roles de opresor y oprimido, teniendo en cuenta los conflictos en el aula y que después de haber visto la representación, los espectadores asumían entre uno a tres papeles de la obra, agregándose como personajes de la misma, relevando a los que para ellos habían actuado mal frente al conflicto y cómo podían transformar desde las actuaciones sociales de diferentes miembros, esas situaciones en oportunidades de mejoramiento en convivencia, relaciones y paz.

Además de estas etapas se permitió gracias a la colaboración de dos estudiantes actores ocultos, un momento de reflexión frente a una propuesta de teatro invisible, para determinar acciones y reacciones de un grupo de jóvenes, frente a situaciones que desencadenan un conflicto, como exclusión, rechazo y golpes.

Al final, se obtienen resultados agradables, que aunque con risas y algunos errores, los jóvenes se dan cuenta cómo inteligentemente y con tranquilidad, eso que ellos siempre han visto como dificultades, como conflictos y que normalmente se van a presentar, se vuelven situaciones de cotidianidad, desde donde todos pueden aportar para la resolución de los mismos y la transformación social, de primero esa microsociedad como lo es el aula,

luego la escuela o colegio y por último que haga eco en sus localidades, barrios y municipio.

Entrevista de salida

Habiendo tenido las experiencias anteriores, se realiza una entrevista de salida a los estudiantes y de esta forma triangular la información obtenida de los mismos, la cual, un grupo focal de 10 estudiantes la contestó con las siguientes particularidades:

1. Después de todo el proceso, ¿cómo entiendes los conflictos en el aula?

Se obtuvieron respuestas en las que se mencionaron en repetidas ocasiones las palabras: discusiones, peleas, diferencias y formas de pensar, pero ya con la particularidad de eliminar términos de “violencia” y con la situación que mayormente los jóvenes mostraban inclinación hacia la solución; al respecto, uno de ellos responde: “son discusiones que se presentan por diferentes compañeros y esta conlleva al conflicto. Que existen de diferentes formas” ... reconociendo que existen diferentes tipos de conflicto en el aula, sabiendo, por ejemplo, de la agresión verbal, física, psicológica, bullying, exclusión social, entre otros.

2. ¿Cuáles son los conflictos de aula más frecuente en el grado Noveno?

Se necesitaba confirmar y rectificar si lo que se había mencionado en un inicio, lo era también después de todo lo trabajado, para lo cual se obtuvieron respuestas similares en los siguientes ítems: agresiones verbales, físicas y bullying. Al parecer, hechos de años o meses anteriores sobre la exclusión, ya habían quedado un poco en el pasado para varios de ellos. No obstante, se mantienen las groserías, los apodos como agresiones verbales frecuentes.

3. ¿Qué opinas de intervenir en el aula con las estrategias del teatro del oprimido?

Después de las vivencias con los encuentros sobre el Teatro del Oprimido, los jóvenes estuvieron de acuerdo, que es una buena estrategia para ellos como estudiantes, dado que aporta a soluciones más fáciles y a la prevención de la violencia, por tanto, una mejor convivencia como grupo.

4. Después de conocer las estrategias del Teatro del Oprimido, ¿cómo contribuyen ellas a la resolución de conflictos en el aula?

Dentro de los aportes significativos, se puede rescatar la opinión de varios jóvenes, que, gracias a estas estrategias, se puede resolver fácilmente un conflicto, viéndolo desde afuera, se asumen ya con otro grado de madurez para enfrentarlos, palabras como “diálogo”, “solución de problemas” y “entender”, aportan en los objetivos del postulado.

5. Para ti, ¿cuáles son las estrategias del Teatro del Oprimido que más contribuyen en la resolución de conflictos?

Frente a esta última pregunta, es necesario entender que como ya se mencionó, no se trabajaron todas las estrategias, pero de las que se trabajaron, los jóvenes en su mayoría respondieron positivamente hacia el teatro foro, por lo que se determina que la estrategia fue entendida y consideran, como lo menciona uno de ellos que: “poner a los alumnos que vean cómo se siente el otro, hacerlo reflexionar, como una especie de psicología para que tengan empatía”. Esto bajo el entendido de ser espectadores y actores al mismo tiempo.

Revisión documental

Como segundo momento en la aplicación de los instrumentos, se realiza la revisión documental, teniendo en cuenta el libro Teatro del Oprimido de Augusto Boal, para capturar en análisis, lo indicado como técnicas a revisar. Además, se revisa el documento Manual de Convivencia de la Institución Educativa Rafael Celedón, vigente a la fecha, para

determinar con la revisión, cómo se abordan los conflictos en el aula de forma institucional y qué estrategias sugiere a docentes y directivos para la solución de los mismos.

De esto surgen algunos hallazgos importantes en el libro Teatro del Oprimido, que se decide revisar detalladamente con este instrumento, para determinar las mejores técnicas o estrategias del postulado teórico y llevarlo a la praxis, según el contexto y el entorno, teniendo en cuenta, el tiempo de pandemia que exigió condiciones diferentes en la presencialidad, el distanciamiento, uso de tapabocas y todos los protocolos de bioseguridad. Se tomaron a consideración del investigador, algunas etapas y algunos grados del Teatro del Oprimido para abordar los conflictos en el aula con los estudiantes de Noveno grado, dando la práctica de los mismos, resultados satisfactorios para la formación del convivir en esa microsociedad llamada aula y escuela.

Abordando lo teórico y para continuar con la revisión documental del libro el Teatro del Oprimido de Augusto Boal, se encontró como Primera etapa: “conocer el cuerpo”, este apartado, fue un hallazgo prometedor, dada la intencionalidad de motivar, en este caso, a los estudiantes, a iniciar un análisis de su cuerpo, de su corporalidad y cómo desde esa misma se empieza a actuar, teniendo en cuenta, las deformaciones propias, pero también, las deformaciones de personas conocidas, que por sus profesiones, oficios o su forma de vivir, tienen algunas particularidades físicas; además, de analizar las condiciones éticas, morales y personalidades que se han ido desarrollando por las situaciones ya mencionadas.

Continuando con la lectura, se halló la segunda etapa llamada “tornar expresivo el cuerpo”, aquí en la prosa explicativa, se determina el inicio del juego como una estrategia teatral para empezar a perder el miedo, para iniciar procesos corporales y hasta actorales

con el fin de ir desarrollando el paso a paso para actuar, se propone un juego de animales, que se explicará brevemente en los resultados y que se abordó, por la naturaleza misma del juego o dinámica, que pareció atractiva al investigador, teniendo en cuenta las edades de los jóvenes que necesitan motivación y risas para establecer mejores procesos de aprendizaje, de atención y participación.

En la tercera etapa: “el teatro como lenguaje”, hubo dos hallazgos por rescatar, teniendo en cuenta la ejecución de técnicas o estrategias de forma presencial, con todas las dificultades que ello conllevara; estas fueron Primer grado: dramaturgia simultánea: desde donde los actores, espectadores y en este caso los estudiantes en general, escribían su guion teniendo en cuenta la opinión de todos, enfocando las temáticas en los conflictos en el aula, vividos o presenciados por ellos, por tanto, era interesante este grado de la tercera etapa, dado que involucraba a todos y a sus experiencias propias o cercanas del aula de clase de Noveno grado. El segundo grado: “teatro foro”: ya con este se entraba en escena a actuar lo que habían escrito y habían decidido presentar como conflicto en el aula y que, desde lo presenciado por los espectadores, fueran ellos quienes, desde afuera del conflicto, propusieran diferentes formas de actuar para darle un mejor tratamiento al problema, es decir una solución al conflicto.

Este anterior apartado, se vio bastante interesante porque sabiendo que eran experiencias propias de los estudiantes, y ellos mismos, desde su forma de ver el mundo, de actuar frente a una situación adversa, podían proponer el tratamiento desde afuera, siendo espectadores, pero entrando en escena para ejemplificar sus formas de actuar y garantizar una transformación que se debía estudiar entre todos para extender una formación social en pro de la resolución de conflictos en el aula y por tanto de una mejor convivencia escolar.

Por último, en la cuarta y última etapa del postulado teórico, se halló el “teatro como discurso”, y aunque, este tenía varias técnicas o estrategias, solo se tomó a consideración y se aplicó “teatro invisible”, dadas las posibilidades que se presentaban en un retorno gradual, progresivo y bioseguro a la presencialidad con subgrupos en el grado de Noveno. Este presenta escenas en la cotidianidad, frente a un grupo de personas que no saben que se está actuando, para analizar, la gestualidad, la corporalidad y las formas de actuar de la población en general o de una población específica seleccionada al azar, frente a un problema social, procesos de opresión, represión o en este caso específico a los conflictos en el aula.

En el segundo momento de la revisión documental, se estudió a fondo el Manual de Convivencia Escolar de la Institución Educativa Rafael Celedón desde donde se obtuvo precisiones teóricas que aparecen en la prosa del paso a paso que legalmente está establecido en la institución, pero que al ser docente con ya cinco años de experiencia en este colegio, se precisa que algunas situaciones no se dan en la práctica; se revisaron entre otras cosas, algunos objetivos del manual para determinar con ellos que es desde allí que se asumen los conflictos que se presentan en el aula, en el colegio o cuestiones que comprometen a la comunidad educativa en general.

A pesar de que se le dio análisis a todo el postulado de este manual, en la revisión documental anexa, solo se proyectaron los hallazgos que se consideraron pertinentes a la investigación, como la concepción del conflicto dentro de este documento institucional, que a decir verdad, no se separa mucho, del asumido en el marco conceptual de la que se abordó en este constructo; sin embargo, al estudiar más a fondo las situaciones que se presentan y cómo se abordan, se determina una distancia entre lo que se quiere en este

postulado y en lo establecido en la legalidad del manual. Hubo un hallazgo interesante y era la indicación que el Comité de Convivencia Escolar define estrategias pedagógicas para mejorar procesos de convivencia, pero que en la realidad no se lleva a buen término esta claridad presente solo en la prosa institucional.

4. Resultados de la investigación

De todo lo anterior investigado, constatado y evidenciado en el proceso del análisis de resultados, se determinan ciertas particularidades con relación a las técnicas o estrategias del Teatro del Oprimido para la resolución de conflictos en el aula de Noveno grado, y a su vez convertir a los estudiantes en sujetos de estudio, para que desde cada particularidad de los participantes se dieran resultados variados de cada uno de ellos.

Teniendo en cuenta que se aplicaron entrevistas de entrada y salida a estudiantes y además de unas entrevistas a conocedores en teatro, se obtuvieron resultados positivos en varios aspectos que cabe resaltar: al inicio del proceso, los jóvenes no conocían mucho sobre el conflicto, sobre sus formas de presentarse y mucho menos del teatro, específicamente del oprimido, sin embargo, luego de aplicar la entrevista a conocedores del teatro y saber desde su experticia que la transformación social estudiada era una hipótesis viable, se procede a la praxis en el aula, dividiendo a los estudiantes según los aforos permitidos, un grupo con 11 estudiantes y el otro con 12, reunidos no todos, por condiciones de comorbilidad y situaciones de afecciones respiratorias en esos días, pero que en su mayoría asistieron a estas prácticas y que con lo realizado se obtuvieron resultados prometedores para futuras investigaciones y aplicaciones.

En el primer momento de encuentro que fue más teórico, hubo tiempo de explicaciones, de preguntas y respuestas frente a los conceptos de conflicto, haciéndoles entender a los jóvenes que es parte innata del ser humano y que por las múltiples condiciones de cada uno de ellos se presentan diferencias y ello lleva a que se generen de forma natural. Se habló de orígenes del teatro, y se ahondó en el Teatro del Oprimido, sin

pasar a explicar las etapas de forma teórica, dado que, se necesitaba que no estuvieran al tanto de algunas de las técnicas o estrategias a trabajar en el aula.

Se dio en el segundo encuentro con ambos grupos o burbujas, la práctica de algunas técnicas o estrategias del Teatro del Oprimido que se desarrollaron en el siguiente orden y con los siguientes resultados:

Conocer el cuerpo: tras una breve explicación de cómo nuestro cuerpo se deforma o toma ciertas posturas por lo que hacemos cotidianamente en nuestras profesiones u oficios, no solo en el físico si no también en la parte de la personalidad y trato a los demás, se inició por evaluar qué deformaciones sociales tenía cada uno de ellos y entre otras cosas, algunas malas posturas por sentarse todo el día frente a un computador o con el celular a jugar horas y horas, se mostraba en un estudiante una pequeña joroba, algunos, incluido el tallerista o el profesor, notaron un callo en uno de sus dedos por escribir mucho y tomar el lapicero muy fuerte. Uno de los jóvenes, habitualmente trabaja en oficios del campo y evidenciamos como sus manos se tornan gruesas, manchadas y de un tacto bastante áspero. Se evaluó luego, las formas de actuar en la sociedad y es que algunos sintieron en el momento de exponer que, por ejemplo, el profesor es uno en el colegio, otro cuando está con los amigos y otro cuando está con sus familiares, sus gestos, sus expresiones, sus tratos suelen adaptarse a los contextos, por lo que se pudo relacionar con formas de actuar y cada uno de ellos pudo identificar que muchas veces sucede sin que se esté consciente de ello.

Tras unos ejercicios de respiración de pie a ojos cerrados y luego acostados para conocer el proceso de fonación, las diferentes formas de respirar y el uso del diafragma para poder proyectar mejor la voz, se dio inicio a las estrategias que aparecían iniciales

como juegos teatrales para preparar el cuerpo para la actuación de la siguiente manera:

Carrera a cámara lenta: se hicieron con distancia, se dio un punto de partida y un punto de llegada para que corrieran a cámara lenta y ganaba el último en llegar, sin embargo, había algunas reglas como no parar de correr, dar los pasos más largos que se pudieran y no podían dar reversa, zic zac, sino todo en marcha hacia adelante y camino recto. Este juego les permitía ver sus procesos corporales en lento y cómo construían movilidades de detalles mínimos para poder conseguir el objetivo que era llegar de último. En este episodio de la praxis, se pudo evidenciar que, a través del juego, de la dinámica y de la motivación a la participación, los jóvenes están más atentos de los mandos, de las explicaciones de cómo deben ejecutar sus movimientos y a través de risas se vuelve un proceso ameno para compartir.

En la segunda etapa, se pidió a cada uno de ellos que sacara un papel de una bolsa, en donde hallarían el nombre de algún animal, uno encontraría la hembra y el otro el macho, como ejemplo: la vaca y el toro, todos debían tornar su cuerpo expresivo y sin hacer ruido, sino más bien gestualidades y corporalidad como ese animal, tratar de identificar con qué otro estudiante estaba emparejado. Nuevamente fue un proceso animado, que requirió del juego teatral y de la atención y participación de todos los jóvenes, al principio hubo pena y quizás un poco de rechazo de parte de algunos de ellos, pero, al empezar a ver a compañeros dispuestos a actuar, a participar y a cumplir con el objetivo de la actividad, todos se animaron y de una u otra forma, sabiendo que no son actores y que solo llevaban un día de práctica, hicieron lo que pudieron y se llevó a feliz término la segunda actividad, dando además como resultado, las buenas relaciones y tratos de los estudiantes presentes.

En la siguiente oportunidad, ya en la tercera etapa y en el primer grado dramaturgia simultánea, se entró a revisar con los jóvenes las situaciones de conflicto en el aula que hayan sufrido o presenciado de las cuales hubo una plática extensa, teniendo en cuenta que llevan varios años juntos y múltiples experiencias por contar, se les distribuyó por equipos, en cada uno de ellos había un actor incógnito que debía realizar ciertas situaciones que pudieran desencadenar un conflicto, uno de ellos era agresor físico y el otro excluía a una de las niñas de forma despectiva y un tanto feminista, todo esto, acordado internamente con ellos dos, sin que nadie más lo supiera. Los grupos debían crear su propio guion teatral para, en la siguiente etapa, representarlos.

A medida que discutían sus propias experiencias y creaban una trama, los dos estudiantes hacían la última etapa propuesta que era la de teatro invisible, para determinar qué actuaciones, qué observaciones tenían las demás personas frente a situaciones que pudieran desencadenar un conflicto. Habiendo escrito y decidido los guiones, se les dio un espacio para actuar, se presentaron los conflictos de bullying, exclusión social y agresión verbal y física; al terminar cada intervención, se dio la oportunidad a los espectadores con lo que se dio inicio al tercer grado de esta etapa llamado “teatro foro”, desde donde uno o varios espectadores intentaban cambiar su lugar con uno de los actores para poder desde sus apreciaciones y formas de actuar, ayudar a que ya presente el conflicto, se pudiera transformar en una oportunidad de mejora y por supuesto formar a los demás presentes con sus actuaciones, enseñando con esto la resolución de los conflictos, dado que todos no los abordan de la misma forma.

Lo anterior, dio como resultado varias formas de resolver los problemas; además, se evidenció que para algunos era difícil cambiar una actuación, teniendo en cuenta que

algunos son contestatarios, irreverentes y orgullosos, pero para otros jóvenes era muy sencillo entrar y participar, obviando ciertas actuaciones con las cuales casi que se cerraba el conflicto inmediatamente.

Al final de todas las actuaciones, se les preguntó por las situaciones vividas de los dos jóvenes que estaban incógnitos, la mayoría de las veces que surgió una agresión verbal o física de parte de uno de ellos, los demás jóvenes o lo obviaban o se reían de la situación; no obstante, en el momento de la exclusión a una de las chicas cuando se formaron los grupos y la crítica despectiva a la misma, dos niñas intervinieron para decirle al joven que por favor no hiciera eso. Se dio un análisis a las situaciones, recomendándoles que son ellos garantes en el aula de que no se presenten los conflictos, de ayudar en la solución de esos pequeños eventos y que esas formas de actuar se deben erradicar del aula de clase. Al final tras el agradecimiento de parte del docente, también hubo comentarios positivos frente a cómo veían los conflictos y cómo se puede desde la actuación ayudar a cambiar, mejorar o transformar la sociedad, primero desde la escuela y luego que trascienda a su entorno familiar y municipal.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea establecer las relaciones entre las estrategias del teatro del oprimido usadas por el investigador y los conflictos en el aula identificados en el grupo de Noveno grado, de la siguiente forma:

Los conflictos declarados en la investigación y que constituyen objeto de estudio establecen determinadas relaciones con las estrategias del teatro del oprimido. Estas relaciones se han clasificado, a saber: relaciones inversamente proporcionales y relaciones directas e indirectas.

Los conflictos de *agresión verbal y física* trabajados mediante la estrategia *conocer el cuerpo* del teatro del oprimido, devienen en relaciones inversamente proporcionales, dado a medida que el alumno conoce su propio cuerpo va aceptando sus deformaciones al igual que la del resto de sus compañeros de aula. Esto evidencia de forma proporcional el aprendizaje en respetar las diferencias, así como en la disminución significativa de agresiones verbales y físicas que se presentan por defectos anatómicos y fisiológicos visibles, además de las deformaciones sociales por sus oficios y sus condiciones de vida.

Al abordar estos conflictos mencionados, mediante la estrategia *Tornar el cuerpo expresivo*, resulta una relación indirecta, bajo el entendido que mientras se emplea una estrategia, indirectamente se trabaja en pro de mejorar el conflicto en estudio. En este caso, los individuos de un grupo se relacionan de mejores formas, por lo que, mediante esta estrategia, se producen relaciones interpersonales positivas basadas en el juego, la risa y la diversión; que permiten a los estudiantes, identificar el trabajo individual de los participantes, que se realiza con esfuerzo, para lograr un objetivo colectivo y liga la anterior estrategia, en la búsqueda de afianzar la eliminación de las agresiones verbales y físicas, orientando el respeto por la otra persona.

Al establecer relaciones entre *agresión verbal y física* con la estrategia de *Dramaturgia simultánea*, se obtiene una relación directa, abordando esta última, como la posibilidad de enfrentarse directamente a situaciones sociales, en este caso, de toma de decisiones, de discusiones grupales, de opiniones, de actos de habla, como hablar y permitir hablar, escuchar y ser escuchado, y de forma directa se puede ver cómo a veces por diferencias para la toma de decisiones o la escritura de un guion teatral, se generan pequeñas situaciones que pueden derivar en situaciones de conflicto.

Aún y con todo lo anterior, en esta oportunidad, habiendo realizado los anteriores ejercicios y recomendando el respeto por las opiniones, por las diferentes apreciaciones y el poder consolidar un buen guion para representar, resultó un ejercicio que se relaciona a la sana convivencia y al respeto de las diversidades, por lo que llega a ser positivo en la búsqueda de la transformación de esas agresiones verbales. Se habla entonces, de la convivencia de un pequeño grupo de estudiantes que dialogan y toman decisiones para realizar un trabajo en equipo, que, desde el aporte y la validez de cada una de sus opiniones, logran consolidar relaciones y tratos agradables.

Para estos mismos conflictos, hasta ahora mencionados, trabajados desde la estrategia *Teatro invisible*, se produce en lo abordado, una relación directa, entendida la anterior como la posibilidad de enfrentarse directamente a situaciones sociales, en esta oportunidad, situaciones conflictivas de agresión verbal, física y exclusión social, para identificar la reacción de los jóvenes y cómo se transforman las situaciones en algo positivo.

En un primer momento, cuando uno de los jóvenes agrede físicamente a uno de sus compañeros (escena preparada), algunos que presenciaron el hecho, reaccionaron riéndose; al ver que la situación continuaba y que podía desencadenar en un conflicto, dos de los jóvenes, reaccionaron tratando de alzar la voz para que la situación ya no sucediera; y al final, cuando presenciaron que continuó, decidieron actuar, llegando a sentarse cerca del evento y de recomendar al agresor, no realizar esto, dadas las implicaciones que se pudieran presentar y ayudaron a limar asperezas entre los implicados.

Asumiendo la estrategia del *Teatro foro* para las *agresiones verbales y físicas*, se establecen varias relaciones (inversamente proporcional, directa e indirecta). En la primera entendiendo que mientras suben los niveles de una, los otros disminuyen; en este caso, a medida que se trabajan ejercicios de teatro foro en el aula, se transforman los conflictos en oportunidades, mediante la intervención de los espectadores activos, que pasan a ser parte e involucrarse en la trama.

Se presenta una relación indirecta, mediante situaciones planteadas por los jóvenes, de su cotidianidad, se ven reflejados otros tipos de agresión, que quizás dentro de sus guiones no estaban presentes, pero que de una u otra forma, aparecen en la representación, finalizando con una resolución de estos. Por último, una relación directa, dadas las situaciones conflictivas presentadas por los grupos de trabajo, quienes se relacionan directamente con las agresiones verbales y físicas, muestran desde su cotidianidad cómo se presentan de forma natural estos eventos en su aula, y cómo con algunos hechos que se eviten o que ellos planteen, se les puede dar solución o un tratamiento adecuado en pro de una sana convivencia.

Otro de los conflictos declarados y abordados es el de *Exclusión social*, que al trabajarse mediante la estrategia del teatro del oprimido *Conocer el cuerpo*, se establece más de una relación (directa e indirecta), teniendo en cuenta que con el ejercicio realizado, desde el conocimiento de lo individual y la aceptación de los defectos, de las deformaciones sociales y todo lo identificado, indirectamente se aprende a valorar las diferencias y a respetarlas, pero, a su vez, colocándose los zapatos de una profesión u oficio, se determina directamente las razones de esas deformaciones, las formas de actuar, de hablar, de caminar y, se aprende también a respetar las diferencias, sabiendo que cada

uno tiene su propia condición individual, personal, social y, por tanto, a evitar la exclusión de compañeros dentro del aula.

Continuando con el mismo conflicto anteriormente mencionado, y abordado con la estrategia del teatro del oprimido “*Tornar el cuerpo expresivo*”, se establece más de una relación (directa e inversamente proporcional): entendiendo con esta relación que se aborda la temática de forma directa y hasta espontánea, dado que el ejercicio, plantea la participación de cada uno de los integrantes del grupo y que, por tanto, todos deben estar pendientes, valorar las actuaciones de cada uno de ellos y formar parejas según la relación e identificación de lo propuesto gestual y corporalmente. De esta forma, se tiene en cuenta a cada individuo como ser importante dentro del juego y las risas, y de forma inversamente proporcional, se disminuyen los niveles de exclusión social a medida que se aborda esta estrategia, dada la integración e inclusión necesaria de cada participante, pero, además, la consolidación de las buenas relaciones interpersonales, que permiten mantener las buenas prácticas mencionadas.

Asumiendo la estrategia de *dramaturgia simultánea* para trabajar la *exclusión social*, deviene una relación indirecta, bajo la premisa, que a través de una situación diferente se incluyen de forma indirecta ciertas vicisitudes correspondientes al conflicto en el aula, se establece que, para realizar el ejercicio deben vincularse y trabajar como equipo, sin excluir a ningún miembro del grupo de forma física o de sus opiniones y desde la participación de cada uno de ellos, se pueda consolidar un escrito de un guion, desde donde tampoco se excluirá a ninguno de ellos, porque todos deben estar presentes de alguna forma en la representación del mismo.

Ahora bien, el conflicto mencionado trabajado desde la estrategia de *Teatro invisible*, del teatro del oprimido, proyecta una relación directa enfrentarse de esa forma a situaciones sociales, en esta oportunidad, situaciones conflictivas de exclusión social, para identificar la reacción de los jóvenes. Habiendo preparado la situación o la escena con uno de los participantes, al hacer grupos de trabajo, intenta en dos o más oportunidades, excluir a una de sus compañeras, señalando cualquier situación para “argumentar” que no es una persona de su agrado o que no quiere hacer equipo con ella por sus formas de ser o de trabajar, o simplemente por el hecho de ser mujer.

Al suceder esta situación, en un primer momento, algunos jóvenes dirigieron la mirada hacia el chico, tratando con cara de sorpresa, de reprender ese mal gesto; el joven continúa e inmediatamente salen dos chicas a defender tajantemente a su compañera, diciéndole a quien la excluye que esto no está bien y que es necesario que él se ponga en los zapatos de la joven para que vea qué se siente que le traten así, a lo que la mayoría de jóvenes del grupo seleccionado, admitió como cierto y dio respaldo a la chica, y en general al trabajo en equipo. Por tanto, se abordó el conflicto con un ejercicio de teatro invisible, con respuestas positivas del grueso de los jóvenes.

Abordado del conflicto de la *exclusión social* desde la estrategia de *Teatro foro*, se establecen varias relaciones: directa, indirecta e inversamente proporcional. Con esta estrategia, se aborda lo directo, dada la representación de los jóvenes de hechos cotidianos que se presentan en el aula, enfocados a la exclusión social y que de una u otra forma, ellos como actores, pero también en algún momento como espectadores, son garantes de la transformación del evento.

Además de lo anterior, involucra lo indirecto, porque todos deben participar en el ejercicio, siendo parte importante de la trama que se presenta a los espectadores, quiere decir, que todos deben trabajar en conjunto, para presentar el conflicto de forma clara, para luego, iniciar el proceso de cambio, transformación o resolución de este. También se da una relación inversamente proporcional, entendiendo que, a medida que se trabaja los ejercicios de teatro foro, en donde hay inclusión participación y resolución de conflictos, propuestos por ellos, se bajan los niveles y la percepción de la exclusión de algún miembro en el aula.

El último conflicto relacionado y declarado en la presente investigación es el *Bullying* y con todo lo mencionado hasta aquí, se concluye que las estrategias ya declaradas coadyuvan en estos eventos en el aula; sin embargo, aunque todo lo anterior, represente situaciones en pro del mejoramiento de este conflicto en el aula, se establecen diferentes relaciones con la técnica que más se abordó y desde donde se expuso un caso de acoso escolar o bullying, que fue la estrategia del *teatro foro* y se determinaron las siguientes particularidades:

Se establecen relaciones directas e inversamente proporcional entre el conflicto en el aula y la estrategia ya mencionada. Se aborda un contenido para representar basado en el acoso escolar, una situación repetitiva por uno o más jóvenes que acometen contra uno de sus compañeros, en este caso, se establece la relación directa con el conflicto, cómo lo ven desde dentro, cómo desde afuera y cómo intervienen las diferentes partes del ejercicio: actores y espectadores en la transformación del evento.

Además, se establece una relación inversamente proporcional, teniendo en cuenta, que a medida que se aborden más situaciones reales o propias de cada uno de ellos, con este

conflicto en el aula (bullying), los jóvenes idearán diferentes maneras de resolución y también, estarán cada vez más lejos de un acoso escolar por todas las implicaciones que ellos mismos analizan. Al final, se consideran las repercusiones de forma física, psicológica y emocional, que trae cada una de estas situaciones para los jóvenes que las sufren cuando no se abordan.

Con toda la experiencia anterior y con el ideal de extender este postulado hacia las prácticas pedagógicas de otros docentes, se proponen los siguientes talleres:

TALLER N° 1

Estrategia: Conocer el cuerpo

Objetivos:

1. Aprender a controlar la respiración y la buena ejecución de esta, dominando las reacciones negativas, frente a un problema.
2. Analizar las deformaciones sociales propias y la de sus compañeros de aula

Características:

Ejercicios iniciales de respiración,

Ejercicios de control de respiración diafragmática,

Ejercicios de meditación y de análisis de las deformaciones sociales propias y de los integrantes del grupo.

Conflictos para abordar: Agresión verbal, agresión física, exclusión social (e indirectamente fortalecer lazos que prevengan el bullying)

Nota: al hablar de deformaciones sociales, refiere a cómo el cuerpo físicamente se ha adaptado para las actividades que regularmente se realizan, el tamaño y el tacto de las manos, la musculación, lo físico; además refiere a que, con esos oficios, formas de vida y crianza, ha desarrollado una serie de características en su personalidad, las cuales tienen influencia en su forma de actuar en diferentes contextos.

Descripción de la actividad

Antes:

En un espacio amplio, se dispersan por el aula los estudiantes. Todos estarán de pie, con espacios suficientes para sentirse cómodos, se puede realizar la actividad en mesa redonda.

Durante:

1ro. Se les pide a los estudiantes que cierren los ojos y que analicen su forma de respiración y su corporalidad mientras se respira.

2do. Después de 30 segundos, deben opinar respecto a qué partes de su cuerpo se mueven mientras están respirando (si alguno presenta dudas, se pueden dar otros 30 segundos).

3ro. Al obtener todas o la mayoría de las respuestas, se pasa a explicar los tipos de respiración (que previamente has de haber consultado). Se asumen a explicar, la respiración torácica, clavicular y diafragmática. Explicando cómo se mueven ciertas partes corpóreas en cada una de ellas (costillas, hombros y clavícula, y el estómago, respectivamente).

4to. Se dará interés a la respiración diafragmática, con la cual se amplía la capacidad del llenado de los pulmones, por tanto, producir mejores y más fuertes sonidos, necesarios en la escena teatral. Para ello, el estudiante se debe tender en el piso y luego de la explicación, debe colocarse la palma de la mano en la parte superior de su abdomen e ir controlando los movimientos de este cuando el aire ingresa a sus pulmones.

5to. Al conseguirlo, se le dará participación uno a uno, conservando su postura, para que realicen sonidos (se pueden plantear sonidos como mantras para meditar, partes de canciones) tratando de ejecutar un sonido largo y potente que se escuche en todo el recinto.

Al terminar esta actividad, se les explica brevemente sobre las deformaciones sociales (expuestas en la **nota**) y se les da ejemplificaciones con al menos una pareja de oficios o profesiones que sean contrarias. Ejemplo: las formas físicas, morales y de personalidad de un cura y de un militar. Se le pide a un número al azar de parejas que representen al menos dos de estas variables en los contextos que ellos conozcan.

6to. A continuación, se propone realizar mesa redonda con todos los estudiantes de pie, realizarán el ejercicio de respiración, ya conscientes de hacerlo desde su diafragma y cerrando los ojos piensan en sus deformaciones sociales, bien sea físicas, morales o de su personalidad, por sus oficios en casa, sus trabajos, sus formas de pasar el día a día. Para esto tendrán un minuto los ojos cerrados y dos minutos de reflexión con sus ojos abiertos para finalizar.

Después:

Se les dará participación a quienes quieran mencionar todo lo que observaron en su introspección, sin condicionar a nadie a que lo debe hacer. A través de estas participaciones, se pueden realizar comentarios no degradantes ni despectivos sobre estas deformaciones, iniciando con las propias analizadas por el docente y luego de algunos comentarios que se puedan observar en algunos estudiantes.

Esto con el fin de que sean conscientes del porqué de algunas situaciones físicas, morales o de sus personalidades y que los demás se puedan colocar en los zapatos del otro.

De esta forma, se pueden evitar formas de agresión verbal como apodos, malas palabras, malos tratos. Además, de forma indirecta, se fortalecen lazos de convivencia, que impidan en cierta medida la exclusión social de uno de sus compañeros.

Proceso evaluativo sugerido

Se propone un proceso evaluativo cualitativo, mediante la técnica PNI (Positivo, Negativo e Interesante), en donde los estudiantes describan desde sus aportes, bien sea orales, escritos o ambos, qué les pareció positivo, negativo e interesante, que se pueda abordar, de todo lo realizado en la actividad y cómo ayudan estas actividades iniciales en teatro en la resolución de conflictos en aula y al fortalecimiento de la convivencia escolar, para que de una u otra forma, sean analíticos y críticos con la reflexión final.

Positivo:

Negativo:

Interesante:

TALLER N° 2

Estrategia: Tornar el cuerpo expresivo

Objetivos:

1. Preparar el cuerpo para la actuación
2. Controlar los movimientos corporales, siendo consciente de su entorno físico y espacial en el juego teatral.

Características: Preparar el cuerpo para la actuación, ejercicios corporales de ejecución de movimientos o representación, a través del juego teatral.

Conflictos para abordar: Agresión verbal, agresión física, exclusión social.

Descripción de la actividad

Antes:

Se plantean dos actividades que se pueden realizar en un aula de clase amplia y con buena ventilación para la comodidad de los jóvenes:

Carrera a cámara lenta: se les explica la actividad en general, detallando que:

1. Es una carrera con un punto de partida y una meta.
2. Los pasos que se darán serán los más largos que se puedan dar según la capacidad corporal.
3. Gana quien llega de último.
4. No pueden dejar de ejecutar el movimiento hacia adelante.

5. Se descalifica quien se quede quieto o no dé los pasos como lo requiere la actividad.

Durante:

Se ubican por selección de grupos de estudiantes al fondo del aula, el docente cuenta hasta tres o suena un silbato y empieza la acción.

El docente irá descalificando según lo considere conveniente. Así irán pasando en eliminatorias hasta que solo un estudiante gane la carrera a cámara lenta.

Después:

Esto ayudará a que los estudiantes estén conscientes de sus propios movimientos, de su corporalidad y además del manejo corporal de sus compañeros, de las facilidades y dificultades para unos y otros, de los manejos del entorno espacial, reconociendo en su igual, cualidades que de momento no se habían presenciado.

Se les pide un aplauso para cada uno de ellos por las participaciones, se pueden acostar en el piso y dialogar en cinco minutos con sus compañeros respecto a la actividad para al finalizar este tiempo, permitir de forma oral, algunas intervenciones sobre la estrategia, que aporte en los aspectos de la aceptación de las diferencias.

No deben permitirse las críticas entre ellos, ni las acusaciones sobre algunos hechos de algunos estudiantes en la actividad, dado que el docente debe tener el control de todo este juego teatral y su participación también debe ser totalmente recta e imparcial.

Siguiente actividad planteada en esta misma estrategia

Parejas de animales: Se explica la actividad detallando cada particularidad para el inicio de esta.

Antes:

1. Tendrán que realizar desde su corporalidad y/o gestualidad, la representación de un animal, que ha sido previamente otorgado por el docente, de forma aleatoria con papeles o diciéndole al oído.
2. Cada animal tendrá su macho y su hembra dentro de la selección y la representación.
3. No se podrán hacer sonidos de ninguna clase, solo gestualidad, corporalidad.
4. Todos deben ir seleccionando a una pareja a medida que van viendo las similitudes de representación del animal macho y hembra.
5. Al final, cuando ya todos estén emparejados, se dirán el animal que tenían y ganan las parejas que tengan el mismo animal (macho y hembra).

Durante:

Se les pide a los estudiantes que hagan un círculo, todos de pie, se les asignará de forma incógnita un animal (esto se puede hacer mediante una bolsa con papeles para que sea totalmente aleatorio o el docente selecciona a conveniencia los estudiantes para otorgarles a unos un animal macho y a otros su pareja hembra)

Para la representación en el juego teatral de esta estrategia, se puede realizar de dos formas: que todos alrededor estén actuando como el animal asignado y que todos se vayan viendo para tomar las decisiones de cercanía o que en el medio del círculo vaya pasando uno por uno para que al final, ellos tomen las determinaciones de quién es su pareja (macho, hembra)

Después:

Luego de haber seleccionado la pareja animal, se dirán los nombres de los animales uno a uno para identificar que haya sido adecuada la selección, ganarán las parejas que estén correctas (la hembra y el macho del mismo animal) y se les preguntará por cuáles gestos o qué movimientos corporales, les inclinó a la toma de la decisión.

Lo anterior, permitirá que se reconozcan como seres diversos, que asumen posturas físicas y manejo del entorno de formas variadas, lo que permite la aceptación de las diferencias e indirectamente también por el juego, se fortalecen lazos de convivencia en el aula, por lo que se evitan agresiones verbales y físicas.

Directamente se trabaja el conflicto de la exclusión social, dado a que el ejercicio, plantea la participación de cada uno de los integrantes del grupo y que, por tanto, todos deben estar pendientes, valorar las actuaciones de cada uno de ellos y formar parejas según la relación e identificación de lo propuesto gestual y corporalmente.

Inversamente proporcional, se disminuyen los niveles de exclusión social a medida que se aborda esta estrategia, dada la integración e inclusión necesaria de cada participante, pero, además, la consolidación de las buenas relaciones interpersonales.

Proceso de evaluación sugerido

Formular la siguiente tabla que el estudiante debe marcar con una “X” y responder de forma escrita y descriptiva las razones por las cuáles ha seleccionado. Las preguntas pueden ser la cantidad necesaria que el docente quiera dentro de la técnica, que ayuden a diagnosticar la validez de la actividad en su contexto y también las situaciones personales de cada joven respecto al roce social con sus compañeros.

Item	Excelente	Muy bien	Regular	Mal
(Hoy me he sentido)				

TALLER N°3

Estrategia: dramaturgia simultánea

Objetivos:

1. Redactar un guion teatral de forma grupal en donde se aborde un conflicto seleccionado.
2. Consolidar buenas relaciones interpersonales en el proceso de discusión, selección del conflicto propio o percibido y de la escritura del guion a representar.

Características: Escribir guion teatral en grupo desde sus propias experiencias o con las percibidas dentro del aula de clase.

Conflictos para abordar: Agresión verbal, agresión física, bullying y exclusión social.

Descripción de la actividad

Antes:

Hablar brevemente sobre el teatro, la comedia, la tragedia y la tragicomedia. A continuación, se explica el concepto y la estructura de un guion teatral y se les muestra un ejemplo.

Se recomienda mostrarles un ejemplo impreso de la estructura de un guion teatral para que lo lean e identifiquen cada momento en la estructura escrita.

Durante:

El docente formará grupos, de al menos cinco jóvenes (o a conveniencia), los cuales se harán en un sector del aula, en mesa redonda (por subgrupos) y empezarán a contar sus situaciones sufridas o presenciadas respecto a los conflictos abordados en la actividad. De las experiencias compartidas, los jóvenes discutirán sobre cuál conflicto desean escribir, tomarán la decisión que a bien les parezca y ellos mismos escribirán su guion teatral.

Mostrarán al público, a los espectadores, que son sus mismos compañeros de aula y el docente, dentro su escrito, cómo ven que sucede o cómo hechos lo han hecho o lo han sufrido el conflicto. Se muestra tal cual sucede en el aula de clase.

Después:

Se recopilan todos los guiones realizados en clase y se hace revisión de la estructura del guion, de la ortografía y de la coherencia del escrito para su representación, basado en la presentación a los espectadores de uno de los conflictos tratados.

Además de lo anterior, se abre la mesa redonda para el total del grupo general y se empieza a debatir sobre el conflicto seleccionado por cada grupo, por qué se seleccionó, cuáles fueron los criterios de selección. Se puede preguntar si fue ejecutado, sufrido o presenciado y que se hable un poco de la experiencia grupal.

Allí se puede ver si hubo participación grupal o si un líder, positivo o negativo, fue quien tomó las determinaciones grupales. Pero, además, durante el ejercicio, el docente puede valorar otros aspectos importantes como el respeto a sus compañeros, a las opiniones

de los demás, al turno de la palabra, en cómo se discute grupalmente para la selección, escritura y cómo se distribuyen los personajes.

Proceso evaluativo sugerido

Se les pedirá a todos los estudiantes que, en una cuartilla, escriban el nombre de sus compañeros de grupo (con los cuales realizaron la actividad) y le asignen un color a cada uno de ellos.

¿Con qué color identificas a cada uno de tus compañeros del grupo en el que se trabajó?

Y, finalizan la actividad, escribiendo al respaldo de la cuartilla:

¿Qué significa para ti cada color asignado?

TALLER N°4

Estrategia: teatro invisible

Objetivos:

1. Representar con actores incógnitos la realidad de un problema social, frente a un número importante de espectadores, para la identificación de las reacciones de las personas.
2. Reflexionar sobre cuáles reacciones son positivas, cuáles son negativas o cómo se debería actuar pensando en el otro, en sociedad y en la transformación de los actos en pro de la convivencia escolar.

Características: actuación incógnita para identificar reacciones de los espectadores, desde la cual se representa la “realidad” de un problema social, en este caso un conflicto en el aula

Conflictos para abordar: Agresión verbal, agresión física, bullying y exclusión social.

Descripción de la actividad

Antes:

Se seleccionan dos o tres estudiantes del aula, con los cuales convendrías algunas situaciones o tareas que deben desempeñar. Primero, lo harás por aparte con cada uno de ellos, en horas que no sean de clase, recomendando, por supuesto, que nadie del salón debe saber que ellos serán actores incógnitos dentro del aula (ni los otros actores), que cometan

agresiones verbales, físicas, bullying o exclusión social a quienes ellos consideren conveniente. Se recomienda seleccionar algunos eventos que comúnmente se presentan en el aula de esos conflictos mencionados.

Durante:

Los estudiantes, ya en clase, irán cometiendo, como si fuera parte de la realidad del aula, estas situaciones. El docente irá observando las reacciones de los demás estudiantes o espectadores del teatro invisible. Actuará también para llamar la atención en el momento oportuno o hará su vista hacia otro lado, para simular que no ha observado el conflicto en el aula.

Esto se puede mantener durante una clase o dos o tres clases según la realidad del aula. De esta forma se puede ejecutar lo recurrente del conflicto y cómo los demás estudiantes van reaccionando de a poco a estas situaciones. Es decir: ¿Se suman a ser parte del conflicto y agrandarlo? ¿Se suman a ser parte de la solución del conflicto? ¿Cómo lo solucionan?

Después:

Si alguna situación se sale de control con alguno de los actores incógnitos, se revela la actuación de él o ella y se hacen observaciones sobre cuáles fueron las actitudes observadas del grueso de los espectadores frente al conflicto. Se da un momento de reflexión para que cada uno piense en cómo vio el conflicto, qué quiso hacer o si lo ignoró y en dado caso de haber querido actuar ¿Por qué lo hizo o por qué no lo hizo?

Si las situaciones pueden continuar hasta donde lo planeó el docente, puede dar por finalizada la actividad desde su discurso, revelando lo que se presentó en el aula, a los actores incógnitos y, además, mencionar y reflexionar sobre algunas reacciones observadas en los estudiantes espectadores o en quienes sufrían el conflicto en cuestión.

Se propone debatir al respecto, para que cuenten su experiencia como actores incógnitos mediante las siguientes preguntas:

¿Cómo se sintieron al ser quienes realizan los conflictos?

Como víctimas: ¿cómo se sintieron recibiendo este tipo de situaciones que eventualmente suceden en clase?

Como espectadores: ¿cómo se sintieron presenciando el conflicto? ¿Cuáles fueron las reacciones vistas en el aula en general? ¿Cuáles fueron las acertadas y cuáles consideran que no?

Después de debatir todas estas particularidades, se propone lo siguiente:

Proceso evaluativo sugerido

Se propone un proceso evaluativo cualitativo, mediante la técnica PNS (Positivo, Negativo y Sugerencias), en donde los estudiantes describan de forma oral, escrita o ambos, qué les pareció positivo, negativo y cuáles serían sus sugerencias para el docente, actores, espectadores y la actividad en general; dejando al final, un espacio para las observaciones de todo lo realizado en la actividad y cómo ayuda esta, en la resolución de conflictos en el aula.

Positivo:

Negativo:

Sugerencias:

TALLER N°5

Estrategia: teatro foro

Objetivos:

1. Representar los guiones teatrales logrados en grupo, referidos a un conflicto en el aula.
2. Modificar mediante la intervención de los espectadores, la trama del conflicto representado para darle una transformación hacia una oportunidad de mejoramiento en la apreciación y recurrencia del conflicto.

Características: Representación teatral del guion logrado en la etapa de dramaturgia simultánea, con el fin de mostrar a los espectadores cómo se realizan, se perciben, o se sufren los conflictos en el aula.

Conflictos para abordar: Agresión verbal, agresión física, bullying y exclusión social.

Descripción de la actividad

Antes:

Se ensayan los guiones por los subgrupos del grado, se aprenden sus intervenciones y asumen los roles en la representación teatral. Al estar tratando temáticas como conflictos en el aula, no es necesario asumir vestuario o escenografía, pues las situaciones se presentan como reales en ese mismo contexto escolar, físico y espacial; sin embargo, pueden ubicar el mobiliario, como a bien lo considere el grupo para su escenificación.

Durante:

Cada grupo tendrá el tiempo necesario para que representen el guion teatral en su aula de clase. Es necesario, que el docente tome el control de las actuaciones, teniendo en cuenta, que no se tome a juego el momento de la representación y que los actores no asuman sus papeles de forma tal que se vea el ejercicio como algo real e importante.

Después:

Al terminar la representación de cada grupo, habrá un espacio disponible, para la modificación de la trama. Esto se hará, pidiéndoles a los espectadores, que son los mismos estudiantes de otros subgrupos, que intervengan, sacando a uno de los actores de la trama y que, con sus formas, trate de que no se presente el conflicto, de apaciguarlo o de darle una solución (según el rol que asuma y cómo sean sus percepciones de tratamiento al conflicto).

Lo anterior, se puede ejecutar cambiando actores a conveniencia de los espectadores, a tal punto que pueden terminar actuando solo “espectadores” (en palabras de Boal) en la obra planteada por el primer grupo de actores, que ya para entonces, estarán casi todos sentados, observando cómo la trama de su obra se ha ido modificando a bien, para transformar esta problemática social, de esta pequeña microsociedad llamada aula de clase, a fin de solucionar un conflicto o de analizar las diferentes formas de solución o mejores formas de asumirlo desde los diferentes roles actorales propuestos.

Al finalizar con el ejercicio de todos los subgrupos con guiones, se debe debatir sobre las mejores formas de solución en cada uno de los casos, cuáles aportaron más para la transformación social de estos eventos en el aula e individualmente preguntarse en cada caso, qué rol asumirían de los vistos dentro de las actuaciones. Esto permitirá, abordar las

reflexiones críticas de los estudiantes, frente a la solución de cada conflicto propuesto en sus representaciones.

Se les agradece por la participación, se les pide un aplauso y siempre desde lo emocional, el docente puede acercarse a ellos para mostrarles cómo se pueden cambiar las condiciones sociales de abordar cualquier situación.

Proceso evaluativo sugerido

Formular la siguiente tabla que el estudiante debe marcar con una “X”. las categorías pueden ser la cantidad necesaria que el docente quiera dentro de la técnica, que ayuden a diagnosticar la validez de la actividad en su contexto y también las situaciones personales de cada joven respecto a la representación, a las sensaciones emocionales, físicas, a las formas de observar el conflicto (victimario, víctima y espectador), a los roles asumidos, a cuáles les parecieron mejores y todas las categorías con las cuales puedan extraer información necesaria para el proceso de crecimiento frente a los conflictos en el aula

Categorías	Excelente	Muy bien	Regular	Mal
Hoy me he sentido				
La actividad me ha parecido				
Los guiones representados fueron				

Conclusiones de la propuesta

La finalidad de cada actividad, asumiendo una estrategia, es que, a través de la dinámica, del juego teatral en la escena educativa los estudiantes se acepten tal y como son con sus condiciones físicas, morales, de personalidad y a su la vez la de otras personas.

Con las estrategias son conscientes de algunas formas se asumir o de actuar frente a otras personas que pueden solucionar con un mejor gesto, con una mejor forma de actuar frente al contexto en el que se desenvuelven, para que, en su cotidianidad del aula, los conflictos se transformen siempre en algo importante para los individuos de esa microsociedad, siendo garantes y coadyuven en la solución o minimización de estos.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta la relación intrínseca entre los objetivos y este apartado se arriban las siguientes conclusiones:

1. Los jóvenes de noveno grado en el inicio del proceso investigativo, relacionaban, por las condiciones de la sociedad en la que se vive, las situaciones de la región, el país y los mismos medios de comunicación masiva, el término conflicto, directamente con violencia, sumado para ellos, a usos de armas o la muerte, concepción tal que fue cambiando en el transcurso del proceso para visualizar el término, además de un problema, como una oportunidad de crecimiento.

2. La caracterización realizada evidenció la necesidad de trabajar los conflictos más comunes en el aula de noveno grado, de la cual resultó que son: el bullying, entendido como acoso escolar reiterado o con frecuencia; agresión verbal, entendiéndola desde todas las formas, desde las mínimas como apodos hirientes o despectivos, hasta los malos tratos y groserías; agresión física, entendida como golpes, leves o fuertes, a otros compañeros; y la exclusión social, como las formas de rechazo e impedimento a uno de los miembros a pertenecer a los grupos. Lo que demuestra la necesidad de la investigación para el contexto y el entorno.

3. Al establecer relaciones entre la resolución de conflictos y las estrategias del teatro del oprimido, se pudo evidenciar lo siguiente:

- Se establecieron tres tipos de relaciones, a saber: directas, indirectas e inversamente proporcional, según lo analizado de cada conflicto, trabajado desde

cada una de las estrategias asumidas. Teniendo como saldo positivo, que cada técnica permite abordar el conflicto y relacionarse con ellos de forma directa, indirecta o que permite un crecimiento inversamente proporcional con el uso frecuente en el aula de alguna de ellas, pues a medida que más se trabaje la estrategia del teatro del oprimido, menos conflictos se presentarán en el aula o se abordarán como una oportunidad de mejora o transformación de estos en algo positivo para los estudiantes del aula.

- En el juego y momentos de diversión que se tuvo en la realización de los primeros ejercicios, como conocer el cuerpo y tornar el cuerpo expresivo, se pudo identificar que estas situaciones, indirectamente ya trabajan en pro de la convivencia o que, de presentarse algún conflicto, se transforma rápidamente, gracias a la vivencia del momento y a los aportes que puede hacer cualquier estudiante. Por tanto, con estos ejercicios, las relaciones interpersonales se fortalecen, coadyuvan desde lo inicial a cumplir con el objetivo de resolución de conflictos.
- El teatro foro fue una estrategia desde la cual se analizó que con frecuencia se presentan las tres relaciones mencionadas, y desde donde se pueden abordar todos los conflictos presentes en el aula, para darle un tratamiento, analizarlos y transformarlos según las experiencias de los jóvenes, del docente o del aula en general, entendiendo que, es importante darle voz a los jóvenes para que desde su visión de las situaciones se pueda trabajar, haciéndoles entender que sus aportes, son significativos y que pueden intervenir en la resolución de conflictos en el aula para ayudar a transformarlos en oportunidad de mejora. Se ha de destacar que se puede profundizar en ella para fortalecer futuras investigaciones.

- El teatro invisible usado bajo una relación directa con los conflictos en el aula, es una estrategia que se puede utilizar con frecuencia para analizar las reacciones individuales y sociales, que se acostumbran, al presenciar estas situaciones; además, las particularidades de un grupo frente a un conflicto en el aula o un problema social en su entorno y desde el cual, analizar con actores y espectadores las mejores formas de actuar en pro de una escuela como territorio de paz o una sociedad en general con mejores relaciones.

4. Al formar un grupo de jóvenes de esta manera, que se pueda extender a todos los jóvenes de la institución y a la comunidad educativa en general, se contribuye de manera significativa en las percepciones que hay sobre el conflicto y las formas de actuar de cada individuo, evento que permitiría la transformación de las relaciones de los miembros de los contextos locales y eso pueda trascender en el municipio en general.

5. La propuesta pedagógica se realiza a través de talleres que orientan la implementación, por parte de los docentes en el aula, para tratar la resolución de los conflictos en el aula abordados, mediante las estrategias seleccionadas del teatro del oprimido. Estos talleres cumplen con los siguientes parámetros: título, objetivo, acciones a ejecutar (antes, durante y después), además de un momento evaluativo, con un enfoque cualitativo.

6. Recomendaciones

A partir de las conclusiones a las que se llegó en la presente investigación, se establecen las siguientes recomendaciones:

1. Continuar con futuras investigaciones para profundizar en nuevas propuestas, nuevos ejercicios y análisis de las técnicas registradas en el libro teatro del oprimido.
2. Se sugiere a la institución el cumplimiento de sus documentos institucionales, específicamente el apartado en donde se menciona que es el Comité de convivencia Escolar quien puede proponer estrategias pedagógicas para prevenir conflictos o mejorar las relaciones interpersonales en pro de la convivencia, por lo que se proponen las técnicas o estrategias del teatro del oprimido como una de esas estrategias para fortalecer la convivencia en el aula y en la institución en general.
3. Formar a los estudiantes con este tipo de estrategias que involucran el juego, la dinámica, para fortalecer su motivación y participación en sus propios procesos de aprendizaje.
4. Utilizar las experiencias propias de los estudiantes en los momentos pedagógicos, para hacerlos partícipes de los procesos de su propia formación, ayudándoles a entender su cotidianidad, sus vivencias.

Referencias Bibliográficas

- Agüero, I. (octubre de 2007). Teatro en el aula. *Padres y maestros*(311), 14-17. Obtenido de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1650/1407>
- Alayon , E., Motta , G., & Pabón Sandoval , A. (2015). *Creación de una ruta pedagógico - artística del Teatro- Foro para la mediación de conflictos en el aula*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. doi:<http://hdl.handle.net/10656/3371>
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades, IV*(7-8), 59-77.
- Baquero Beltrán, C. (13 de 04 de 2016). *Estrategia de gestión para fortalecer los mecanismos alternativos de resolución de conflictos con el apoyo del grupo RACE, mediante el teatro, en los estudiantes del colegio Sierra Morena. Sede A jornada tarde en los ciclos 4 y 5*. Obtenido de Universidad Libre: <https://hdl.handle.net/10901/8250>
- Boal, A. (2013). *Teatro del Oprimido*. Río de Janeiro: Alba .
- Calvo Salvador, A., Haya Salmón , I., & Ceballos López , N. (abril de 2015). El Teatro Foro como estrategia pedagógica promotora de la justicia social : una experiencia de formación inicial del profesorado en la Universidad de Cantabria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 82*(29), 89-108. doi:<http://hdl.handle.net/11162/114142>
- Constitución Política de Colombia. (4 de julio de 1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67#:~:text=Art%C3%ADculo%2067.,y%20valores%20de%20la%20cultura>.
- Fernández, M. L., & Montero, I. (28 de agosto de 2012). *El teatro como oportunidad*. Obtenido de El teatro: definiciones y teorías 1: <https://www.elteatrocomooportunidad.com/teatro-terapeutico/definiciones-y-teorias-1/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- G. Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación - Guía para su elaboración* (3ra edición ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- García Gómez , T., & De Vicente Hernando, C. (Junio de 2020). El teatro foro como herramienta didáctica para el cambio educativo. *Educación XXI, 23*(1), 437-458. doi:<https://doi.org/10.5944/educXX1.23347>

- García Peña, J., Moncada Ortiz, R., & Quintero Gil, J. (julio - diciembre de 2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298 -310.
- Granados, E. (16 de octubre de 2021). Entrevista a conocedores de teatro. (Á. H. Hernández Amaya, Entrevistador)
- Guffante Naranjo, T., Guffante Naranjo, F., & Chávez Hernández, P. (2016). *Investigación científica: El Proyecto de Investigación*. Riobamba, Ecuador.
- Hernández Sampieri, R., Fernández C., C., & Baptista L., P. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana editores S.A.
- Homs, M. (20 de 09 de 2013). *Universidad Internacional de la Rioja*. Obtenido de Re-Unir Repositorio Digital: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2053>
- Jares, X. R. (septiembre - diciembre de 1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*(15), 113-128.
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto como retos de la educación infantil. *Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos*, (págs. 1-20). Santiago de Compostela.
- López de Mesa - Melo, C., Soto Godoy, M. F., Carvajal Castillo, C. A., & Nel Urrea - Roa, P. (septiembre - diciembre de 2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383 - 410.
- Maldonado Gallego, C. (2018). *Educación teatral para la resolución de conflictos en el aula*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.
- Medrano, F. (03 de diciembre de 2018). La educación pública en Colombia, en grave estado. *Radio Macondo*, pág. 1. Obtenido de <https://www.radiomacondo.fm/noticias-nacionales/la-educacion-publica-en-colombia-en-grave-estado/>
- Méndez, E. (2019). Teatro Verbatim. Una metodología de investigación y creación teatral. *Revista de Artes Performativas Educación y Sociedad*, 1(1), 93-99.
- Ministerio de Educación Nacional. (3 de agosto de 1994). *Sistema Único de Información Normativa*. Obtenido de Decreto 1860 de 1994: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1362321>

- Ministerio de Educación Nacional. (16 de abril de 2009). *Sistema Único de Información Normativa*. Obtenido de Decreto 1290: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1260109>
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de marzo de 2013). *Ley 1620*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- Miticanoy Muñoz, W. G., & Ramírez Perdomo, V. (2017). Mejoramiento de la convivencia escolar en el grado sexto a partir del teatro foro como estrategia didáctica. *Avances en liderazgo y mejora de la educación: Actas del I Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación*. Coord. F. Javier Murillo. Madrid: RILME, 326 - 332.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (enero-abril de 1994). *Revista Iberoamericana de Educación*. Obtenido de Ley General de Educación (Ley 115 de 1994): <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie04a06.htm>
- Parra, B. (1999). *La resolución de conflictos en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Pérez de Guzmán, M. V., Vargas, M., & Amador Muñoz, L. V. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria*, 99 - 114.
- Pérez Zaragoza, R. M. (14 de diciembre de 2015). *Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia*. Obtenido de Digitum: <http://hdl.handle.net/10201/47453>
- Posso R, P., Mejía A, M. I., Prado E, Ó. A., & Quiceno, L. G. (2017). El teatro, una alternativa pedagógica para fomentar la cultura de paz en la IERD Andes. *Ciudad Paz-ando*, 10(1), 68-81.
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación N° 10*, (págs. 325-345). Sevilla.
- R. Groom, A. J. (1991). Teoría de la resolución de conflictos. *Al tema del hombre*, 1-2.
- Rajadell Puiggròs, N. (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 10(3), 6. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/94952>
- Ramírez, J. (23 de Octubre de 2021). Entrevista a conocedores sobre teatro. (Á. H. Hernández Amaya, Entrevistador)
- Real Academia Española. (octubre de 2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/>

- Robles Gaviria, G., & Civila de Lara, D. (12 de 03 de 2004). El taller de teatro: una propuesta de educación integral. *Revista Iberoamericana de educación*, 34(3), 1-9. doi:<https://doi.org/10.35362/rie3433052>
- Rocha, D. F. (2014). *Pontificia Universidad Javeriana*. Obtenido de Repositorio Biblioteca Javeriana: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/13458>
- Silva García, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, XI(22), 29-43.
- Squiripa, A. (15 de octubre de 2011). *Sobre Grecia*. Recuperado el 12 de agosto de 2020, de Dionisio y el origen del teatro occidental: <https://sobregrecia.com/2008/08/08/dionisio-y-el-origen-del-teatro-occidental/>
- Vaello Orts, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.

Anexos

Anexo 1. Entrevista a estudiantes

Objetivos:

- Categoría: **Conflictos en el aula:** Registrar qué saben los estudiantes sobre los conflictos en el aula y cuáles han sufrido o presenciado, la tradición oral de su municipio.
- Categoría: **Estrategias:** Registrar qué conocen y sus experiencias sobre estrategias que aporten a la solución de conflictos.
- Categoría: **Teatro del Oprimido:** Indagar por el conocimiento respecto al tema y cómo visualizan alguna estrategia de este tipo de teatro en la resolución de conflictos en el aula.

Diagnóstico de entrada

1. Según tu opinión: ¿qué significa el término conflicto *en el contexto del aula de clase?*
2. ¿Cuál o cuáles conflictos en el aula has sufrido o has presenciado?
3. ¿Cómo han perjudicado estos conflictos en el aula tu proceso de aprendizaje?
4. ¿Cómo enfrentan los docentes de tu institución los conflictos en el aula?
5. ¿Qué estrategias pedagógicas han empleado en el aula de noveno grado para la resolución de conflictos?
6. ¿Alguna vez has participado de estrategias teatrales en pro de mejores relaciones interpersonales en el aula? Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuáles estrategias han

sido?

7. En tu opinión, ¿de qué manera crees que el teatro pueda aportar en la resolución de conflictos en el aula?
8. ¿Has leído o escuchado sobre el Teatro del Oprimido y sus estrategias?
9. ¿Cuál es tu opinión acerca de que el público o los “espectadores” puedan ser partícipes (o actores en el momento) de una obra teatral sobre los problemas de una sociedad y que ellos reinventen la obra para poder darle una mejor solución?
10. ¿Cómo crees que podrías ayudar a solucionar conflictos en tu aula de clase desde la actuación teatral?

Anexo 2. Entrevista a conocedores de teatro

EDAD:		FECHA:	
CARGO:		AÑOS DE EXPERIENCIA:	

Objetivos

- Categoría: **Teatro del Oprimido:** Ahondar en estrategias teatrales y en las estrategias propias del Teatro del Oprimido con conocedores o expertos.
 - **Categoría:** Resolución de conflictos en el aula mediante estrategias del teatro del oprimido: Evidenciar a través de experiencias y conocimiento la viabilidad de aplicación de estrategias para darle tratamiento a los conflictos en el aula.
1. Según sus aportes en teatro, ¿considera que este logra impacto social y perdura en las costumbres de una persona o sociedad? ¿Por qué?
 2. ¿Qué conoce acerca del Teatro del Oprimido de Augusto Boal?
 3. Según sus presaberes y su experiencia, ¿cuál es la intención del Teatro del Oprimido?
 4. ¿Cuáles estrategias del Teatro del Oprimido ha trabajado y cómo a través de ellas ha transformado a otros o a sí mismo?
 5. Teniendo en cuenta su experticia, ¿qué opina acerca del uso del teatro como una herramienta en clase?
 6. Contextualizados al objeto de estudio “los conflictos en el aula”, ¿cómo se podrían abordar positivamente a través de las estrategias del Teatro del Oprimido?
 7. Según su conocimiento y experiencias, ¿cuáles conflictos en el aula, se podrían abordar

para trabajarlos como una oportunidad de mejora de la convivencia del salón de clase a través del Teatro del Oprimido?

8. Como conocedor de las prácticas teatrales, ¿qué tan viable es la resolución de conflictos en el aula mediante las estrategias del Teatro del Oprimido?
9. ¿Qué hipótesis le surge sobre la situación investigada según la experticia en el campo teatral?

Anexo 3. Entrevista de salida a estudiantes

Objetivos:

- Categoría: **Conflictos en el aula:** Registrar qué saben los estudiantes sobre los conflictos en el aula y cuáles han sufrido o presenciado, la tradición oral de su municipio.
- Categoría: **Estrategias:** Registrar qué conocen y sus experiencias sobre estrategias que aporten a la solución de conflictos.
- Categoría: **Teatro del Oprimido:** Indagar por el conocimiento respecto al tema y cómo visualizan alguna estrategia de este tipo de teatro en la resolución de conflictos en el aula.

1. Después de todo el proceso, ¿cómo entiendes los conflictos en el aula?
2. ¿Cuáles son los conflictos de aula más frecuente en el grado Noveno?
3. ¿Qué opinas de intervenir en el aula con las estrategias del teatro del oprimido?
4. Después de conocer las estrategias del Teatro del Oprimido, ¿cómo contribuyen ellas a la resolución de conflictos en el aula?
5. Para ti, ¿cuáles son las estrategias del Teatro del Oprimido que más contribuyen en la resolución de conflictos?

Anexo 4. Revisión documental

Objetivos:

- 1. Manual de Convivencia:** determinar qué estrategias pedagógicas están incluidas dentro del documento para la resolución de conflictos en el aula o cuál es el paso para seguir cuando esto sucede.
- 2. Libro: Teatro del Oprimido:** Seleccionar las estrategias que respondan a una posible transformación social en el aula enfocadas en el tratamiento y la resolución de conflictos en el aula.

REVISIÓN DOCUMENTAL							
Investigador:		Álvaro Hewinsson Hernández Amaya					
Origen del repositorio:		Documento institucional digital					
Tipo de documentos analizados:							
Libros		Manuales	X	Revistas		Tesis	Otros
Nombre o título	Objetivo	Año de publicación		Elementos abordados			
Manual de Convivencia Escolar	Hacer revisión y análisis de lo establecido legalmente en la institución en donde se desarrolla la investigación, para conocer a profundidad cómo se ve el conflicto, cómo se aborda y qué estrategias pedagógicas se proponen para que los docentes las asuman y puedan darles un tratamiento a ellos para poderlos resolver o transformar.	2019 - 2021		<p>1. Objetivos del manual de convivencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer las normas y procedimientos que rigen las relaciones entre los diferentes estamentos de la comunidad Celedonista. • Dar a conocer a los estudiantes las medidas formativas en las situaciones de comportamiento. • Definir las situaciones que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos. • Garantizar el debido proceso ante las situaciones que afecten la convivencia escolar. <p>2. Concepto de conflicto en la institución:</p> <p><i>El Colegio Rafael Celedón comprende el conflicto como un proceso presente en las relaciones humanas, que sucede por diversidad de percepciones en cuanto a intereses, necesidades y valores. Es una oportunidad pedagógica porque ayuda a crecer, a mejorar la vida y posibilita construir mejores relaciones.</i></p> <p><i>Cuando se presente un conflicto entre los integrantes de la Comunidad Educativa, se buscará un acercamiento entre las partes respetando el conducto regular, que es el mecanismo establecido por la institución para dar trámite y resolver el conflicto dentro de los términos de respeto, buenos modales y velando por los derechos de quien lo sigue, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de las decisiones tomadas.</i></p> <p>3. Debido proceso regido por el Decreto 1965:</p> <ul style="list-style-type: none"> • SITUACIONES TIPO I (leves): <p>*Anotación en el observador *Diálogo con el docente titular para reflexión sobre la situación *Informe al rector para reunir al Comité de Convivencia Escolar</p> <p>Sanciones: - <i>Llamado de atención Verbal acompañado de una acción pedagógica o servicio social.</i></p>			

		<p>- <i>Llamado de atención Escrito del cual se dejará constancia en el observador del estudiante.</i></p> <p>- <i>Realizar carteleras y/o charlas de reflexión.</i></p> <p>- <i>Hacer acompañamientos en horas de descanso.</i></p> <p>• SITUACIONES TIPO II:</p> <p>*Anotación en el observador.</p> <p>*Decidir remisión a entidades competentes.</p> <p>*Informar al rector para convocar Comité de Convivencia Escolar.</p> <p>* Citación a padre de familia y estudiantes para escuchar sus descargos.</p> <p>*Se entrega por escrito a los padres de familia y estudiantes la decisión tomada por el Comité de convivencia escolar.</p> <p>Sanciones:</p> <p>- <i>Una jornada de reflexión dentro de la institución con el acompañamiento de Psicología o de las autoridades municipales competentes.</i></p> <p>- <i>Suspender al estudiante por los días considerados por el Consejo Directivo.</i></p> <p>- <i>Pérdida de cupo para el año siguiente o no renovación de matrícula.</i></p> <p>• SITUACIONES TIPO III:</p> <p>*En caso de daño al cuerpo, remisión a atención médica física y mental a las entidades competentes.</p> <p>*Informar a los padres de familia de los implicados y se deja constancia.</p> <p>*Se informan los hechos en Comité de Convivencia Escolar, garantizando la reserva de la información y el buen nombre.</p> <p>* Se adoptan medidas de protección para los implicados por parte de la institución.</p> <p>* Se reporta el caso al aplicativo.</p> <p>* Seguimiento al caso por parte de la institución y de las entidades competentes municipales y departamentales de ser necesario.</p> <p>Sanciones:</p> <p>- <i>Desescolarización o suspensión de clases por el término que dure la aclaración de su situación ante las autoridades competentes.</i></p> <p>- <i>Pérdida de cupo para el año siguiente o no renovación de matrícula.</i></p> <p>- <i>Cancelación de la matrícula.</i></p> <p>COMITÉ ESCOLAR DE CONVIVENCIA:</p> <p>#6. Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos.</p>
--	--	--

			#8. Proponer, analizar y viabilizar estrategias pedagógicas que permitan la flexibilización del modelo pedagógico y la articulación de diferentes áreas de estudio que lean el contexto educativo y su pertinencia en la comunidad para determinar mejores maneras de relacionarse en la construcción de la ciudadanía.
HALLAZGOS	<p>1. La concepción de “conflicto” en la institución, es similar a lo planteado en el proceso de investigación, no obstante, no corresponde lo teórico con lo práctico.</p> <p>2. La institución Educativa Rafael Celedón, se rige por normas emanadas por el Estado en cuanto a convivencia y todos los protocolos a seguir están supeditados a decretos y actuación acordada mediante leyes.</p> <p>2. Las formas de actuar del Comité de Convivencia Escolar son imparciales, pero poco flexibles y buscan castigar por los errores, sin entender cómo asume el conflicto; separándose, con esto, un poco de la formación del ser humano, del individuo que forma parte de una sociedad y que debe educarse para ella.</p> <p>3. En cuanto a las estrategias pedagógicas, aunque en el documento se plantea que es el Comité de Convivencia Escolar desde donde se proponen dichas estrategias, en la praxis, no es el comité ni quiénes lo componen, dado que estos espacios no están disponibles.</p>		

REVISIÓN DOCUMENTAL			
Libro:	TEATRO DEL OPRIMIDO		
Autor:	Augusto Boal		
Fecha de publicación:	Nueva Edición: 2018	Editorial:	Fondo Editorial Casa de las Américas
Bases teóricas:	Pedagogía del Oprimido, Paulo Freire		
Objeto de estudio:	El teatro inmerso en la sociedad como transformador social		
Elementos	Asumidos en la investigación	No explorados	Razones de la selección
Primera etapa: <i>conocer el cuerpo</i>	Se extrae de aquí lo teórico y lo práctico sugerido, para preparar a un grupo para la actuación. <i>1. Carrera a cámara lenta.</i>	<i>2. Carrera de piernas cruzadas</i> <i>3. Carrera del monstruo</i> <i>4. Carrera en rueda</i> <i>5. Hipnotismo</i> <i>6. Match de boxeo</i> <i>7. Far West</i>	Se necesita serles específicos a los jóvenes, hablándoles de teoría de los que se va a trabajar, pero ejemplificarles a través de estos ejercicios propuestos, por tanto, se asume, por ejemplo, las deformaciones corporales y de comportamiento de los roles profesionales o de oficios que se asumen en una sociedad.

			Se abordó el primer ejercicio, dada la facilidad de ejecución y de la individualidad en la aplicación, teniendo en cuenta las situaciones de pandemia, el distanciamiento y los protocolos de bioseguridad.
<p>Segunda Etapa <i>Tornar expresivo el cuerpo</i></p>	<p>Se continúa asumiendo los ejercicios de preparación para la actuación.</p> <p>En este caso se asume un ejercicio de emparejamiento de animales, los cuales son representados por los participantes.</p>		Se selecciona este ejercicio propuesto en esta etapa, dado que se percibe como un proceso de motivación, de diversión que los va adentrando en el conocimiento de su cuerpo, de su gestualidad y de cómo transforman sus partes en comunicadores y transmisores de lo que quieren expresar.
<p>Tercera etapa <i>El teatro como lenguaje</i></p>	<p>Primer grado: <i>Dramaturgia simultánea.</i></p> <p>Tercer grado: <i>teatro foro</i></p>	<p>Segundo grado: <i>teatro imagen</i></p>	<p>Se selecciona la primera etapa que es donde los jóvenes escriben en simultáneo, lo que aparecerá en el guion, seleccionando los conflictos en el aula en este caso se representarán y cómo desde sus experiencias, aportan para que los seleccionados en la puesta en escena, muestren cómo se ve la situación en la realidad.</p> <p>Por otro lado, no se asume el “teatro imagen”, teniendo en cuenta los tiempos y los cortos espacios permitidos para trabajar con los jóvenes, por lo que se obvió este momento y se enfocó lo restante en el siguiente grado: “teatro foro”, que fue seleccionado, para representar lo escrito y desde allí, los jóvenes que hicieran de espectadores, también pudieran incluirse como actores y modificar trama o actuaciones de algunos anteriores personajes para darle mejor abordaje a los conflictos y</p>

			transformarlos en cotidianidad, en oportunidades de mejora y por supuesto, en mejores relaciones interpersonales.		
Cuarta Etapa <i>El teatro como discurso</i>	<i>2. Teatro invisible</i>	<i>1. Teatro periodístico</i> <i>3. Teatro fotonovela</i> <i>4. Quiebra de la represión</i> <i>5. Teatro mito</i> <i>6. Teatro juicio</i> <i>7. Rituales y máscaras.</i>	Se selecciona por la facilidad de aplicación, teniendo acuerdos con dos estudiantes para generar algunas situaciones que pueden desencadenar conflictos en el aula y al final analizar cómo reacciona los demás estudiantes frente a lo planteado. De ello se desarrolla un análisis y unos comentarios finales.		
Hallazgos significativos:	7	Hallazgos medios:	11	Hallazgos leves:	
Observaciones: No toda la poética teatral se abordó en la revisión documental del “Teatro del Oprimido, dada la selección del investigador, por los tiempos y espacios disponibles, dada la pandemia Covid – 19.					

Anexo 5. Evidencias fotográficas

Figura 1. Primer encuentro, explicación conflicto – teatro – teatro del oprimido



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: Selfie en el aula con estudiantes de Noveno Grado

Figura 2. ejercicios de respiración burbuja 1



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: preparando el cuerpo para actuar

Figura 3. Preparación de dinámica enfocada en el teatro



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: inicio de dinámica pensando en las deformaciones sociales adquiridas física y mentalmente por profesiones u oficios.

Figura 4. Ejercicio de preparar el cuerpo para la escena



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: Carrera en cámara lenta

Figura 5. Preparando su guion para representar 1



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: dramaturgia simultánea escriben o preparan su guion teniendo en cuenta sus propias experiencias vividas o presenciadas en el aula de clase.

Figura 6. Preparando su guion para representar 2



Fotografía tomada por Álvaro Hernández: dramaturgia simultánea escriben o preparan su guion teniendo en cuenta sus propias experiencias vividas o presenciadas en el aula de clase.

Figura 7. Representación de conflicto en el aula “exclusión social”



Foto tomada por Álvaro Hernández: Aula multimedia Institución Educativa Rafael Celedón

Figura 8. Continuidad de la trama “exclusión social”



Foto tomada por Álvaro Hernández: Aula multimedia Institución Educativa Rafael Celedón

Figura 9. Actuación de un miembro de los espectadores



Foto tomada por Álvaro Hernández: ejemplo de teatro foro: entra un espectador a tratar de modificar la trama para dar mejor tratamiento al conflicto presentado.

Figura 10. Representación de guion bullying o acoso escolar



Foto tomada por Álvaro Hernández: ejemplo de estrategia teatral

Figura 11. Representación de conflicto en el aula



Foto tomada por Álvaro Hernández: ejemplo de evolución de un conflicto “bullying” transformándose a agresión verbal y física.

Figura 12. Formas habituales de intervención en múltiples escenarios



Foto tomada por Álvaro Hernández: el actor “docente” separa a los jóvenes, termina perdiendo el joven agresor que respondió al bullying o acoso escolar que ya venía siendo reiterado.

Figura 13. Diferentes intervenciones para dar mejor tratamiento al conflicto.



Foto tomada por Álvaro Hernández: ejemplo de estrategia teatral, los estudiantes intervienen como sujetos sociales que evidencian el conflicto y su participación activa en la transformación de los eventos.

Figura 14. Modificación de la trama por espectadores - actores



Foto tomada por Álvaro Hernández: aportan los espectadores soluciones al conflicto y entrando uno de ellos en la dramatización, logra darle otro foco a la situación, que, aunque iniciada, transformada en mejores relaciones personales y de convivencia y en oportunidades de mejora.

Figura 15. Modificación de la trama por espectadores – actores II



Foto tomada por Álvaro Hernández: logra darle otro foco a la situación, que, aunque iniciada, transformada en mejores relaciones personales y de convivencia y en oportunidades de mejora.

Figura 16. Modificación de la trama por espectadores – actores III



Foto tomada por Álvaro Hernández: logra darle otro foco a la situación, que, aunque iniciada, transformada en mejores relaciones personales y de convivencia y en oportunidades de mejora.