UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de

Pedagogía de las Artes y Humanidades

El teatro del oprimido como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades interpersonales e intergrupales de los estudiantes de noveno de básica de la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Pedagogía de las Artes

Autora:
Atalía Victoria Guaraca Bermeo

Autora:
Nathaly Tatiana Tacuri Bermeo

Tutor:
Emerson Patricio Hidalgo Carlosama

Cotutor:
Paul Fernando Romero Espinoza

Azogues - Ecuador

Febrero, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

Agradecimientos y/o dedicatorias

Agradecimientos

Primeramente, quiero resaltar que este logro no es solo mío; es el reflejo del apoyo, la inspiración y el acompañamiento de quienes caminaron a mi lado durante este viaje. Por ello, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada paso de este camino. A mi familia, pilar inquebrantable, por su sacrificio y apoyo constante que me impulsaron a llegar hasta aquí. A mis verdaderas amigas, cómplices de risas y aprendizajes, por acompañarme en esta etapa universitaria. A mi pareja, mi persona especial, quien a pesar de la distancia ha estado siempre cerca con su apoyo, aliento y consuelo en los momentos más difíciles. Mi gratitud sincera a mis docentes por su valiosa guía, paciencia y enseñanzas que enriquecieron esta investigación. Y a la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo, por abrir sus puertas y permitir que este trabajo se convierta en una experiencia significativa.

Atalía Guaraca

A lo largo de este camino, muchas personas han sido un pilar fundamental para la realización de este trabajo de investigación, y quiero agradecerles por todo el apoyo que me han dado. Primeramente, agradezco a Dios por brindarme la fortaleza, paciencia, y la claridad necesaria para enfrentar todos los obstáculos y poder continuar adelante con determinación. A mi familia, una parte fundamental en mi vida, por el apoyo constante, sus palabras de aliento y su confianza en mis capacidades. A mis padres, por apoyarme en todo el trayecto, han sido testigos de mi esfuerzo y sacrificio de esta investigación, su amor incondicional, son la base que me impulsa a seguir adelante. Gracias por enseñarme a seguir adelante, el valor del trabajo, la honestidad y la perseverancia, por recordarme que nunca debo rendirme por más difícil que sea. A mis hermanos y a todos mis seres queridos, por su apoyo, por creer en mí y motivarme en los momentos que creía rendirme, su confianza y aliento me han recordado la importancia de seguir con optimismo.

Nathaly Tacuri

Dedicatoria

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Cada logro y obstáculo vencido es el resultado del apoyo incondicional de quienes confiaron en mí, me motivaron y permanecieron a mi lado en los momentos más desafiantes. Con el corazón lleno de gratitud, dedico este trabajo a mi madre, Rosa Bermeo, cuyo amor inmenso y dedicación inquebrantable han velado por mi bienestar desde el primer día, siendo mi refugio y mi mayor ejemplo de fortaleza. Asimismo, a mi padre, Pablo Guaraca, por su apoyo incondicional y por impulsarme a seguir adelante con fe y determinación. También dedico estas palabras a César, mi pareja y mejor amigo, quien, aun en la distancia, ha sabido abrazar mi alma con su compañía, convirtiéndose en un pilar esencial con su amor sincero, su escucha atenta y su consuelo en cada caída, recordándome siempre que juntos todo es posible. Por último, dedico este trabajo a mí misma, Atalía Guaraca, porque este logro es el fruto de mi perseverancia, de cada noche en vela, de cada sacrificio y de esa pasión que me sostuvo incluso en los momentos más duros.

Atalía Guaraca

Dedico este trabajo con todo el cariño y amor a mis padres, Sonia Bermeo y José Tacuri, quienes han sido mi inspiración para seguir adelante y no rendirme. Gracias por ser testigo de mi esfuerzo y las largas noches de desvelo y de cada reto superado en este camino. Por su paciencia infinita, por su apoyo incondicional, por creer en mí incluso cuando yo dudaba, y por estar siempre pendientes de cada paso que doy. Su amor y sacrificio han sido la base sobre la que he construido en estos años de estudio. Este logro es también suyo, porque sin su guía y fortaleza, nada de esto habría sido posible.

Nathaly Tacuri

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo implementar la metodología del Teatro del Oprimido mediante juegos teatrales, como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades interpersonales e intergrupales en los estudiantes de noveno de básica de la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo. Como metodología de investigación se empleó un enfoque cualitativo, un paradigma interpretativo, se utilizó el diseño transversal con un alcance descriptivo, explicativo, un enfoque inductivo a través de una investigación de campo y también se ha utilizado el método de investigación acción. Además, como técnicas se ha utilizado la observación participante, la entrevista semiestructurada y como instrumentos de recolección de datos se ha utilizado el registro anecdótico, la guía de entrevista y la lista de cotejo. Los resultados sugieren que la aplicación del Teatro del oprimido mediante juegos teatrales generó un impacto significativo en los estudiantes, dado que permitió no solo comprender las problemáticas, si no también jugar roles activos y cuestionar su propio comportamiento y el de los demás. Las dramatizaciones basadas en conflictos en el aula facilitaron una aproximación concreta a las problemáticas presentes, brindando la oportunidad de reflexionar sobre sus propias emociones y comprender cómo pudieron haberse sentido quienes fueron afectados por dichos conflictos, reconociendo así su impacto tanto a nivel emocional como social en sus compañeros. Como hallazgo principal se obtiene que la implementación de estrategias educativas a través del teatro del oprimido mejoró la relación interpersonal e intergrupal de los estudiantes, potenciando la conciencia social y la convivencia.

Palabras claves: Teatro del oprimido, juegos teatrales, habilidades interpersonales, habilidades intergrupales

Abstract

The present research aims to implement the methodology of the Theatre of the Oppressed through theatrical games, as a didactic strategy for the development of interpersonal and intergroup skills in ninth grade students of the Luis Monsalve Pozo Educational Unit. As a research methodology, a qualitative approach was used, an interpretive paradigm, a cross-sectional design with a descriptive, explanatory scope, an inductive approach through field research and the action research method was also used. In addition, participant observation and semi-structured interviews have been used as techniques and as data collection instruments, anecdotal records, interview guides and checklists have been used. The results suggest that the application of the Theatre of the Oppressed through theatrical games has generated a significant impact on students, since it allowed them not only to understand the problems, but also to play active roles and question their own behavior and that of others. Conflict-based dramatizations in the classroom provided a concrete approach to the current problems, providing the opportunity to reflect on their own emotions and understand how those affected by these conflicts may have felt, thus recognizing their impact on their peers both emotionally and socially. The main finding is that the implementation of educational strategies through the theater of the oppressed improved students' interpersonal and intergroup relationships, enhancing social awareness and coexistence.

Keywords: Theatre of the oppressed, theatre games, interpersonal skills, intergroup skills.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN 11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 12
2.1 Situación problémica 13
2.2 Preguntas de Investigación 14
3. JUSTIFICACIÓN 14
4. OBJETIVOS 16
4.1 Objetivo General 16
4.2 Objetivos Específicos 16
5. ANTECEDENTES 16
6. MARCO TEÓRICO 18
6.1. Didáctica 18
6.1.1 Clasificación general de la didáctica 19
6.1.1.1 Didáctica general 19
6.1.1.2 Didáctica específica 20
6.1.1.3 Didáctica diferencial 20
6.2 Estrategia didáctica 21
6.2.1 Tipos de estrategia didácticas 22
6.2.1.1 Estrategia de aprendizaje activo 22
6.2.1.2 Estrategia de aprendizaje cooperativo 22
6.3 Habilidades interpersonales 22
6.3.1 Tipos de habilidades interpersonales 23
6.3.1.1 Habilidades comunicativas 23
6.3.1.1.1 Tipos de habilidades comunicativas 24
6.3.1.2 Habilidades sociales 24
6.3.1.2.1 Tipos de habilidades sociales 25
6.3.1.3 Habilidades creativas 26
6.4 Habilidades intergrupales 26
6.5 El teatro como herramienta de transformación 27
6.6 Teatro del Oprimido 28
6.6.1 Características del teatro del oprimido 29

6.6.1.1 Participación Activa....29
6.6.1.2 Espect-Actor....29
6.6.1.3 Creación Colectiva....30
6.6.1.4 Diálogo y reflexión....31
6.6.2 Técnicas del teatro del oprimido....31
6.6.2.1 El teatro foro....32
6.6.2.2 Teatro imagen....33
6.6.3 Juegos teatrales....34
7. METODOLOGÍA....34
7.1 Enfoque metodológico y paradigma de investigación....34
7.1.1 Enfoque cualitativo....35
7.1.2 Paradigma interpretativo....35
7.2 Diseño....36
7.3 Método: Investigación acción....36
7.4 Técnicas e instrumentos de investigación....38
7.4.1 Técnicas....38
7.4.1.1 Revisión documental....38
7.4.1.2 Observación participante....38
7.4.1.3 Entrevista semiestructurada....38
7.4.2 Instrumentos de investigación....39
7.4.2.1 Registro anecdótico....39
7.4.2.2 Guía de entrevista semiestructurada....39
7.4.2.3 Lista de cotejo....40
7.5 Unidad de análisis....40
7.5.1 Sujetos participantes....40
8. PROPUESTA ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA....41
8.1 Antecedentes....41
8.2 Fundamentación de la propuesta....41
8.3 Evaluación....43
8.4 Primera sesión: *El movimiento, el cuerpo y la voz*....44

8.4.1 Primera parte 44
8.4.2 Segunda parte 46
8.5 Segunda sesión: *Exploración y resolución de conflictos, roles y dinámicas de poder* 48
8.5.1 Primera parte 48
8.5.2 Segunda parte 50
8.6 La planificación 52
9. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 56
9.1 Análisis de entrevista de diagnóstico aplicada a los estudiantes 57
9.2 Análisis de los registros anecdóticos 67
9.3 Análisis de entrevista a tutora profesional 70
9.4 Análisis de grupo focal realizado a los estudiantes 76
9.4 Análisis de lista de cotejo 84
10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 85
10.1 Conclusiones 85
10.1 Recomendaciones 88
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 89
12. ANEXOS 96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de comunicación verbal y no verbal. 24

Tabla 2. Tipos y ejemplos de habilidades sociales. 25

Tabla 3. Fases de la Investigación-Acción. 37

Tabla 4. Lista de cotejo para evaluar el desempeño de los estudiantes. 43

Tabla 5. Transcripción y análisis de entrevista de diagnóstico aplicada a los estudiantes. 57

Tabla 6. Resultados de entrevista aplicada a la tutora profesional. 70

Tabla 7. Resultados de grupo focal realizado a 7 estudiantes. 76

Tabla 8: Resultados de lista de cotejo aplicada a los estudiantes. 84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Técnicas del teatro del oprimido. 32

Figura 2: Referentes curriculares utilizados en la planificación. 42

Figura 3: Estudiantes participando en el juego teatral llamado El guía y el ciego. 45

Figura 4: Estudiantes participando en el juego teatral llamado El juego de las Formas. 45

Figura 5: Estudiantes participando en el juego teatral llamado El círculo de nudos. 46

Figura 6: Estudiantes participando en el juego teatral llamado Inquilino, casa y terremoto. 47

Figura 7: Estudiantes participando en el juego teatral llamado Escena congelada. 47

Figura 8: Estudiantes participando en el juego teatral llamado Carrera del globo. 48

Figura 9: Estudiantes reflexionando sobre los conflictos en el aula. 50

Figura 10: Presentación de dramatizaciones por parte de los estudiantes. 51

Figura 11: Planificación microcurricular adaptada para cada sesión. 52

1. INTRODUCCIÓN

El teatro es un espacio seguro para expresarse de manera dinámica y constructiva, en el que se permite a los participantes actuar diferentes roles y poder explorar diversos escenarios que posibilitan el desarrollo de la inteligencia emocional y habilidades. Tuvo sus orígenes en Grecia y en otras sociedades, donde se realizaban ceremonias, festivales, bailes y danzas en honor al dios Dionisio, quien representaba la fertilidad. Con el tiempo dichas representaciones evolucionaron y se volvieron más estructuradas con guiones, actores, escenografía y efectos sonoros frente a una audiencia.

En este sentido, una de las metodologías teatrales que implementa el dramaturgo Augusto Boal en la década de 1960 es el Teatro del Oprimido (TO), el mismo que se fundamenta como una forma de liberación de la opresión para el cambio social a través de la participación activa. De igual forma, busca empoderar a los individuos para proporcionar un espacio para que expresen sus experiencias, emociones, sentimientos y luchen contra dificultades que enfrentan en su vida cotidiana (Lara, 2022).

Al tener en cuenta estos dos conceptos aparentemente relacionados, es importante resaltar sus diferencias. El teatro tradicional es una forma de actuación y expresión artística con mensajes morales o estéticos, en donde se narran historias de principio a fin a través de gestos y diálogos. Esta práctica busca expresar emociones, valores y cultura, mientras el público observa la obra y se conecta con los temas representados. Por otro lado, el teatro del oprimido es una forma participativa que tiene espectadores activos llamados “espect-actores”, los cuales pueden intervenir y proporcionar soluciones a la obra puesta en escena, a diferencia del teatro tradicional en donde los espectadores son pasivos y solamente se limitan a observar. Al tratar de temáticas de opresión, injusticia social y relaciones de poder, el objetivo principal del TO es promover la reflexión y diálogo de problemáticas sociales, llevando a los oprimidos a empoderarse, transformarse y buscar posibles cambios significativos.

Asimismo, el TO tiene una estructura flexible que permite modificar la trama presentada en ese mismo momento que es puesta en escena, mientras que la estructura del teatro tradicional generalmente tiene una narrativa lineal que sigue el orden de inicio, desarrollo y desenlace. En última instancia, los métodos que utiliza el TO son técnicas diseñadas para ser accesibles a todos, lo que promueve la participación del público, grupos sociales, comunidades marginadas y desfavorecidas en el proceso creativo actoral; a diferencia de su contraparte

que utiliza guiones fijos y su accesibilidad es a menudo elitista con barreras culturales y económicas (Kasem, 2019).

Para el propósito de este estudio se opta por trabajar con el Teatro del Oprimido como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades interpersonales e intergrupales, debido a que con su aplicación se busca aportar con nuevos métodos que permitan conseguir un cambio significativo en los estudiantes con respecto a la manera de sentir, pensar y actuar dentro del escenario educativo frente a problemáticas. De esta forma se promueve una mejor comunicación, colaboración, participación y creatividad en los estudiantes tanto en el ámbito personal como social.

A través de esta estrategia, las maneras de comunicarse de los estudiantes se elevan más allá de simples intercambios verbales; se convierten en una combinación de gestos y expresiones, lo que genera un espacio didáctico de enseñanza-aprendizaje. Mediante la participación activa los estudiantes podrán obtener resultados diferentes y enriquecedores para idear soluciones creativas a problemas complejos, centrándose en poder involucrar emociones y competencias para explorar, analizar y resolver conflictos mediante la expresión artística.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente en la sociedad se evidencia una constante preocupación con la manera en la que los jóvenes se relacionan y desenvuelven en diversos escenarios tanto educativos como profesionales. La implementación de estrategias didácticas basadas en el teatro del oprimido se presenta como una herramienta poderosa para abordar las habilidades interpersonales y de trabajo en equipo. El TO, al ser una expresión artística que involucra el cuerpo, la emoción y el pensamiento crítico, permite a los estudiantes explorar y comprender perspectivas distintas, desarrollar la empatía y fortalecer la comunicación efectiva.

En contraste, los establecimientos educativos tradicionales tienden a priorizar la repetición de información y/o memorización y privilegiar las formas verbales y escritas. Del mismo modo, los enfoques tradicionales limitan los espacios para relacionarse sanamente y trabajar de manera colaborativa (Rojas y Rojas, 2022). Esto ha llevado a preguntarnos: ¿qué tan indispensable es desarrollar habilidades interpersonales e intergrupales que permitan generar aprendizajes significativos a través del arte?

Cabe señalar que la ausencia de un enfoque pedagógico a través del teatro y la falta de herramientas adecuadas para la gestión efectiva de las relaciones interpersonales e intergrupales genera que, dentro del aula los estudiantes tengan dificultades al momento de desenvolverse y relacionarse entre ellos, y a su vez se puede ver afectado significativamente el rendimiento y conducta tanto dentro como fuera de la institución. Esto ha llevado a preguntarnos: ¿qué tan indispensable es desarrollar habilidades interpersonales e intergrupales que permitan generar aprendizajes significativos a través del arte?

Es por ello que en este contexto específico resalta la necesidad de ahondar sobre el tema, por lo que se considera necesario profundizar en estrategias didácticas que permitan a los estudiantes relacionarse mientras juegan y experimentan con el teatro, logrando mayor comunicación efectiva, empatía, escucha activa, retroalimentaciones constructivas, trabajo en equipo y colaboración. Es por ello que esta investigación surge como respuesta a la creciente necesidad de comprender más a fondo el desarrollo de habilidades interpersonales e intergrupales a través de una estrategia didáctica teatral pertinente, cuyo sentido es promover la reflexión y la transformación social, comprendiendo que constituye una de las posibilidades que brinda esta estrategia es adentrarse en un proceso creativo para proponer soluciones.

2.1 Situación problémica

Al desplazarnos hacia un nivel más particular, nos enfocamos en el entorno educativo de la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo ubicada en la ciudad de Cuenca-Ecuador, específicamente con los estudiantes de noveno de básica paralelo "B". En este escenario educativo, mediante procedimientos de observación se ha podido detectar la escasa implementación de estrategias didácticas teatrales con énfasis en el teatro del oprimido que promuevan las habilidades interpersonales e intergrupales con un enfoque de transformación personal y social. La determinación de la situación problémica se sustenta en que durante las clases los estudiantes presentan dificultades para comunicarse, relacionarse, trabajar en equipo, resolver tensiones, conflictos interpersonales e intergrupales y expresiones de apatía frente a los otros.

Estas circunstancias generan consecuencias tanto en el ámbito emocional como académico, ya sea la disminución del autoestima, confianza, aislamiento social o rendimiento escolar. Por ende, a largo plazo estas dificultades pueden afectar el desenvolvimiento tanto en la vida personal como laboral de la persona, Por lo tanto, es crucial que en las instituciones educativas se fomente un ambiente participativo e inclusivo que impulse al desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Bajo dicha perspectiva, es evidente la necesidad de trabajar las habilidades interpersonales e intergrupales vinculadas al trabajo en equipo y poca empatía. Esto nos ha llevado a reflexionar el porqué de la problemática y qué estrategia didáctica relacionada al teatro del oprimido resulta factible adaptar y cuya implementación contribuya de manera positiva en el desenvolvimiento de los estudiantes.

2.2 Preguntas de Investigación

Bajo este enfoque se plantea las siguientes preguntas de investigación:

- ¿La implementación de estrategias a través del teatro del oprimido permiten mejorar la relación interpersonal e intergrupal con los estudiantes?
- ¿Los juegos teatrales del teatro del oprimido dentro del contexto educativo contribuyen a fomentar el trabajo en equipo, reducir las tensiones entre compañeros, disminuir los conflictos interpersonales y la poca empatía?
- ¿Cuál es el resultado social y educativo que genera la aplicación de técnicas específicas del teatro del oprimido en los estudiantes de noveno de básica en la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo?

3. JUSTIFICACIÓN

Según Quintana (2020), es importante que se desarrollen actividades que incentiven el uso del teatro en el aula, por lo que incorporar técnicas del teatro del oprimido dentro del plan de estudio fortalece competencias y capacidades que ayudan a los niños y jóvenes a dar soluciones a situaciones que se presenten dentro o fuera de la institución educativa (p.29). Con relación a ello, entre los beneficios que aporta esta investigación tenemos el desarrollo de habilidades comunicativas para fomentar una buena expresión verbal y no verbal, las cuales logran una mejor escucha activa y el fortalecimiento de la comunicación al momento de transmitir ideas claras y concisas a otros participantes. De tal modo se ofrece una experiencia educativa integral que va más allá del aprendizaje monótono, brindando a los estudiantes y docentes herramientas enriquecedoras para el fortalecimiento de nuevas capacidades.

Por otro lado, la participación en actividades teatrales fomenta la colaboración, participación y trabajo en equipo, de manera que los docentes y estudiantes aprenden a trabajar en equipo y escuchar a los demás;

aprendiendo en el proceso a comunicarse de manera más efectiva mientras adquieren habilidades esenciales en la vida y el entorno que los rodea. Es por ello que el teatro es un medio que permite a los estudiantes poder expresar sus emociones de manera segura y constructiva, al actuar diferentes roles y poder explorar diversas situaciones a través de la expresión corporal.

Amaya & Fernández (2020) declaran que:

> El teatro como actividad colectiva abre un espacio donde se rompe el paradigma que cree imposible asociar el juego con el aprendizaje; creyendo que el mismo no tiene sentido educativo y solo genera distracción y/o pérdida de tiempo. Por lo tanto, es posible crear un ambiente educativo a través de la creación de experiencias relacionadas al teatro. (p.6)

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el teatro del oprimido contribuye a despertar la conciencia sobre temas sociales y políticos al permitir que las personas exploren y se fortalezcan desde una manera creativa al obtener una buena competencia de aprendizaje comunicativa en cada participante. Esto puede llevar a un mayor empoderamiento individual y colectivo, incentivando un nuevo ser en el mundo con un pensamiento crítico y reflexivo, que podrá analizar, identificar y nombrar problemas haciendo uso de juegos teatrales, ejercicios y técnicas. Por tal motivo es importante que los docentes apliquen esta herramienta en las aulas para obtener un mejor resultado de enseñanza aprendizaje con los estudiantes.

La implementación de técnicas del teatro del oprimido también ofrece beneficios significativos para los docentes, dado que incorporar la práctica teatral con la pedagógica permite una mayor conexión e interacción con los estudiantes, mejorando la dinámica en el aula y la capacidad de abordar problemáticas que se presenten. Al ser el TO un medio de comunicación y expresión para lograr empoderar a las personas, se permite encontrar su voz fortaleciendo su capacidad de poder abogar por sus derechos y necesidades dentro de un ámbito teatral, fomentando la imaginación creativa. Tanto el TO como la dramatización permiten promover el pensamiento crítico y reflexivo, esto suscita la interacción social y favorece la empatía y aceptación con el otro. De igual manera, a partir de un enfoque didáctico se abre paso a la expresividad, creatividad, comunicación, autonomía y creación (Ganyet, 2020).

Para estudiar a los sujetos involucrados con el teatro del oprimido se requiere un enfoque multidisciplinario donde se combine la teoría y la práctica. Por esta razón los resultados que genere esta investigación permiten reconocer el valor importante del TO no sólo como una técnica teatral, sino como una

metodología de aprendizaje en el aula de clases con la capacidad de transformar el aula en un espacio lúdico y participativo en donde los estudiantes fomentan su capacidad de comprender situaciones desde diversas perspectivas, creando relaciones más respetuosas y conscientes entre estudiantes. Su uso como estrategia didáctica es eficiente dado que no solo se fomenta la comprensión crítica y situaciones personales, sino también el empoderamiento de los estudiantes de manera creativa y colaborativa frente a los demás.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General

Implementar la metodología del Teatro del oprimido mediante juegos teatrales, como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades interpersonales e intergrupales en los estudiantes de noveno de básica de la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo.

4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los fundamentos teóricos del Teatro del oprimido como estrategia didáctica a través de la aplicación de técnicas y juegos teatrales para el desarrollo de habilidades comunicativas, sociales y creativas.
- Seleccionar las técnicas y juegos teatrales del Teatro del oprimido adecuados a las necesidades de los estudiantes.
- Desarrollar juegos teatrales dentro del contexto áulico tendiente al desarrollo de habilidades
- Evaluar los resultados sociales y educativos que generaron las técnicas propuestas del teatro del oprimido en los estudiantes a través de una valoración pedagógica que permita analizar el progreso de los estudiantes con respecto a las técnicas aplicadas.

5. ANTECEDENTES

Alegría (2020) en su proyecto de grado para optar por el título de Licenciatura en Artes Escénicas titulado “Estrategia pedagógica basada en el juego dramático y el teatro del oprimido, para mitigar conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad” en la Universidad de Antioquia, Medellín, en la Facultad de Artes: Carrera de Artes Plásticas, destaca la importancia de buscar herramientas pedagógicas que contribuyan

a disminuir problemáticas causadas por conflictos de convivencia. Por lo tanto, se sugiere que el docente sea quien debe diseñar e implementar estrategias didácticas que incentiven a la participación, la diversión y creatividad; aspectos que son propios del juego dramático y el Teatro del Oprimido dentro de su proceso metodológico.

De este modo, la misma autora pretende encontrar nuevos caminos que conduzcan a la solución de conflictos y al fortalecimiento de la convivencia a través de la experiencia generada y vivida durante los procesos dramáticos. Al ser la investigación de tipo cualitativa, con un enfoque paradigmático interpretativo, se concluye en el diseño y producción de la estrategia pedagógica denominada por el autor: Juego, Drama y Convivencia, como material didáctico que neutralice los problemas de convivencia. Además, es importante investigar cómo se podría ajustar esta estrategia para adaptarse a diferentes culturas y situaciones económicas, y si su eficacia cambia según el entorno donde se use.

En México, Linares (2021) publicó en la Revista de Investigación y Ciencia Aplicada a la Ingeniería el artículo titulado “La pedagogía teatral para desarrollar habilidades comunicativas”, donde la autora hizo hincapié en los evidentes problemas de expresión oral y corporal en los estudiantes. Por tal motivo, sugiere implementar actividades de pedagogía teatral con los estudiantes para que los mismos desarrollen habilidades de expresión oral y mejoren su desempeño tanto en eventos escolares como en situaciones personales.

Como resultado, a raíz de la combinación de metodologías: la pedagogía del oprimido que propuso Paulo Freire (1968) y el método de actuación que propuso Konstantin Stanislavski (1898), se propuso la pedagogía teatral, misma que permite no solamente formar actores, sino reforzar la expresión oral y corporal. Al trabajar dichas metodologías se potencia al ser humano y conlleva a mejorar la educación, sin embargo, la misma autora resalta la importancia de adaptar las actividades de acuerdo a la edad de los participantes.

En España, Caravaca y Pedregal (2020) publicaron en la Revista Internacional de Educación y Aprendizaje un artículo investigativo basado en la recolección y el análisis documental titulado “El teatro como método de acción social”, en el que aplicaron desde una perspectiva innovadora la práctica del Teatro del Oprimido como herramienta de intervención socioeducativa, de transformación y desarrollo de personas. En consecuencia, los autores dan a reflexionar que la metodología mencionada es efectiva siempre y cuando se utilice un enfoque interdisciplinar para incentivar a la resolución de problemas, la participación, la identidad

colectiva y empoderamiento dentro de la comunidad. No obstante, se considera que no se han hecho suficientes estudios a largo plazo para verificar el efecto duradero en los estudiantes.

Mafla y Galindo (2022) en su trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, titulado "La guía teatral Vamos a ser..." como estrategia lúdica para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes de grado tercero del colegio IED Bilbao, Bogotá DC" tuvieron el propósito de potenciar las habilidades comunicativas en los estudiantes de tercer grado del colegio IED Bilbao tras la detección de falencias en las capacidades comunicativas y expresivas que interfieren con sus relaciones interpersonales y contacto con la sociedad. Con la propuesta descrita, mediante la investigación acción, buscan generar un cambio significativo desde la improvisación y el juego teatral que impacte en el contexto educativo del estudiante en el aula de clases.

Así concluyen que es importante ampliar la visión y las estrategias de escucha para lograr el cambio mediante el trabajo resiliente y cooperativo, por lo que dicha propuesta se puede consolidar en un plan de trabajo formativo para docentes y familias. Sin embargo, también es importante estudiar cómo el Teatro del Oprimido afecta las emociones y la mente de los estudiantes, así como el desarrollo de herramientas para medir estos impactos.

6. MARCO TEÓRICO

En esta sección se presenta el marco teórico de la investigación, dónde se describen las bases conceptuales fundamentales que ayudarán a comprender la relevancia y aportación que brinda al conocimiento científico.

6.1. Didáctica

La didáctica juega un papel crucial dentro del contexto educativo, debido a que es una herramienta que habilita el desarrollo y diseño del proceso de aprendizaje utilizando como guía métodos, estrategias y técnicas que permiten organizar y aplicar el aprendizaje. A pesar de su relevancia carece de una definición exacta, pues Pila Martínez et al. (2023) se refieren a la didáctica como una disciplina que puede interpretarse con muchas formas, pero que cada docente puede interpretarlo y enfatizar desde cualquier aspecto que considere necesario con el afán de enseñar adecuadamente.

Adicional a ello, el mismo autor señala lo siguiente:

> Por tanto, el campo de acción de la didáctica debe orientar desde las distintas áreas del conocimiento filosófico, político, social y pedagógico en la búsqueda metódica de los medios adecuados y más precisos para alcanzar sus fines de manera concreta y con resultados prácticos, mediante una enseñanza que sea capaz de incidir significativamente en el medio educativo, especialmente de los estudiantes, pues el conocimiento y el contexto socioeconómico donde tiene lugar el proceso educativo deben ser factores de mejoramiento y transformación. (p.377-378)

De acuerdo con lo que se menciona, la didáctica tiene que ver con una visión más allá de integrar las distintas áreas de conocimiento, poniendo énfasis en los aspectos e interacciones que pueden generar un proceso de enseñanza-aprendizaje más adaptativo y dinámico. Por ello se debe tener una contextualización de lo que se pretende enseñar, distinguiendo las realidades de los estudiantes y adaptándose a las nuevas herramientas y cambios sociales, tecnológicos y culturales que aporten significativamente con su conocimiento. Sumado a esto, se debe promover la reflexión crítica que incentive al cambio y transformación de cada uno.

6.1.1 Clasificación general de la didáctica

La didáctica se categoriza debido a que cada situación presentada en el proceso de enseñanza-aprendizaje es diferente. Además, ayuda a organizar de mejor manera sus fundamentos teóricos-prácticos y adaptarlos a cada contexto, permitiendo una mejor comprensión. A continuación, vamos a presentar la clasificación general de la didáctica, misma que se divide en tres: didáctica general, didáctica específica y didáctica diferencial.

6.1.1.1 Didáctica general

La didáctica general es una disciplina pedagógica que estudia los principios, métodos y técnicas aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente del contenido o nivel educativo, con el objetivo de facilitar la obtención de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes.

Montanero (2019) afirma que:

> La didáctica general estudia los contenidos y los procesos de enseñanza-aprendizaje en un marco curricular. A diferencia de las didácticas, estudia aspectos del diseño curricular y la práctica educativa que son en gran parte transversales a las diferentes áreas del currículo. (p.16)

Dicho de otro modo, la didáctica general es la encargada de estudiar los métodos de enseñanza que pueden ser aplicados en diversos contextos educativos. Tiene como propósito utilizar la planificación, desarrollo y evaluación de actividades académicas para mejorar la práctica educativa. Al tener como enfoque la relación docente-estudiante, es importante que las teorías pedagógicas abordadas permitan a los docentes adaptar estrategias prácticas para mejorar la calidad del aprendizaje.

6.1.1.2 Didáctica específica

La didáctica específica pone su atención a las diversas áreas de aprendizaje, poniendo atención en la necesidad de acoplar la enseñanza según el escenario y requerimiento. Se caracteriza por no poner una limitada atención a algún método, sino que busca comprender las particularidades de cada situación educativa.

Camilloni (2023) sostiene lo siguiente:

> Las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza. Los criterios de diferenciación de estas regiones son variados, dada la multiplicidad de parámetros que se pueden aplicar para diferenciar entre clases de situaciones de enseñanza. (p.1)

Por consiguiente, se requiere versatilidad en la educación y para ello es necesario que los docentes sean creativos y reflexivos, utilizando estrategias que causen interés en los estudiantes. De esta forma no solo nos limitamos a transmitir conocimientos, sino que personalizamos la enseñanza para hacerla más efectiva y significativa.

6.1.1.3 Didáctica diferencial

Para entender la didáctica diferencial, Salazar (2023) afirma lo siguiente:

> La didáctica diferencial se aplica en circunstancias de enseñanza específicas a través de la adaptación de los contenidos en correlación a las necesidades de un grupo específico o de un individuo puntual para acercar al conocimiento en relación a las necesidades identificadas, adecuándose la instrucción para cumplir los propósitos del proceso de enseñanza y lograr el aprendizaje. (p.144)

Así, esta didáctica es muy relevante en la educación debido a que garantiza que todos los estudiantes ya sea de un grupo específico o cada estudiante pueda tener el respectivo acceso equitativo al conocimiento, entendiendo que cada persona es única y tiene un estilo personal de aprendizaje. De esta forma se ajusta la enseñanza para poder cumplir de manera satisfactoria con los objetivos, desarrollando la identificación y desarrollo de habilidades y talentos.

6.2 Estrategia didáctica

La estrategia didáctica es un concepto relevante en la educación, debido a que representa la manera en que los docentes buscan y aplican alternativas favorecedoras en las aulas para lograr un aprendizaje significativo. En relación con eso, es necesario que estén abiertos a trabajar y colaborar, generando medios y recursos que permitan lograr aprendizajes con grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa.

Rodríguez (2019) nos dice que:

> La estrategia didáctica es un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito. Dentro del campo pedagógico se trata de un plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes metodológicos y un mejor manejo en el ámbito educativo, verificando de esta manera que existe la necesidad de realizar el estudio. (p.5)

De acuerdo con lo anterior, podemos decir que las estrategias didácticas poseen grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa. Tras su aplicación, el docente promueve la elaboración, comunicación y comprensión de conocimientos. Esto nos da a entender que el estudiante y el docente son elementos clave al momento de hablar de habilidades o destrezas durante el proceso, por lo que compartir estos acontecimientos con los demás compañeros de trabajo aporta de manera positiva en los procesos educativos y de aprendizaje. Además, al implementar estrategias didácticas bien estructuradas, se fomenta un ambiente de reflexión en el que el docente y estudiante asumen roles activos, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje y las relaciones en el aula.

6.2.1 Tipos de estrategia didácticas

Existe variedad de formas de enseñar a los estudiantes. A continuación, presentamos las estrategias didácticas por aprendizaje activo y aprendizaje cooperativo, mismas que se relacionan con el tema abordado.

6.2.1.1 Estrategia de aprendizaje activo

El aprendizaje activo es aquel que fomenta la participación, motivación y aprendizaje más profundo al empoderar y convertir al estudiante en el protagonista de su propio conocimiento. A diferencia de los métodos tradicionales los cuales limitan y vuelven pasivo al estudiante, se desarrolla el pensamiento crítico, desarrollo cognitivo, habilidades sociales, emocionales y la reflexión al aumentar la interactividad y gestionar una experiencia educativa en donde el mismo estudiante es quien selecciona la información que considera para sí mismo relevante y la interpreta según lo cree pertinente (Alomá et al., 2022, p.1355).

6.2.1.2 Estrategia de aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se define como la postura pedagógica que incentiva a la participación activa de los estudiantes al involucrar el trabajo grupal. Por tanto, este método pretende sacar el máximo provecho del aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales debido a los beneficios que ofrece, tales como la motivación, el crecimiento emocional, personal e intelectual de los estudiantes. Cabe resaltar que el docente deja de ser el eje central de enseñanza y permite que sean los mismos estudiantes quienes asuman un rol activo y participativo al tener que colaborar y ayudarse con otros. Para ello es preciso que potencie el diálogo y la reflexión tanto individual como colectiva a través de actividades variadas y dinámicas (Pérez et al., 2022, p.8).

6.3 Habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales promueven una comunicación efectiva, la empatía y la escucha activa, son elementos importantes para una buena interacción social. En este sentido, los estudiantes aprenden a expresarse con claridad y a escuchar con atención, lo que fortalece el entendimiento mutuo y el respeto por las experiencias ajenas.

Al hablar de habilidades interpersonales, Tesén y Ramírez (2020) mencionan que:

> Las habilidades interpersonales, que es un factor fundamental para la mejora de los aprendizajes, porque en las escuelas se generan espacios de interacciones y también porque la calidad

> educativa es un proceso constante y permanente que se requiere fortalecer las relaciones y para brindar un servicio educativo de calidad está limitado también por las relaciones interpersonales de los maestros porque son ellos también, uno de los beneficiarios y que al fortalecerse estas interacciones mejora su dimensión personal y su desempeño docente. (p.17)

Dicho esto, las habilidades interpersonales son muy esenciales para mejorar el aprendizaje entre los participantes. Esta habilidad fortalece las relaciones, contribuyendo a una mejor práctica y calidad educativa.

6.3.1 Tipos de habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales se dividen según sus características y puntos de vista que se ven involucradas en el ámbito personal y pueden reflejarse en las interacciones sociales. Seguidamente mencionamos las habilidades comunicativas, sociales y creativas con su debida tipología.

6.3.1.1 Habilidades comunicativas

Al hablar de habilidades comunicativas, Hernández et al., (2019) señalan que:

> Es un conjunto de destrezas, control de emociones, a fin de dominar las habilidades verbales para un uso coherente y adecuado. Poseen cinco sub competencias: empatía, autocontrol emocional, retroalimentación centrada en el problema, y escucha activa, estos evolucionan mediante una preparación socio-psicológica para influenciar en el grupo y obtener un cambio de actitud y comportamiento, cumpliendo de ese modo los requerimientos de la institución. (p.20)

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el autor deduce que las habilidades comunicativas son las destrezas y capacidades que una persona utiliza para interactuar con los demás, a fin de dominar las habilidades verbales para un uso coherente y adecuado de intercambio de ideas y pensamientos. Estas habilidades incluyen la capacidad de expresarse fácilmente con las personas que se encuentran alrededor del individuo en cuestión. Por lo tanto, este lenguaje es esencial en numerosos ámbitos de la vida, como el trabajo, las relaciones personales, la educación y la vida social.

6.3.1.1.1 Tipos de habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas se dividen principalmente en dos tipos: comunicación verbal y comunicación no verbal. Para comprender de mejor manera se ha organizado la información precisa en un cuadro, mismo que indica el concepto de cada uno, los tipos y sentidos que utilizan.

Tabla 1

Tipos de comunicación verbal y no verbal

	Comunicación verbal	**Comunicación no verbal**
Concepto	Es aquel en el que se utiliza el lenguaje lingüístico, es decir las palabras habladas o escritas para construir oraciones y transmitir lo que se quiere decir o expresar a un receptor.	Es aquel en el que no se utilizan las palabras de forma verbal, sino que se utilizan diferentes expresiones corporales como gestos y movimientos para transmitir un mensaje o pensamiento a un receptor.
Tipos	- Comunicación oral - Comunicación escrita	- Paralingüística - Kinésica - Proxémica
Sentidos Utilizados	- Oído - Vista - Tacto	- Vista - Oído - Tacto - Olfato - Gusto

Nota: Elaboración propia.

6.3.1.2 Habilidades sociales

Al hablar de habilidades sociales, Bances (2019) afirma lo siguiente:

> Las habilidades sociales son un conjunto de capacidades que se desarrollan en el individuo desde la infancia, y que sirven para poder relacionarse con otras personas de manera adecuada. Además, son comportamientos cognitivos y emocionales que se expresan a través de un lenguaje

> verbal y no verbal, contribuyendo al desarrollo del ser humano, abarcando cinco componentes: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía. (p.2)

Con respecto a lo anterior, las habilidades sociales se relacionan íntimamente con el bienestar psicológico, lo que conlleva a pensar en cómo la persona se va a desenvolver dentro de un espacio social y cuál será su comportamiento respecto al mismo. Por lo tanto, es necesario que dichas habilidades formen parte de una metodología de aprendizaje que permita al estudiante adquirir varios conocimientos, utilizando diversos recursos como el lenguaje verbal y no verbal, resolviendo problemas y generando interés.

6.3.1.2.1 Tipos de habilidades sociales

Las habilidades sociales se clasifican según su nivel de complejidad, función en la interacción y el contexto en el que se utilizan. A continuación, se detallan los tipos.

Tabla 2

Tipos y ejemplos de habilidades sociales.

TIPOS	CONCEPTO	EJEMPLOS
Habilidades sociales básicas	Son las primeras habilidades adquiridas, por ende, son fundamentales para iniciar y mantener la comunicación	- Escucha activa - Dar las gracias - Saludar - Iniciar una conversación - Formular preguntas
Habilidades sociales de autoafirmación	Se basan en la identificación y manejo de emociones tanto ajenas como propias. Se relacionan con la capacidad de expresarse emocionalmente de manera clara.	-Saber decir que no de manera respetuosa -Recibir críticas constructivas -Comunicarte de forma efectiva y amable -Expresar agradecimiento
Habilidades sociales avanzadas	Una vez dominadas las habilidades básicas se desarrollan las avanzadas, mismas que dan la capacidad de interactuar con otros en situaciones más complejas.	- Empatía - Lenguaje no verbal - Manejo de estrés - Dar opiniones - Pedir ayuda

Nota. Datos tomados de Universidad Villanueva (s.f.). Recuperado de https://www.villanueva.edu/que-son-las-habilidades-sociales/

6.3.1.3 Habilidades creativas

Las habilidades creativas son un aspecto fundamental para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, por lo que, para poder llevar a cabo un aprendizaje correcto y eficiente, es necesario entender el concepto.

Al hablar de habilidades creativas, García y Gómez (2020) manifiestan que:

> Son tareas que emergen en el ingenio creador del individuo, en los actuales escenarios educativos que reclaman por una enseñanza renovada, con tinturas de "creatividad" y con matices transdisciplinares, la imaginación, la curiosidad, la flexibilidad, la exploración y la valentía para abordar problemas de manera diferente y encontrar soluciones novedosas y la capacidad del individuo para manifestar habilidades creativas en diferentes áreas. (p.134)

Las habilidades creativas son muy importantes, ya que permiten al estudiante generar pensamientos originales, resolver problemas de manera innovadora, para mejorar el desempeño y desarrollo académico escolar de los alumnos.

6.4 Habilidades intergrupales

Las habilidades intergrupales fomentan una nueva comunicación y el respeto mutuo entre los participantes en el aula de clases. Además, estas habilidades son una herramienta clave para los diversos procesos de enseñanza aprendizaje con los participantes.

Al hablar de habilidades intergrupales, Smith (2019) afirma que, "las relaciones intergrupales es el área de la psicología que estudia las causas y consecuencias de las acciones y percepciones que tienen los individuos sobre sí mismos y los otros en tanto miembros de diferentes grupos sociales" (p.2). Esto quiere decir que estas habilidades se enfocan principalmente en comprender los motivos detrás de las acciones, pensamientos y emociones que las personas desarrollan hacia sí mismas y de los demás. Del mismo modo, este campo también analiza las consecuencias de estas dinámicas en las interacciones, la identidad grupal y las conexiones sociales.

6.4.1 Trabajo colaborativo

Al hablar de trabajo colaborativo se puede definir como una acción conjunta de un grupo de personas que, a través del intercambio de ideas, trabajan en equipo para lograr un objetivo en común.

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (2014):

> Aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo. (p.2)

De acuerdo con lo anterior mencionado, se deduce que el trabajo colaborativo es una forma de organización de las tareas de un proyecto, por lo que su objetivo principal es compartir conocimientos e impartir ideas en conjunto para reforzar la conexión de ideas y relaciones con los demás.

6.5 El teatro como herramienta de transformación

El teatro como una herramienta de transformación, tiene el poder de ir más allá del entrenamiento, convirtiéndose en un espacio para la reflexión y un cambio social. A través de la presentación de situaciones y conflictos reales, permiten a los participantes explorar nuevas perspectivas, contribuyendo a un ambiente creativo y seguro. Al involucrar al espectador y al actor en un proceso activo de participación y autoconocimiento, el teatro abre la posibilidad de generar cambios profundos en las actitudes y propiciar el diálogo entre participantes.

Al hablar del teatro como una herramienta de transformación, Ascue (2020) explica lo siguiente:

> El teatro es una herramienta educativa viable para fomentar una distinta, pero buena educación que a la par produzca un cambio social de la persona y asimismo de la sociedad. Su fuerte carácter social y lúdico, es ambiente propicio para la expresión de las emociones; ya que fluye de manera natural como parte del proceso, lo que facilita la desinhibición de la persona. Además, influye en la recepción del público, cambia sus ideas, emociones y pensamientos, y ayuda en la formación de valores. Por ello es una alternativa viable como herramienta pedagógica. (p.19)

De acuerdo con el criterio de Ascue, el teatro no sólo enriquece al proceso de enseñanza- aprendizaje, también genera un espacio de confianza en los participantes para que expresen y se conecten de manera auténtica con los demás. Al trabajar en un ambiente de experimentación con juegos, facilita una construcción de

relaciones sanas e impulsa el trabajo en equipo como una herramienta de resolución de conflictos entre los participantes.

6.6 Teatro del Oprimido

Podemos entender el Teatro del Oprimido como una forma de teatro participativo y comprometido desarrollado por el brasileño Augusto Boal en la década de 1960 como parte de su enfoque teatral, el cual tiene como objetivo utilizar el teatro como una herramienta para empoderar a las comunidades y promover el cambio social, estimulando la conciencia crítica sobre las estructuras de poder y las injusticias en la sociedad.

Al hablar de Teatro del Oprimido como empoderamiento en la sociedad, Palacio (2020) afirma lo siguiente:

> El Teatro del Oprimido es una oportunidad de acceder a un aprendizaje experiencial, vivencial, en el que ellos serán sujetos activos de su propio proceso de formación a partir de sus ideas y de sus constructos personales, y no de la mera replicación intelectual de conocimientos impuestos e impartidos por otros que, si bien tienen una gran importancia dentro de todo el proceso escolar, también pueden obstaculizar y limitar los propios procesos de pensamiento, creación y aprendizaje. (p.4)

En base a lo anterior citado, estamos de acuerdo con el punto de vista del autor porque, en otras palabras, se puede decir que es una herramienta clave para realizar un buen trabajo con los estudiantes y docentes. Esto conlleva a un ambiente de confianza y ayuda mutua en donde se benefician tanto los docentes como los alumnos mientras se enriquecen los conocimientos y aprendizajes.

Adicional a ello, tomando en cuenta el criterio de Motos (2019), nos dice que: “se tratará de estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias relacionadas con los escenarios de opresión que han conocido, sea como espectadores, victimarios o víctimas; a través del teatro” (p.6). Esto nos hace reflexionar sobre el rol fundamental del Teatro del Oprimido dentro del desarrollo de actividades y trabajos en las aulas. Por esta razón es necesario construir un espacio donde se propongan soluciones y asuman los roles de personajes. De este modo se enfrenta la opresión mientras se explora la empatía y la búsqueda de alternativas, lo que dará como producto final algo exitoso y enriquecedor.

6.6.1 Características del teatro del oprimido

Seguidamente se muestran los conceptos de participación activa, espect-actor, creación colectiva y diálogo y reflexión. Cada una de estas características está diseñada para romper las barreras entre espectadores y actores, promoviendo el diálogo, la reflexión colectiva y la búsqueda de soluciones a través de la acción teatral.

6.6.1.1 Participación Activa

Se refiere a la implicación directa y consciente de las personas en el proceso teatral. En lugar de ser observadores pasivos, los participantes asumen un rol dinámico, contribuyendo con ideas, propuestas y acciones que enriquecen la experiencia colectiva. Esto permite que todos se conviertan en agentes de cambio dentro y fuera del escenario.

Al hablar de participación activa como enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, Aguaguiña y Medina (2020) afirman lo siguiente:

> La participación busca modos que permitan la participación del alumnado en clases hace que su desempeño individual difiera de los demás, por lo que destaca una estructura de carácter didáctico que permite un aprendizaje significativo. La participación en clase del estudiante depende mucho del entorno educativo y el manejo adecuado del recurso didáctico, lo cual permite un mejor aprendizaje. (p.683)

La participación del alumnado es un factor importante en el entorno educativo, junto con el uso adecuado de los recursos didácticos contribuye a un aprendizaje significativo. Este enfoque permite que cada estudiante desarrolle un desempeño único, diferenciándose de los demás, gracias a la estructura pedagógica que fomenta una interacción activa y efectiva en el aula.

6.6.1.2 Espect-Actor

Es un concepto central en el teatro del oprimido que describe la transformación del espectador pasivo en un actor activo, es decir, los "espect-actores" no solo observan la obra, sino que también intervienen en ella, proponiendo y ensayando soluciones a los conflictos presentados. Esta metodología permite que todos participen en la creación y resolución de las escenas. Caracteriza que el teatro forma una habilidad para conectar con las propias emociones, distinguirlas y utilizar ese entendimiento para dirigir nuestras acciones. Además,

implica la capacidad de poder reaccionar de manera apropiada ante los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones de cada uno de los estudiantes.

Al hablar del espect-actor, Peralta (2020) afirma que:

> El espect-actor protagoniza la acción dramática, al sujeto creado y lo conlleva a reflexionar sobre su pasado, modificando la realidad en el presente y crear su futuro. El espectador ver, asiste; el espect-actor ve y actúa, a mejor dicho ve para actuar en la escena y en la vida. (p.88)

De acuerdo con lo anterior mencionado, el espect-actor es un espacio de transformación y dinámica para la resolución de conflictos. En la educación, esto promueve el aprendizaje significativo que logra combinar ya reflexión crítica, la creatividad, espacio de confianza entre los estudiantes, logrando construir y ambiente de aprendizaje para que cada uno se convierta en los creadores del conocimiento, conectándolo con su experiencia.

6.6.1.3 Creación Colectiva

Se basa en el trabajo colaborativo donde todos los participantes contribuyen al desarrollo de la obra teatral. Las ideas, experiencias y perspectivas individuales se fusionan para crear una narrativa que refleja las problemáticas compartidas del grupo. Este proceso fomenta la empatía, ayudando a reforzar el valor del esfuerzo conjunto.

Al hablar de creación colectiva, Matute (2020) sostiene que:

> La creación colectiva como conjunto de procesos permiten realizar una actividad creativa y alcanzar un objetivo común entre varios individuos, que, siendo diferentes, comparten motivaciones y experiencias, con independencia de la forma de organización y relación que se establezca entre ellos. (p.9)

Por lo tanto, la creación colectiva destaca lo esencial que es trabajar en equipo, donde todas las personas sin excepción se unen para lograr un objetivo común. A pesar de las diferencias, juntar ideas y experiencias de manera conjunta crea algo valioso que no depende de reglas o estereotipos. Este enfoque fomenta la igualdad y asegura que cada aporte sea importante y tenga un resultado positivo.

Al incorporar la creación colectiva en actividades de aprendizaje en el ámbito educativo, los estudiantes pueden identificar conflictos y explorar en equipo cómo enfrentarlos, desarrollando habilidades de

comunicación, resolución de conflictos y pensamiento crítico. Además, el proceso fortalece valores, debido a que las diferentes experiencias y perspectivas compartidas enriquecen la conciencia grupal.

6.6.1.4 Diálogo y reflexión

Es el proceso de análisis y discusión que surge a partir de las intervenciones teatrales. A través del intercambio de ideas, los participantes exploran las causas de los conflictos, examinan sus propias percepciones y buscan alternativas para transformar la realidad. El diálogo y la reflexión son esenciales para convertir la experiencia artística en aprendizaje significativo.

Al hablar de diálogo y reflexión Mata, Hernández y Centeno (2020) nos dice que:

> El proceso de comunicación favorece la comprensión reflexiva de sí y del otro, de las acciones de ambos, el por qué y cómo de esas acciones se media a través de los recursos lingüísticos disponibles por el sujeto. La reflexión es la base de la razón humana, el volver a reflexionar sobre lo hablado se reconoce como "la capacidad recursiva del lenguaje que permite mirar la forma en que coordinamos nuestras acciones. (p.36).

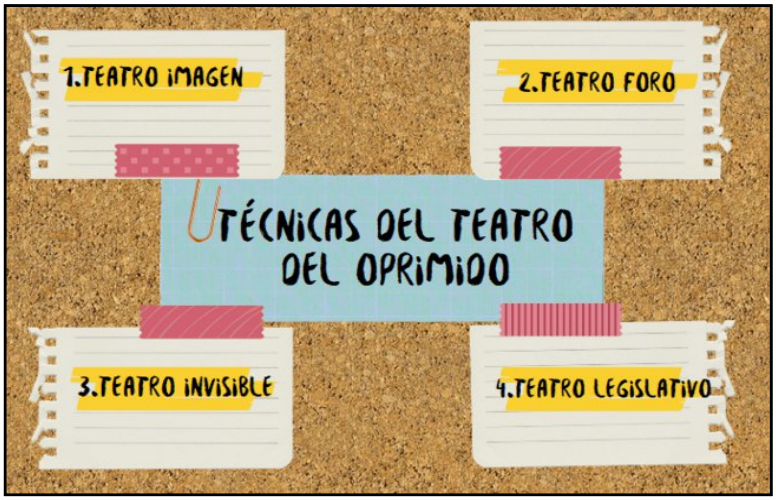
De acuerdo con lo anterior mencionado, la reflexión constituye un pilar fundamental en las personas, debido a que revisar y analizar lo expresado nos permite activar la capacidad recursiva del lenguaje. Esta habilidad nos otorga la posibilidad de observar y evaluar cómo coordinamos nuestras acciones y las dinámicas que surgen de dichas coordinaciones, por lo que partiendo de una comunicación o diálogo pasivo se puede conseguir una mayor comprensión y análisis de las situaciones presentadas. El hecho de cuestionar nuestras propias palabras y las de los demás se transforma en una herramienta útil para generar aprendizajes significativos, mejorar la convivencia y enriquecer los procesos educativos sociales y personales.

6.6.2 Técnicas del teatro del oprimido

Las técnicas del teatro del oprimido se dividen según su objetivo, metodología, enfoque y tipo de expresión que se quiere conseguir, permitiendo recopilar información valiosa y fomentar la interacción activa de los participantes. Entre las principales técnicas del teatro del oprimido tenemos las siguientes:

Figura 1

Técnicas del teatro del oprimido



Nota. Elaboración propia

1. Teatro Foro: Es una técnica en la que los espectadores pueden intervenir en una escena realizada para proponer soluciones a situaciones de opresión, lo que llega a transformar el desarrollo de la historia.

2. Teatro Imagen: Los participantes crean representaciones visuales de situaciones de opresión, las cuales se analizan y exploran para su posterior resolución.

3. Teatro Invisible: Se representa en espacios públicos donde los actores fingen situaciones de opresión sin que el público alrededor sepa que están observando una actuación, lo cual invita a la reflexión.

4. Teatro Legislativo: Se discuten y modifican leyes o políticas públicas, permitiendo la participación del público en la creación o cambio de normas establecidas.

En la siguiente sección se presenta el punto de vista de autores sobre los conceptos de teatro foro y teatro imagen, mismos que fueron tomados en cuenta para la realización de la propuesta de la investigación.

6.6.2.1 El teatro foro

El teatro foro es una técnica que busca el diálogo colectivo, la reflexión crítica y el empoderamiento social al tratar temas que suelen relacionarse con conflictos sociales o desigualdad, convirtiéndose en una herramienta transformadora en contexto educativos y comunitarios. Para ello se realizan representaciones dramáticas en donde se involucra al público, quienes asumen un papel activo al poder reflexionar, expresar sus puntos de vista y proponer soluciones y alternativas a lo presentado involucrándose en la escena.

Al hablar del teatro foro como una herramienta transformadora, Alvarado (2016) afirmó lo siguiente:

> Teatro Foro, la creación teatral se concibe y desarrolla en base a las circunstancias que vive la comunidad, analizando sus opresiones, problemáticas y aspiraciones con el fin de darles respuesta. Este proceso colectivo no solo genera una obra, sino también un valioso aprendizaje, ya que la práctica teatral potencia el autoconocimiento relacional y la activación socio-política de las personas. (p. 2.)

De acuerdo con lo anterior, el teatro foro es una herramienta importante para abordar problemas sociales de manera participativa y transformadora, ofrece a los estudiantes una experiencia enriquecedora donde pueden explorar de manera creativa obteniendo un espacio de aprendizaje colectivo y autoconfianza, el trabajo en equipo, la empatía por los demás. Esta dinámica fortalece su capacidad para enfrentar retos, proponer soluciones y construir un entorno más equitativo y participativo.

6.6.2.2 Teatro imagen

El teatro imagen es una técnica que utiliza el cuerpo como principal herramienta de expresión. Los estudiantes crean imágenes estáticas que representan ideas, emociones o situaciones relacionadas con un tema de opresión o conflicto. A través de la reorganización de las imágenes, se exploran significados, perspectivas y posibles soluciones sin necesidad de palabras, fomentando la comunicación no verbal, empatía y el pensamiento crítico.

Igualmente, desde la perspectiva de Rígamo (2021), nos hace referencia a que:

> El Teatro Imagen tiene como objetivo promover el pensamiento en imágenes y fomentar, así, otras formas de comunicación. En tal sentido, se busca ampliar la visión signalética (donde significado y significante son indisociables e implica rasgos visuales, sonoros, kinésicos, afectivos, rítmicos e incluso verbales) y de esa forma evadir esa posibilidad que tiene el lenguaje en palabras de borrar las identidades que no se nombran. (p.284)

Respecto a la cita anterior, esta técnica ofrece una forma innovadora de explorar y expresar ideas, emociones y conflictos representados a través de representaciones visuales creadas con el cuerpo, sin la necesidad de utilizar las palabras. De esta forma se facilita la reflexión crítica con los demás estudiantes, además de fomentar la empatía, diálogo y trabajo grupal entre los estudiantes.

6.6.3 Juegos teatrales

Los juegos teatrales son aquellas dinámicas y estructuradas para desarrollar habilidades expresivas, comunicativas, creativas a través del uso de técnicas teatrales.

Entonces al hablar de juegos teatrales Giraldo (2024), nos hace referencia a que:

> Los juegos teatrales permiten afectar positivamente al otro, puesto que la representación escénica transforma la conciencia individual; es por esto que la dramatización puede ayudar a dinamizar los procesos en el aula. Desde la dramatización se pueden hacer ejercicios pedagógicos para la apropiación de conceptos e ideas, además de intentar solucionar algunos problemas en la educación. (p.120)

Los juegos teatrales reflejan su esencia como una herramienta transformadora que combina arte, educación y acción social que empodera a los estudiantes a convertir un espacio de confianza y confrontar opresiones cotidianas.

7. METODOLOGÍA

En este apartado se presenta el paradigma, enfoque y diseño que se utilizará a lo largo de la investigación. Además, se muestran las técnicas e instrumentos para el análisis de la población y el objeto de estudio que se aplicarán durante el transcurso del respectivo estudio.

7.1 Enfoque metodológico y paradigma de investigación

Todo este proceso analítico e investigativo lleva consigo varios procesos aplicados que contribuyen al alcance de los objetivos planteados, por lo que es importante plantear una acción que requiera una investigación. Se ha planteado un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, debido a que al realizar el proceso investigativo se nos ha permitido estudiar una realidad o hecho que ocurre en un ámbito social, transformándonos en críticos y observadores que contribuyen de manera positiva a la solución de problemas a través de la práctica.

7.1.1 Enfoque cualitativo

Piña (2023) nos dice que, el enfoque cualitativo aborda las acciones de los individuos y la forma en que ellos se relacionan con la comunidad a través de herramientas cualitativas, explicando los hechos sociales y buscando la manera de comprenderlos. De esta forma se analiza, comprende e interpreta la realidad que se estudia tal cual y la manera de pensar del individuo que proporciona la información y participa activamente en la comprensión de su propia objetividad.

Por tanto, esta investigación tiene un enfoque cualitativo porque se centra en las experiencias vividas por los estudiantes y se da importancia a la comprensión de la diversidad y la particularidad de las experiencias, tomando en cuenta el valor que tiene cada detalle. Además de buscar el cambio, se pretende valorar las percepciones y narrativas que los estudiantes tengan dentro de su propio contexto, empleando herramientas como la observación, entrevistas detalladas y análisis minucioso para descifrar fenómenos que suceden dentro del espacio que se estudia mientras se aplican los diferentes ejercicios teatrales.

7.1.2 Paradigma interpretativo

Según Walker (2022), el paradigma interpretativo puede entenderse como la utilización de elementos cualitativos para entender fenómenos educativos. Con su aplicación se crea un entorno dinámico donde cada persona involucrada es partícipe en la comprensión y construcción de su propia realidad, evitando limitarse únicamente a la mera recolección de datos. En este paradigma, la realidad se desarrolla y cambia constantemente a través de las percepciones e interacciones de los sujetos involucrados.

Además, Walker resalta que los investigadores interpretativos se enfocan en las características únicas de cada persona en lugar de generalizar y dar las cosas por hecho, aceptan que la realidad es cambiante, diversa y completa, y ponen en duda la existencia de una realidad externa que valga la pena analizar. En este sentido, el autor menciona que la perspectiva interpretativa se enfoca en las experiencias comunes de las personas y busca entender los significados de manera objetiva, basándose en el acuerdo entre diferentes individuos como prueba.

Con base en lo mencionado anteriormente, esta investigación se rige en este paradigma debido a que al aplicar ejercicios teatrales, se están involucrando a los estudiantes como actores y se los está convirtiendo en directores de su propia experiencia. Del mismo modo, al aplicar el rol de investigadores observamos, nos cuestionamos e interactuamos con los estudiantes, recogiendo toda la información necesaria como sus perspectivas, emociones y experiencias para posteriormente actuar en la resolución de conflictos. De esta forma

se establece una comunicación bidireccional y no se establece un límite en la diversidad de experiencias adquiridas y significados personales, permitiendo una comprensión más flexible y amplia de la realidad.

7.2 Diseño

En esta investigación se ha utilizado el diseño transversal con un alcance descriptivo para obtener una visión clara y recolectar datos sobre las percepciones y comportamientos de los participantes. Por ello se han recolectado datos en un sólo período o momento específico sin tener que realizar un seguimiento a lo largo del tiempo, con el objetivo de analizar y/o describir características o fenómenos presentes en el estudio. Por otro lado, la investigación se enmarca en el alcance explicativo debido a la necesidad de identificar aspectos clave relacionados con el teatro del oprimido. Con ello no se pretende llegar a conclusiones definitivas, sino proporcionar una base inicial sobre el tema que contribuya al entendimiento de su impacto y aplicación en investigaciones futuras.

Adicional a ello se utilizó un enfoque inductivo, debido a que al analizar el contexto, estamos siendo críticos y minuciosos en cuanto a los detalles de una realidad, y para ello como técnica cualitativa se está utilizando la observación. Del mismo modo, al ser una investigación de campo estamos poniendo a discusión la teoría para saber si lo empleado es efectivo, por lo que no damos las cosas por hecho.

7.3 Método: Investigación acción

De acuerdo con López, Montes de Oca, y Verchier (2020), se entiende que la investigación-acción se enfoca en generar cambios de acuerdo a las necesidades de los sujetos involucrados dentro de un grupo social específico. Forma parte de una metodología que tiene como propósito impulsar mejoras desde un punto personal y autocrítico, donde los docentes tienen la oportunidad de mejorar continuamente sus prácticas.

Es por ello que esta investigación adoptará el diseño investigación-acción, debido a que éste nos permitirá investigar, reflexionar y actuar sobre la situación problémica identificada de manera participativa y colectiva. Asimismo, se buscará optimizar y transformar la práctica educativa mediante la reflexión y la acción. Cabe mencionar que en este enfoque utilizamos métodos cualitativos para entender e interpretar lo que sucede dentro del espacio educativo.

Berrocal y Expósito (s.f) nos dicen que la investigación-Acción fue desarrollada por Kurt Lewin como una forma de intervención para los problemas sociales. Para ello identificó cuatro fases en la investigación-

acción (planificar, actuar, observar y reflexionar) y la imaginó basada en principios que pudieran llevar "gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación" (p.2). A continuación, se mostrará un breve concepto de dichas fases con sus respectivos conceptos:

Tabla 3

Fases de la Investigación-Acción

FASE	CONCEPTO
Diagnóstico	Se realiza el análisis de la situación problémica y su origen. Se pueden emplear diversas técnicas e instrumentos para recolectar evidencias que resulten pertinentes y sustenten la realidad.
Desarrollo del plan de acción	Se establece el plan de acción que se llevará a cabo, teniendo en cuenta todas las opciones posibles para resolver la problemática. Se caracteriza por tener una estructura abierta y flexible.
Acción	Se pone en práctica el plan de acción, de modo que se permita recolectar los datos necesarios a través de instrumentos previamente establecidos
Reflexión o Evaluación	Se interpreta y saca conclusiones de acuerdo a los resultados obtenidos. Esta etapa se constituye como punto de partida para el inicio de un nuevo proceso de identificación de necesidades.

Nota. Elaboración propia

7.4 Técnicas e instrumentos de investigación

7.4.1 Técnicas

A continuación, presentamos las técnicas que se utilizaron durante el transcurso de esta investigación:

7.4.1.1 Revisión documental

Desde la posición de Martínez y Palacios (2023), la revisión documental se basa en métodos y técnicas que siguen un proceso: en primer lugar, se va a encontrar, procesar y guardar información de documentos, luego dicha información se organiza de manera coherente y argumentada en un nuevo documento y finalmente se relaciona con preguntas planteadas sobre un tema en específico.

En relación con lo mencionado, en esta investigación se aplica la revisión documental debido a que previamente se tuvo que hacer una investigación sobre conceptos teóricos fundamentales para poder entender y llevar a cabo la investigación. Así, se pudo tener una visión sobre el tema propuesto y se pudo ampliar el panorama teórico para resolver inquietudes iniciales.

7.4.1.2 Observación participante

En la opinión de Sanjuán (2019), la observación participante, como su mismo nombre lo dice, implica que el observador sea partícipe directo de la vida diaria de los individuos, en diversos niveles. El principal objetivo de esta técnica es llegar a obtener información a través de la interacción con los sujetos de manera sistemática y directa en el entorno donde ocurren los fenómenos que interesan.

Es por ello que en la investigación se utiliza la observación participante como técnica de recolección de información, debido a que teniendo en cuenta un análisis minucioso se ha podido tener un punto de vista más aproximado sobre la situación, al tener que trabajar con los estudiantes y se ha podido obtener datos necesarios e imprescindibles que contribuirán de manera significativa con la investigación.

7.4.1.3 Entrevista semiestructurada

Para Lopezosa (2020), en una entrevista semiestructurada, se plantean preguntas predeterminadas, pero las personas que son entrevistadas tienen toda libertad para responder a las mismas sin limitarse a opciones específicas, como es en el caso de las entrevistas estructuradas. Esto es beneficioso porque permite que los investigadores se adapten a las respuestas de los entrevistados e interactúen más con ellos, haciendo que las entrevistas sean más flexibles y dinámicas, obteniendo como resultado una interpretación más amplia de los datos recolectados.

En este sentido, se planteó realizar una entrevista semiestructurada a la docente de las prácticas preprofesionales, misma que tiene como objetivo recopilar información necesaria y puntual sobre la temática abordada. Así, se le dará la oportunidad a la docente de brindarnos información valiosa sobre sus conocimientos previos y perspectivas posteriores a la aplicación de la propuesta teatral, mismo que nos servirá para el análisis pertinente.

7.4.2 Instrumentos de investigación

7.4.2.1 Registro anecdótico

De acuerdo con Sánchez et al. (2021), el registro anecdótico es un informe en el que se detallan sucesos, hechos o situaciones específicas consideradas relevantes, en el que se toman en cuenta las conductas, intereses y procedimientos del grupo estudiado. Las diferentes situaciones detectadas deben describirse de forma breve y clara, por lo que se puede hacer uso de libretas o fichas en el que se detallen datos imprescindibles como nombres, el tiempo, la acción observada, la descripción y análisis de dicha situación con sus respectivas evidencias. Esto contribuye a la valoración y reconocimiento de las diferentes posturas y perspectivas.

Con lo anterior mencionado, se ha empleado el registro anecdótico como instrumento esencial en la investigación porque en cada registro se ha recopilado información importante de observaciones y datos relevantes que ha proporcionado el contexto y así poder lograr una investigación completa. Con su aplicación dentro del teatro del oprimido, se documenta todo el proceso y los resultados de las prácticas teatrales.

7.4.2.2 Guía de entrevista semiestructurada

Como expresa Bravo (2020), la guía de entrevista consiste en seguir pautas para formular y ordenar preguntas, escuchando atentamente a quien hacemos la entrevista para luego registrar las respuestas de los entrevistados. El objetivo de este instructivo es proporcionar herramientas técnicas que ayuden y aporten al entrevistador en su tarea.

En esta investigación se realizará una guía de entrevista, misma que servirá para valorar la opinión de la docente profesional acerca de la propuesta que se aplicará y su punto de vista sobre las experiencias vividas y cambios que se hayan observado en los estudiantes. Previamente se explicará a la docente sobre el tema de la

entrevista y los puntos a tratar, de modo que las cosas fluyan de manera natural, haciendo que la docente se sienta cómoda y nos proporcione la información necesaria.

7.4.2.3 Lista de cotejo

Las listas de cotejo se definen como una lista de criterios o desempeños previamente definidos, donde se califica utilizando una escala. Se aplica para evaluar y recolectar información de actividades prácticas y experimentales como tareas, acciones, procesos, resultados de aprendizaje o conductas. Se clasifica como una herramienta de evaluación dentro de los métodos de investigación, por lo que se fundamentan en análisis ya sea de evidencias u observaciones.

Al requerir menos tiempo para su elaboración, esta herramienta es accesible y fácil de realizar. Además, posee un carácter objetivo debido a que está basada en observaciones realizadas, de esta forma la información obtenida se obtiene de manera rápida y concreta (Dirección de Educación Media Superior, s.f).

7.5 Unidad de análisis

7.5.1 Sujetos participantes

Durante la investigación y análisis de las prácticas preprofesionales se ha tenido una visión de todos los participantes involucrados de los diferentes niveles educativos que nos han asignado dentro del área de Lengua y Literatura con la tutora profesional. Por lo tanto, podemos decir que los participantes que han influido en este proceso educativo son los estudiantes de octavo año de Educación General Básica, décimo año de Educación General Básica y primero de Bachillerato General Unificado. Sin embargo, se ha tomado como referencia a uno de los cursos mencionados, octavo año de Educación General Básica paralelo B, el cual cuenta con 24 estudiantes (11 niñas y 13 niños), y sus edades oscilan entre los 12 y 13 años.

8. PROPUESTA ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA

8.1 Antecedentes

La propuesta pedagógica se implementó durante las prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo ubicada en el sector de Miraflores-Cuenca-Ecuador con los estudiantes de noveno año de Educación General Básica subnivel superior. Dicho curso estuvo conformado por 24 estudiantes: 13 niños y 11 niñas.

Las prácticas preprofesionales se realizaron durante 7 semanas, mismas que se desarrollaron desde el 21 de octubre hasta el 6 de diciembre del 2024 en el horario de 7:00 am a 12:00 pm, cumpliendo con un total de 15 horas semanales. La intervención con la propuesta comenzó en la cuarta semana, específicamente el jueves 14 de noviembre y culminó el 12 de diciembre del 2024, de acuerdo al cronograma previamente establecido.

8.2 Fundamentación de la propuesta

Cabe señalar que la razón inicial por la que surgió la propuesta que ya la describiremos a detalle más adelante, se basaba en el concepto que tenían los estudiantes con el teatro, debido a que sólo conocían el teatro tradicional, es decir, dramatizar y seguir un guión establecido. Posteriormente, al detectarse las dificultades de relacionarse entre estudiantes, falta de comunicación, trabajo en equipo, conflictos personales e intergrupales y expresiones de apatía, se buscó algún concepto clave que pueda dar una posible solución, y de alguna u otra forma se pueda relacionar con la razón inicial.

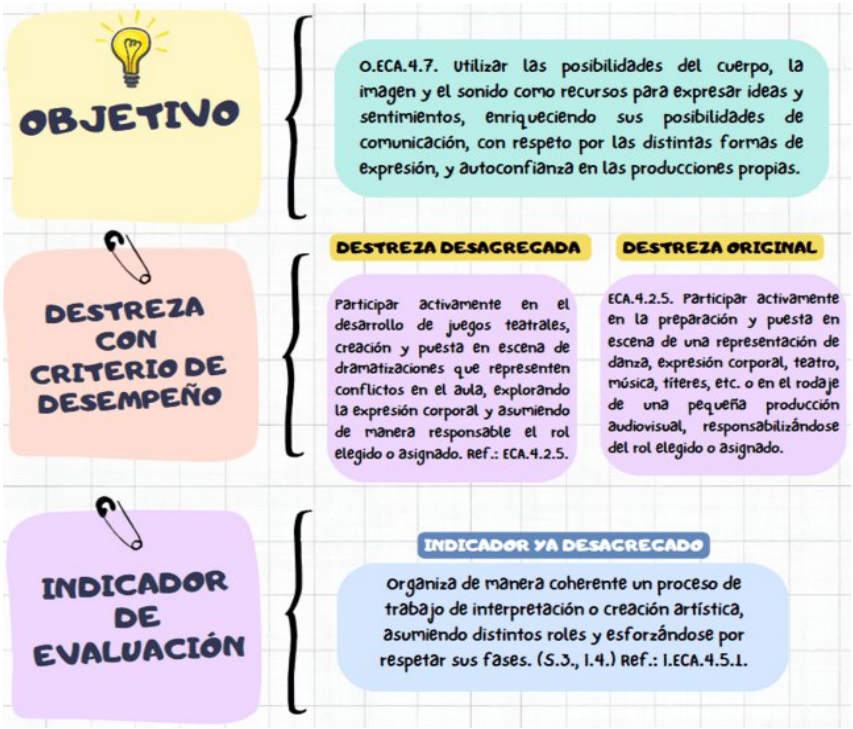
Basándonos en la previa experiencia teatral práctica obtenida en el período que cursamos en la Universidad de las Artes ubicada en la ciudad de Guayaquil-Ecuador y la investigación de la problemática, vimos pertinente aplicar el teatro del oprimido como estrategia didáctica, considerando que el TO es una herramienta transformadora de cambio social, promueve la reflexión crítica tanto individual como colectiva y facilita los procesos de enseñanza.

En este sentido, como propuesta realizamos dos sesiones a manera de micro taller con dos partes cada una en donde se utilicen técnicas teatrales pertenecientes al TO que involucren la participación activa, el trabajo en equipo, comunicación improvisación y escucha activa a problemáticas sociales. Los mismos fueron un espacio seguro donde cada uno de los estudiantes pudieron expresarse, explorar y analizar problemáticas frecuentes en el aula causados por la falta de implementación de estrategias a través del teatro que promuevan habilidades interpersonales e intergrupales.

Con respecto al currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales subnivel superior, se trabajó en el área de Educación Cultural Artística. La siguiente imagen resume los referentes curriculares utilizados: objetivo, destreza con criterio de desempeño e indicador de evaluación. Cabe señalar que la destreza con criterio de desempeño ha sido desagregada y el indicador de evaluación ya estuvo desagregado.

Figura 2

Referentes curriculares utilizados en la planificación.



Nota. Adaptado de Currículo Priorizado 2020-2021 (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020)

Se realizaron dos sesiones divididas en dos partes cada una, mismas que contaron con una duración de 45 minutos. La primera sesión se titula *El movimiento, el cuerpo y la voz* y la segunda sesión se titula *Exploración y resolución de conflictos, roles y dinámicas de poder.* Entre las estrategias utilizadas para enseñar y aplicar la propuesta tenemos la aplicación de juegos teatrales, mismos que están basados en el libro de Augusto Boal. Para ello se ha visto pertinente seleccionar juegos teatrales que se adapten a las necesidades de los estudiantes, por lo que hicimos uso de las técnicas de teatro foro y teatro imagen.

8.3 Evaluación

Para evaluar el desempeño de la propuesta, se tomó en cuenta la lista de cotejo, misma que se detalla a continuación:

Tabla 4

Lista de cotejo para evaluar el desempeño de los estudiantes

Criterios de evaluación	**Excelente**	**Suficiente**	**Deficiente**	**Ineficiente**
Todos los estudiantes participaron activamente en las actividades planificadas		**X**		
Los estudiantes demostraron interés y motivación en las actividades realizadas	**X**			
Los estudiantes asumieron roles de manera voluntaria y respetaron las reglas propuestas	**X**			
Los estudiantes se escucharon y respetaron todas las opiniones y puntos de vista del grupo durante las sesiones	**X**			
Los estudiantes demostraron trabajo en equipo, comunicación efectiva y empatía durante las actividades	**X**			
Los estudiantes se identificaron y discutieron conflictos que se suelen presentar en el aula y los estudiantes proponen soluciones y/o alternativas.	**X**			
Los estudiantes compartieron sus aprendizajes y experiencias personales al final de las actividades		**X**		

Nota. Elaboración propia

Seguidamente describimos las actividades realizadas en cada una de las sesiones:

8.4 Primera sesión: *El movimiento, el cuerpo y la voz*

8.4.1 Primera parte

✔ **Anticipación:** En esta primera parte se trabajó en silencio absoluto. El objetivo fue estar más conscientes de nuestros cuerpos, de nuestros movimientos y de las señales de los demás. La única regla es guardar silencio y movernos con respeto y atención hacia el espacio que nos rodea. Luego se planteó a los

estudiantes que imaginaran que nos encontramos en un entorno en el que debemos comunicarnos únicamente a través de gestos y expresiones, que es una oportunidad para concentrarnos en nuestra capacidad de escuchar, observar y movernos de manera suave y consciente. (Esta dinámica también refuerza la idea de que el teatro no solo se trata de actuar, sino de estar plenamente presentes y en calma en el momento).

Para iniciar, se realizaron ejercicios de calentamiento de las articulaciones del cuerpo. Luego, se solicitó a los estudiantes que caminen por todo el espacio, tomando en cuenta los siguientes ejercicios:

- Que caminen con la cabeza arriba- cabeza abajo, punta de pie, talones
- Que caminen con gesto de felicidad, enojados, tristes…
- Que caminen en cámara lenta, cámara rápida con palmadas
- Que caminen imitando animales
- Fijando la mirada en un compañero o compañera sin perder la vista
- Saludos extraños

Del mismo modo, se aplicaron diferentes niveles del movimiento (alto, medio y bajo).

✔ **Construcción del conocimiento:** Se explicó a los estudiantes en qué consisten los juegos teatrales planificados y las debidas instrucciones. Los juegos realizados son:

❖ El guía y el ciego: Se dividió a los estudiantes en parejas. Uno de los miembros del grupo cierra los ojos mientras el otro actúa como guía y lo dirige por el espacio para que no choque con otro grupo. Después de un tiempo se pide que cambien de roles para que ambos experimenten con la actividad.

Figura 3

Estudiantes participando en el juego teatral llamado El guía y el ciego



Nota. La imagen muestra a los estudiantes guiando a los compañeros que tienen los ojos vendados como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024

- El juego de las formas: Se divide a los estudiantes en grupos de 4 a 5 personas y se les asigna una figura. Los participantes deberán representar su silueta utilizando únicamente el cuerpo. Todos los miembros del grupo deben conformar la forma designada.

Figura 4

Estudiantes participando en el juego teatral llamado El juego de las Formas.



Nota. La imagen muestra a los estudiantes realizando diferentes figuras con el cuerpo como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024.

- El círculo de nudos: los participantes formarán un círculo. Cada uno se tomará de la mano con la persona que está al frente (primero mano derecha, luego izquierda) y no se deben soltar durante todo el ejercicio. Luego se indica que tienen que volver a la posición normal sin violencia ni movimientos bruscos.

Figura 5

Estudiantes participando en el juego teatral llamado El círculo de nudos.



Nota. La imagen muestra a los estudiantes tratando de desenredar el nudo que hicieron con sus manos como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024.

✔ **Consolidación del conocimiento:** Se hace una reflexión sobre los ejercicios realizados, qué aprendieron y cómo se sintieron.

8.4.2 Segunda parte

✔ **Anticipación del conocimiento:** Se repiten las acciones tal como en la primera parte de la sesión 1, donde se realizaron ejercicios de calentamiento y se pidió a los estudiantes que caminen en silencio por el espacio, siendo conscientes de su entorno y de los movimientos que realizaban de acuerdo a las distintas variaciones y niveles.

✔ **Construcción del conocimiento:** Se dio las respectivas indicaciones e instrucciones de los juegos teatrales a realizar, los cuales eran:

❖ Inquilino, casa y terremoto: Se organizaron a los jugadores en tríos. Dos personas forman una "casa" al tomarse de las manos, mientras que la tercera es el "inquilino" que se coloca en el medio. Si se decía "casa", todas las casas deben moverse para buscar un nuevo inquilino, mientras que los inquilinos permanecen en su lugar. Si se dice "inquilino", los inquilinos deben salir de su casa y buscar una nueva casa, manteniendo las casas en su sitio. Al mencionar "terremoto", todos debían desarmar sus posiciones y formar nuevos tríos, asegurándose de que nadie quedara en la misma posición anterior.

Figura 6

Estudiantes participando en el juego teatral llamado Inquilino, casa y terremoto.



Nota. La imagen muestra a los estudiantes escuchando las indicaciones y formando las casas con sus inquilinos como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024

- Escena congelada: Se pidió a los estudiantes formar grupos de 5 a 6 estudiantes. Se les indicaba temas y situaciones cotidianas, las cuales tenían que ser representadas únicamente con el lenguaje corporal y sin moverse. Los estudiantes debían organizarse y definir qué rol asumirá cada uno, teniendo en cuenta que todos los miembros del equipo debían participar.

Figura 7

Estudiantes participando en el juego teatral llamado Escena congelada



Nota. La imagen muestra a los estudiantes representando escenas sin moverse, como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024

- Carrera del globo: Los mismos equipos del ejercicio anterior debían formar una fila, uno detrás del otro. A cada equipo se le entregó un globo inflado, mismo que debía tener la primera persona de cada fila. El globo debía pasarse de adelante hacia atrás siguiendo un patrón establecido, cuando la última persona tuviera el globo debía avanzar al primer lugar de la fila y repetir el mismo proceso hasta llegar a una meta designada. El primer equipo en completar correctamente el recorrido era el ganador

Figura 8

Estudiantes participando en el juego teatral llamado Carrera del globo



Nota. La imagen muestra a los estudiantes en filas pasándose el globo como parte del juego teatral. Elaboración propia, 2024

✔ **Consolidación del conocimiento:** Se hizo una reflexión sobre los ejercicios realizados, qué aprendieron y cómo se sintieron.

8.5 Segunda sesión: *Exploración y resolución de conflictos, roles y dinámicas de poder*

8.5.1 Primera parte

✔ **Anticipación del conocimiento:** Se hizo un recuento de las dos clases realizadas en la primera sesión. Luego se les fue haciendo preguntas sobre qué situaciones de conflicto en el aula conocían y se realiza la dinámica llamada "encuentro de animales". (Juego teatral para formar grupos de cinco estudiantes). Para ello se entregó a los estudiantes papeles con nombres de animales. (gato, serpiente, vaca, pato, perro). Luego se pidió que los estudiantes se taparan los ojos y se indicó que imiten el sonido del animal designado y que caminen por todo el espacio hasta encontrar a sus semejantes.

✔ **Construcción del conocimiento:** Ya formados los grupos, se le entregó a cada grupo situaciones conflictivas sistematizadas de las propias situaciones dialogadas de los estudiantes y que se presentan o se pueden presentar en el aula. Con la dinámica de "la pelota preguntona" realizamos preguntas relacionadas a cada tema. Los conflictos y preguntas utilizadas en este ejercicio fueron:

● Bullying entre estudiantes.

Preguntas a reflexionar:

➔ ¿Cómo se siente el estudiante que sufre acoso?

➔ ¿Cómo podríamos actuar para apoyar a alguien que esté siendo acosado?

➔ ¿Qué rol debería tener el docente ante situaciones de acoso?

Problemas en la relación entre un estudiante-docente

Preguntas a reflexionar:

➔ ¿Cómo puede afectar la relación con un docente al rendimiento y la autoestima de un estudiante?

➔ ¿Qué podría hacer el docente para apoyar al estudiante en lugar de avergonzarse?

➔ ¿De qué manera el estudiante podría comunicar sus sentimientos o dificultades?

➔ ¿Cómo se sentirían los compañeros que observan la situación?

Problemas de opresión y machismo en el aula

Preguntas a reflexionar:

➔ ¿Qué sentimientos podrían experimentar las personas excluidas por su género?

➔ ¿Cómo afecta este tipo de actitudes a la igualdad y al respeto en el aula?

➔ ¿Qué rol tienen los compañeros para promover un ambiente inclusivo?

➔ ¿De qué forma podría el docente abordar este tipo de situaciones?

Falta de empatía y respeto entre compañeros

Preguntas a reflexionar:

➔ ¿Cómo se siente alguien que es excluido de un grupo?

➔ ¿Qué pequeños gestos o actitudes pueden hacer una gran diferencia para incluir a todos?

➔ ¿Cómo podría el estudiante expresar sus sentimientos para ser tomado en cuenta?

➔ ¿Qué podrían hacer los compañeros para mostrar empatía y respeto en situaciones similares?

Conflictos emocionales no gestionados en el aula

Preguntas a reflexionar:

➔ ¿Cómo pueden las emociones no expresadas afectar el comportamiento de las personas?

➔ ¿Cómo podríamos demostrar comprensión hacia alguien que muestra señales de estar emocionalmente afectado?

➔ ¿Qué podría hacer el docente para manejar estas situaciones de manera empática?

➔ ¿Cómo puede cada persona contribuir a un ambiente en el que todos se sientan cómodos expresando sus emociones?

Figura 9

Estudiantes reflexionando sobre los conflictos en el aula.



Nota. La imagen muestra a los estudiantes reflexionando sobre los conflictos en el aula a través de la dinámica de la pelota preguntona. Elaboración propia, 2024.

✔ **Consolidación del conocimiento:** Se reunió a los estudiantes en sus grupos para que realicen escenas a dramatizar para cada tema asignado. Se presentó el primer avance de sus dramatizaciones.

8.5.2 Segunda parte

✔ **Anticipación del conocimiento:** Se recordaron los propósitos de la dramatización y se hizo una breve revisión de los temas trabajados y valores-habilidades a desarrollar. Luego se les brindó un espacio para resolver inquietudes logísticas o relacionadas con el contenido de las dramatizaciones.

✔ **Construcción del conocimiento:** Cada equipo presentó su dramatización frente al grupo. Los demás estudiantes observaron con un propósito claro: cómo analizar las técnicas de expresión utilizadas, los mensajes transmitidos o la cohesión grupal. Después de cada presentación, los demás estudiantes (espectadores) pudieron parar las escenas en cualquier momento para intervenir y sugerir nuevas maneras de actuar.

Figura 10

Presentación de dramatizaciones por parte de los estudiantes.



Nota. En la imagen se puede ver a los estudiantes representando los diferentes conflictos en el aula. Elaboración propia, 2024.

✔ **Consolidación del conocimiento:** Se ofreció retroalimentación constructiva, destacando logros y sugiriendo mejoras a los estudiantes sobre las obras presentadas. Finalmente se realizó la entrega de incentivos por la participación individual de cada estudiante y compromiso prestado durante todas las sesiones.

8.6 La planificación

Figura 11

Planificación microcurricular adaptada para cada sesión.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIDAD EDUCATIVA LUIS MONSALVE POZO
Ecuador – Azuay – Cuenca – Miraflores
Dirección: Calle Virgen del Milagro y Av. Miraflores vía Sinincay
Teléfonos: 2390050 – 2390051
Correo electrónico: ue.luismonsalve@gmail.com

CÓDIGO AMIE
01H00140

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR
2024-2025 9NO BGU B

1. DATOS INFORMATIVOS:

Docente:	Atalía Guaraca - Nathaly Tacuri			**Área:**	Educación Cultural Artística			**Sección:**	Matutina
N° Semanas:	1	**N° Períodos:**	1	**Total Períodos:**	4	**Fecha inicio:**	14-11-2024	**Fecha final:**	12-12-2024

2. PLANIFICACIÓN

Objetivos:	**O.ECA.4.7.** Utilizar las posibilidades del cuerpo, la imagen y el sonido como recursos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo sus posibilidades de comunicación, con respeto por las distintas formas de expresión, y autoconfianza en las producciones propias.

Iconografía que identifica a las DCD relacionadas con las competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales:

Competencias Comunicacionales	Competencias Matemáticas	Competencias Digitales	Competencias Socioemocionales
C	CM		CS

Colores que representan a cada principio del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

Compromiso (el "porqué" del aprendizaje: acceso/construir/interiorizar)	Representación (el "qué" del aprendizaje: percepción/lenguaje-simbólico/comprensión)	Expresión y acción (el "cómo" de aprender, acción-física/expresión-comunicación/funciones-ejecutivas)

Semanas	Destrezas con criterios de desempeño	Indicadores de evaluación	Recursos	Orientaciones metodológicas para la enseñanza y aprendizaje	Evaluación (Técnica / Instrumento)
Jueves 14 de noviembre del 2024 **Sesión 1:** **El movimiento, el cuerpo y la voz** **(Primera parte)**	Participar activamente en el desarrollo de juegos teatrales, creación y puesta en escena de dramatizaciones que representen conflictos en el aula, explorando la expresión corporal y asumiendo de manera responsable el rol elegido o asignado. **Ref: ECA.4.2.5**	Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. **(S.3., I.4.) Ref.: I.ECA.4.5.1.**	Venda para los ojos, espacio amplio, ropa cómoda	**Anticipación del conocimiento** Indicar a los estudiantes que trabajen en silencio absoluto. El objetivo es estar más conscientes del cuerpo, los movimientos y las señales de los otros. Luego se da la oportunidad a los estudiantes de concentrarse en sus capacidades de escucha, observación y movimiento de forma consciente. En ese estado se desarrollan ejercicios de calentamiento de las diferentes articulaciones del cuerpo. Luego se solicita que los estudiantes caminen y se desplacen por todo el espacio, tomando en cuenta ciertas variaciones y los diferentes niveles del movimiento (alto, medio y bajo).	**Técnica:** Observación / registro anecdótico. **Instrumento:** Lista de cotejo

Estándares de aprendizaje: Planifica, argumenta razonadamente y desarrolla proyectos de creación artística. **Ref: CE.ECA.4.5.** ..... **Sesión 1:** Jueves 28 de noviembre del 2024 **El movimiento, el cuerpo y la voz** **(Segunda parte)**			..... 5 globos, espacio amplio, ropa cómoda	**Construcción del conocimiento** Explicar a los estudiantes en qué consisten los juegos teatrales planificados y las debidas instrucciones. Los juegos a realizar son: 1. El guía y el ciego: Se divide a los estudiantes en parejas. Uno de los miembros del grupo cierra los ojos mientras el otro actúa como guía y lo dirige por el espacio para que no choque con otro grupo. Después de un tiempo se pide que cambien de roles para que ambos experimenten con la actividad. 2. El juego de las formas: Se divide a los estudiantes en grupos de 4 a 5 personas y se les asigna una figura específica. Los participantes deben representar su silueta utilizando únicamente el cuerpo y todos los miembros del grupo deben ser partícipes y conformar la forma designada. 3. El círculo de nudos: Se divide a los estudiantes en dos grupos y forman un círculo. Cada uno se toma de la mano con la persona que está al frente (primero mano derecha, luego izquierda) y no se deben soltar durante todo el ejercicio. Luego se indica que tenían que mantener el orden, sin violencia ni movimientos bruscos debían desenredarse y volver a la posición normal. **Consolidación del conocimiento** Reflexionar sobre los ejercicios realizados. los aspectos que se trabajaron, cómo se sintieron y qué aprendieron. ..... **Anticipación del conocimiento** Indicar a los estudiantes que trabajen en silencio absoluto. El objetivo es estar más conscientes del cuerpo, los movimientos y las señales de los otros. Luego se da la oportunidad a los estudiantes de concentrarse en sus capacidades de escucha, observación y movimiento de forma consciente. En ese estado se desarrollan ejercicios de calentamiento de las diferentes articulaciones del cuerpo. Luego se solicita que los estudiantes caminen y se desplacen por todo el espacio, tomando en cuenta ciertas variaciones y los diferentes niveles (alto, medio y bajo). **Construcción del conocimiento** Explicar a los estudiantes en qué consisten los juegos teatrales planificados y las debidas instrucciones. Los juegos a realizar son: 1. Inquilino, casa y terremoto: Organizar a los jugadores en tríos. Dos personas formarán una "casa" al tomarse de las manos, mientras que la tercera será el "inquilino" que se coloca en el medio. Una persona quedará fuera del trío.	

				• Casa: Si se dice "casa", todas las casas deben moverse para buscar un nuevo inquilino, mientras que los inquilinos permanecen en su lugar. • Inquilino: Si se dice "inquilino", los inquilinos deben salir de su casa y buscar una nueva casa, manteniendo las casas en su sitio. • Terremoto: Al mencionar "terremoto", todos deben desarmar sus posiciones y formar nuevos tríos, asegurándose de que nadie quede en la misma posición anterior. 2. Escena congelada: Se pide a los estudiantes formar grupos de 5 a 6 estudiantes. Se les indican temas y situaciones cotidianas, las cuales tienen que ser representadas únicamente con el lenguaje corporal y sin moverse. Los estudiantes deben organizarse y definir qué rol asumirá cada uno, teniendo en cuenta que todos los miembros del equipo deben participar. 3. Carrera del globo: Los mismos equipos del ejercicio anterior deben formar una fila, uno detrás del otro. A cada equipo se le entrega un globo inflado, mismo que debe tener la primera persona de cada fila. El globo debe pasarse de adelante hacia atrás siguiendo un patrón establecido, cuando la última persona tenga el globo debe avanzar al primer lugar de la fila y repetir el mismo proceso hasta llegar a una meta designada. El primer equipo en completar correctamente el recorrido es el ganador. **Consolidación del conocimiento** Reflexionar sobre los ejercicios realizados. los aspectos que se trabajaron, cómo se sintieron y qué aprendieron.	
Sesión 2: Jueves 12 de diciembre del 2024 **Exploración y resolución de conflictos, roles y dinámicas de poder** **(Primera parte)**			Hojas impresas con situaciones conflictivas, pelota pequeña	**Anticipación del conocimiento** Realizar un recuento de las dos clases realizadas en la primera sesión. Preguntar qué situaciones de conflicto en el aula conocen y realizar la dinámica llamada "encuentro de animales". La misma consiste en que se entrega a los estudiantes papeles con nombres de animales. (gato, serpiente, vaca, pato, perro). Se pide a los estudiantes que se tapen los ojos y que caminen por todo el espacio emitiendo el sonido del animal designado. De esta forma se conforman los grupos. **Construcción del conocimiento** Entregar a cada grupo situaciones conflictivas que pueden presentarse en el aula, las cuales se hará una reflexión colectiva en base a preguntas. Con la dinámica de "la pelota preguntona" realizar preguntas relacionadas a cada tema. Los conflictos a utilizar para este ejercicio fueron:	**Técnica:** Observación / registro anecdótico. **Instrumento:** Lista de cotejo

				• Bullying entre estudiantes. • Problemas entre estudiante-docente • Problemas de opresión y machismo en el aula • Falta de empatía y respeto entre compañeros • Conflictos emocionales no gestionados en el aula **Consolidación del conocimiento** Reunir a los estudiantes en sus grupos para que realicen escenas a dramatizar para cada tema asignado Presentar el primer avance de sus dramatizaciones.	
..... **Sesión 2:** Jueves 12 de diciembre del 2024 **Exploración y resolución de conflictos, roles y dinámicas de poder** **(Segunda parte)**			..... Utilería para dramatizar	..... **Anticipación del conocimiento** Recordar los propósitos de la dramatización (temas trabajados, valores y habilidades a desarrollar) Brindar un espacio para resolver inquietudes logísticas o relacionadas con el contenido de las dramatizaciones. **Construcción del conocimiento** Observar las presentaciones de las dramatizaciones a realizar por los estudiantes frente al grupo. Los demás observan con un propósito claro: cómo analizar las técnicas de expresión utilizadas, los mensajes transmitidos o la cohesión grupal. Después de cada presentación, los demás estudiantes (espectadores) pueden pausar las escenas en cualquier momento para intervenir y sugerir nuevas maneras de actuar. **Consolidación del conocimiento** Ofrecer retroalimentación constructiva, destacando logros y sugiriendo mejoras. Cierre: Entrega de incentivos a los estudiantes por su participación.	**Técnica:** Observación / registro anecdótico. **Instrumento:** Lista de cotejo
Observación: La planificación es flexible, por lo tanto, las actividades pueden ser modificadas según la necesidad del docente o algún evento extracurricular.					

Nota. Adaptado del "Modelo de planificación microcurricular," por la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo, 2024.

9. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se muestra el análisis de los resultados obtenidos a lo largo de la propuesta pedagógica. Para este fin cabe destacar que se han utilizado técnicas e instrumentos de recolección de información que facilitaron este proceso al mostrar con mayor precisión la experiencia y momentos relevantes que se presentaron a lo largo de cada intervención.

Durante la primera fase de observación diagnóstica, se detectó la escasa implementación de estrategias didácticas teatrales con énfasis en el teatro del oprimido que promuevan las habilidades interpersonales e intergrupales, mismos que se han visto reflejados en las clases con los estudiantes que tienen dificultades para comunicarse, relacionarse, trabajar en equipo, resolver tensiones y conflictos interpersonales e intergrupales y expresiones de apatía frente a los otros. Esto motivó a que se busquen nuevas propuestas relacionadas al teatro que den solución a la problemática detectada, para lo cual se planteó una estrategia didáctica que incentive a un cambio significativo dentro del aula.

Para comenzar, se realizó el análisis de una entrevista semiestructurada aplicada a los estudiantes con el objetivo de conocer cuáles eran sus posturas referentes a lo previamente detectado. En la primera parte se analizan las preguntas cerradas y posteriormente las preguntas abiertas. La entrevista se divide en dos categorías: habilidades comunicativas-sociales interpersonales e intergrupales y habilidades creativas. Las preguntas fueron aplicadas en un formato estructurado, pero al final se dio un espacio abierto en el que los estudiantes podían agregar información adicional que quieran expresar sobre los conflictos que suelen frecuentar en el aula.

Después se refleja el análisis de los registros anecdóticos que contienen todo lo observado a lo largo de las sesiones realizadas, éstos son de gran relevancia porque nos ayudaron a tener en cuenta el comportamiento y participación que demostraron los estudiantes. Luego se da el análisis de la entrevista realizada a la tutora profesional, quien estuvo presente durante el desarrollo de las sesiones y nos aporta desde una perspectiva profesional el cómo la propuesta ha influido en los estudiantes. Seguidamente se presenta el análisis al grupo focal realizado aplicado a 7 estudiantes.

9.1 Análisis de entrevista de diagnóstico aplicada a los estudiantes

Tabla 5

Transcripción y análisis de entrevista de diagnóstico aplicada a los estudiantes

Preguntas	Respuestas		Análisis General
1. ¿Te sientes cómodo hablando en clase?	A. Siempre B. A veces C. Pocas veces D. Nunca	8 estudiantes 9 estudiantes 7 estudiantes 0 estudiantes	Si bien la mayoría de los estudiantes se sienten cómodos hablando en clase, solo una parte de ellos participa de manera constante, mientras que otros tienen dificultades para expresarse, especialmente con sus compañeros. Esta diferencia no solo refleja distintos niveles de confianza entre los estudiantes, sino que también está relacionada con factores como la timidez, el miedo a experiencias previas negativas. Es importante interpretar estos resultados más allá de los números, entendiendo que algunos estudiantes pueden necesitar un entorno que los incentive a expresarse con mayor seguridad. Para fortalecer su confianza, es necesario implementar estrategias pedagógicas como el teatro, que no solo brinda un espacio seguro para la comunicación, sino que también les permite experimentar diferentes roles y emociones. De esta manera, se puede fomentar un ambiente equitativo e inclusivo, promoviendo el desarrollo de habilidades esenciales para su formación personal y académica.
2. ¿Qué tan	A. Siempre, me	6 estudiantes	La participación en clase no ocurre de manera

seguido participas en discusiones de clase?	gusta participar. B. A veces, solo cuando el profesor/a me lo pide. C. Casi nunca, no me gusta participar	13 estudiantes 5 estudiantes	espontánea para la mayoría de los estudiantes, ya que intervienen sólo cuando la docente lo solicita. Esto sugiere que, aunque pueden sentirse cómodos respondiendo cuando se les pregunta, no tienen el hábito o la confianza suficiente para hacerlo por iniciativa propia. La diferencia entre quienes participan siempre de manera voluntaria y quienes casi nunca lo hacen revela la presencia de barreras emocionales y sociales, como el miedo al juicio, la inseguridad en sus conocimientos o la falta de confianza en sus propias ideas. Esto indica la necesidad de fomentar dinámicas en las que la participación no solo sea estimulada, sino también valorada como un elemento clave del aprendizaje, promoviendo la seguridad y autonomía de cada estudiante.
3.¿Cómo reaccionas si no entiendes algo que dice tu profesor/a?	A. Le pregunto de inmediato B. Espero que termine la clase para preguntar C. Le pregunto a un compañero D. No pregunto y trato de	4 estudiantes 7 estudiantes 9 estudiantes 4 estudiantes	Por otro lado, la manera en que los estudiantes resuelven sus dudas refuerza la idea de que existe cierto nivel de inseguridad o temor a la exposición pública. La mayoría opta por estrategias indirectas, como esperar al final de la clase o consultar a un compañero, lo que puede estar relacionado con la ansiedad de hablar en público o el miedo a equivocarse frente a sus pares y docentes. En cambio, solo unos pocos se sienten cómodos preguntando directamente en el momento. Este comportamiento puede tener consecuencias en su proceso de aprendizaje, ya que las dudas no resueltas en el momento pueden generar lagunas de conocimiento. Para abordar esta situación, es fundamental implementar

	entenderlo por mi cuenta		estrategias que normalicen la equivocación como parte del aprendizaje y que fomenten un ambiente en el que preguntar sea visto como una acción positiva y necesaria.
4.¿Cómo reaccionas cuando ves que un compañero está triste o tiene un problema?	A. Le pregunto qué le pasa y trato de ayudar. B. Prefiero no involucrarme C. No me doy en cuenta de cómo se sienten los demás	21 estudiantes 2 estudiantes 1 estudiantes	En términos de convivencia, la disposición generalizada hacia la empatía y el apoyo mutuo indica que el grupo valora el bienestar emocional de sus compañeros. Sin embargo, la existencia de algunos estudiantes que no detectan o prefieren no involucrarse en los problemas de los demás sugiere que la empatía no siempre es activa ni consciente en todos los casos. Esto podría deberse a una falta de habilidades socioemocionales o a experiencias personales que los llevan a mantenerse al margen. Trabajar en el desarrollo de la empatía activa permitiría fortalecer el sentido de comunidad dentro del aula, fomentando un clima de apoyo donde todos los estudiantes se sientan comprendidos y acompañados.
5.¿Qué tan seguido recibes apoyo de tus compañeros/as cuando lo necesitas?	A. Siempre B. A veces C. Nunca	7 estudiantes 16 estudiantes 1 estudiantes	La mayoría de los estudiantes afirman recibir apoyo de sus compañeros, pero solo una parte siente que este apoyo es constante, sugiere que la percepción del respaldo varía entre los alumnos. Esto puede deberse a diferencias en la personalidad, la calidad de las relaciones interpersonales o la capacidad de cada estudiante para expresar sus necesidades. Además, el caso del estudiante que indicó no recibir apoyo nunca

			es especialmente relevante, ya que podría estar experimentando dificultades emocionales, sociales o de integración dentro del grupo. Para abordar esto, es fundamental reforzar valores como la colaboración y el apoyo mutuo, promoviendo dinámicas donde todos se sientan escuchados y respaldados en su proceso de aprendizaje.
6.¿Qué importancia crees que tiene la comunicación con tus compañeros para un buen ambiente en el aula?	A. Muy importante B. Poco importante C. No es importante	17 estudiantes 6 estudiantes 1 estudiantes	La comunicación es un factor clave en la convivencia demuestra que la mayoría de los estudiantes valoran el diálogo y la interacción como elementos esenciales dentro del aula. Sin embargo, la presencia de algunos que consideran la comunicación poco importante o irrelevante puede ser un reflejo de dificultades en la expresión de ideas, la falta de habilidades comunicativas o incluso experiencias previas donde no se ha fomentado un ambiente de escucha activa. Esta diferencia de perspectivas puede afectar el aprendizaje y el trabajo grupal, ya que una comunicación deficiente puede generar malentendidos, conflictos o aislamiento dentro del aula. Es necesario implementar estrategias que resaltan la importancia de la comunicación efectiva, fomentando la confianza y la apertura en los intercambios entre compañeros y docentes.
7. ¿Cómo te sientes al trabajar en	A. Cómodo B. Incómodo	21 estudiantes 3 estudiantes	La mayoría de los estudiantes se sienten cómodos trabajando en grupo refleja una disposición positiva hacia la colaboración y el trabajo en equipo. Sin

grupo con tus compañeros ?			embargo, la incomodidad manifestada por algunos sugiere la existencia de barreras emocionales, inseguridad en sus habilidades o dificultades para integrarse en dinámicas colectivas. Estas barreras pueden estar relacionadas con experiencias previas negativas, miedo a no ser aceptados o falta de confianza en su capacidad para contribuir de manera significativa. Es fundamental implementar estrategias que les permitan fortalecer su seguridad, reconocer sus fortalezas y participar activamente en el trabajo grupal sin temor.
8. ¿Qué prefieres al momento de trabajar en equipo?	A. No importa con quien trabaje, me adapto bien B. Prefiero hacer grupo únicamente con mis amigos/as	10 estudiantes 14 estudiantes	Al trabajar con amigos, los estudiantes reflejan la importancia del entorno seguro y la comodidad en la colaboración. Aunque esto facilita la interacción y puede generar un ambiente de confianza, también puede limitar el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la adaptación a distintos contextos. Por otro lado, el hecho de que una parte de los estudiantes muestra flexibilidad para trabajar con diferentes compañeros indica una mayor capacidad de adaptación y apertura a nuevas dinámicas de trabajo. Para equilibrar ambas tendencias, es importante fomentar actitudes como la confianza en sí mismos y la disposición a interactuar con distintos compañeros, promoviendo así un aprendizaje más enriquecedor y diverso.
9. ¿Cómo	A. Hablando en	19 estudiantes	Los 19 estudiantes refieren la comunicación directa y

prefieres comunicarte con tus compañeros/as en proyectos grupales?	persona B. Enviando mensajes C. A través de un intermediario D. Evito comunicarme y prefiero trabajar solo/a	4 estudiantes 0 estudiantes 1 estudiantes	personal, lo que indica un fuerte interés en la interacción como sus compañeros y resolver problemas en proyectos grupales. Estos resultados demuestran que los estudiantes valoran el intercambio de ideas y la colaboración en equipo. No obstante, 4 estudiantes indican que prefieren enviar mensajes y un estudiante opta por evitar comunicarse. Esta falta de interacción entre compañeros es un factor relevante a tomar en cuenta para tratar de promover la cooperación, la creatividad y el aprendizaje conjunto entre los compañeros.
10. ¿Cómo describirías la relación que tienes con tus compañeros/as?	A. Muy buena, me llevo con todos. B. Solo hablo con quienes me caen bien C. Me cuesta llevarme con mis compañeros/as, casi no interactúo con ellos.	9 estudiantes 8 estudiantes 7 estudiantes	9 estudiantes tienen relaciones positivas con los demás compañeros, mientras que 8 estudiantes interactúan sólo con los compañeros que les caen bien y 7 estudiantes experimentan dificultades para relacionarse. Esto resalta problemas interpersonales e intergrupales en la mayoría del grupo, lo que se estima una falta de estrategias y actividades para reforzar la colaboración entre todos.

11. ¿Cómo es para ti expresar tus ideas frente a la clase?	A. Fácil B. Difícil	7 estudiantes 17 estudiantes	La mayoría de estudiantes demuestran una dificultad de poder expresar sus ideas frente a la clase, lo que genera factores como: la timidez, miedo al juicio, o falta de confianza en sí mismos. Los 7 estudiantes restantes pueden expresar sus ideas en la hora de clases de manera cómoda y segura al hablar en público. Por eso, es importante crear un entorno creativo que brinde oportunidades para que todos los estudiantes se sientan apoyados en el proceso de comunicación, lo cual es esencial para fomentar su desarrollo personal.
12. ¿Consideras importante desarrollar tu creatividad?	A. Sí B. No	20 estudiantes 4 estudiantes	La gran mayoría de los estudiantes reconoce la creatividad como un elemento esencial en su desarrollo, lo que indica una valoración positiva hacia la innovación, la expresión personal y la resolución de problemas. Sin embargo, la existencia de una minoría que no considera la creatividad como algo relevante sugiere que aún hay una falta de sensibilización sobre su importancia. Esta diferencia, aunque pequeña, es significativa, ya que podría estar relacionada con experiencias previas donde la creatividad no ha sido fomentada o con una visión más tradicional del aprendizaje centrada únicamente en lo académico. Para abordar esta situación, es fundamental integrar más actividades que promuevan el desarrollo creativo en diferentes contextos, no solo en el ámbito artístico, sino también en áreas como la ciencia, la tecnología y la vida cotidiana. Sensibilizar a los estudiantes sobre el valor

			de la creatividad permitirá que la perciban como una habilidad clave para la resolución de problemas, la innovación y el crecimiento personal.
13. ¿Qué tanto disfrutas de actividades como el teatro, música o dibujo?	A. Disfruto mucho B. Disfruto poco C. No me gusta	15 estudiantes 9 estudiantes 0 estudiantes	Para comenzar, la mayoría de los estudiantes muestra un gran interés por actividades artísticas como el teatro, la música y el dibujo, lo que refleja una conexión positiva con el arte y su potencial creativo. Sin embargo, un grupo de estudiantes no experimenta un rechazo hacia el arte, pero tampoco demuestra una afinidad inmediata. Esto podría deberse a una falta de exploración en esta área o a que no han encontrado aún una disciplina artística que les motive. En este sentido, es importante generar oportunidades para que descubran diferentes formas de expresión y comprendan que el arte no solo es un medio de entretenimiento, sino también una herramienta para la comunicación y el desarrollo personal.
14. ¿Cómo te sientes al experimentar nuevas ideas o dinámicas creativas en clase?	A. Emocionado/a B. Incómodo/a	22 estudiantes 2 estudiantes	La actitud general hacia la innovación y la creatividad en el aula es positiva, ya que la mayoría de los estudiantes se sienten emocionados ante nuevas ideas y propuestas. No obstante, hay un pequeño grupo que manifiesta incomodidad, lo que podría estar relacionado con la falta de confianza en sus propias habilidades o el miedo a lo desconocido. Para estos estudiantes, sería beneficioso un acompañamiento más cercano, estrategias que fomenten la seguridad en sus

			capacidades y actividades que les permitan experimentar la creatividad sin temor al error o la crítica.
15. ¿Cómo influye la atmósfera del aula en tu capacidad para ser creativo/a?	A. Positivamente, encuentro la inspiración que necesito en el aula. B. Negativamente, no encuentro inspiración en el aula.	19 estudiantes 5 estudiantes	Además, la percepción del aula como un espacio que favorece la creatividad es compartida por la mayoría, lo que indica un ambiente propicio para la exploración de ideas. Sin embargo, algunos estudiantes no encuentran el aula como un lugar inspirador, lo que podría estar influenciado por la metodología docente, la distribución del espacio o la dinámica grupal. Esto sugiere la necesidad de adaptar estrategias pedagógicas que estimulen la creatividad de manera más equitativa, asegurando que todos los estudiantes perciban el aula como un entorno donde pueden expresarse libremente.
16. ¿Qué tan seguido utilizas la creatividad para resolver problemas en el aula?	A. Siempre, disfruto proponiendo ideas originales B. Rara vez, prefiero seguir lo que otros/as digan C. No la utilizo, prefiero soluciones	7 estudiantes 15 estudiantes 2 estudiantes	Asimismo, la preferencia por seguir ideas ajenas en lugar de proponer soluciones propias es una tendencia notable. Esto podría estar vinculado a la inseguridad, la falta de motivación o la ausencia de experiencias previas que refuercen la confianza en su creatividad. Mientras que un grupo disfruta activamente de generar ideas innovadoras, otros estudiantes optan por recurrir a soluciones convencionales o evitar el uso de estrategias creativas. Esto evidencia la necesidad de fomentar actividades que incentiven la iniciativa propia, permitiéndoles experimentar con nuevas formas de pensamiento y desarrollar su capacidad para la resolución creativa de problemas.

	simples.		
17. ¿Sientes que tienes oportunidades suficientes para ser creativo/a en tus clases?	A. Si B. No	11 estudiantes 13 estudiantes	La percepción sobre las oportunidades para ser creativos está dividida casi de manera equitativa, lo que demuestra que, si bien existen esfuerzos en el aula para estimular la creatividad, no todos los estudiantes logran percibirlos de la misma manera. Este hallazgo resalta la importancia de evaluar y mejorar las estrategias pedagógicas para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a experiencias que fortalezcan su pensamiento creativo.
18.¿Te gustaría aprender nuevas técnicas para mejorar tu expresión creativa?	A. Si B. No	24 estudiantes 0 estudiantes	Finalmente, el interés generalizado en aprender nuevas técnicas para potenciar la creatividad abre una valiosa oportunidad para aplicar estrategias innovadoras en el aula. Esto permite explorar herramientas que no solo favorezcan la expresión de ideas, sino que también refuerzan la confianza y motivación de los estudiantes para desarrollar su creatividad en diferentes contextos.

Pregunta abierta: Escriban algún comentario que quieran realizar con respecto a los conflictos presentados en el aula. Síntesis de las respuestas: ● Relaciones positivas (9 respuestas): Los	**Análisis general:** Algunos estudiantes aseguran sentirse bien con sus compañeros debido a la buena relación que mantienen entre ellos. Se apoyan mutuamente cuando enfrentan problemas dentro del aula o cuando se sienten mal, y disfrutan salir a divertirse en equipo, aprovechando cada minuto con sus compañeros. Sin embargo, hay otro grupo de 15 estudiantes que tiene dificultades para relacionarse con los demás. Estos enfrentan conflictos

estudiantes mencionan sentirse bien con sus compañeros, disfrutar del ambiente del aula y llevarse bien con todos. ● Relaciones negativas (15 respuestas): Los estudiantes perciben conflictos entre compañeros, aislamiento, tensión, y problemas para relacionarse con otros.	entre ellos, e incluso experimentan sentimientos de envidia, lo que dificulta la interacción. Algunos prefieren no interactuar en absoluto, eligiendo aislarse. Esto podría deberse a la falta de confianza con sus compañeros o al miedo de cometer errores frente a ellos, lo que les impide establecer relaciones más cercanas y comunicarse de manera efectiva.

Nota. Elaboración propia

9.2 Análisis de los registros anecdóticos

Sesión 1: Primera parte

La primera sesión constituyó un punto de partida fundamental al promover la conexión entre los estudiantes, su conciencia corporal y el entorno circundante. Para ello, se implementaron ejercicios de calentamiento articular, caminatas y los primeros tres juegos teatrales. En este contexto, se observó que la mayoría de los estudiantes mostró una participación reducida en las dinámicas, lo que sugiere que, aunque algunos se entusiasmaron con las actividades, otros se mostraron desanimados y poco interesados. Este comportamiento puede haber sido influenciado por diversos factores, entre los cuales destaca la falta de un espacio adecuado para realizar las dinámicas teatrales. Las canchas, originalmente destinadas a otras actividades, no ofrecieron las condiciones necesarias.

Como alternativa, se decidió utilizar un espacio verde disponible en la institución, sin embargo, las condiciones climáticas desfavorables, como la lluvia y el frío, desmotivaron a los estudiantes a salir del aula, dificultando aún más el desarrollo de las actividades. Estas circunstancias afectaron directamente la capacidad de alcanzar los objetivos planteados para la sesión, limitando el impacto que las técnicas del teatro del oprimido podrían haber tenido en la relación interpersonal e intergrupal de los estudiantes. A pesar de estos contratiempos, el teatro del oprimido, a través de sus juegos teatrales, tiene un gran potencial para fomentar el trabajo en equipo y reducir las tensiones entre compañeros. Estos juegos están diseñados para promover la colaboración y la empatía, ayudando a disminuir los conflictos interpersonales y la falta de conexión entre los estudiantes.

En situaciones donde las relaciones son tensas o la comunicación es limitada, las dinámicas teatrales pueden facilitar un espacio seguro donde los estudiantes exploran sus emociones, comparten experiencias y desarrollan habilidades de resolución de conflictos. La implementación de estas estrategias podría contribuir significativamente a mejorar la relación entre los estudiantes, no solo fortaleciendo su capacidad para trabajar juntos, sino también reduciendo las barreras sociales y emocionales que afectan su interacción diaria.

En cuanto al resultado social y educativo de aplicar técnicas específicas del teatro del oprimido en los estudiantes de noveno de básica en la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo, se espera que, a largo plazo, este enfoque logre generar un ambiente más colaborativo, empático y respetuoso dentro del aula. Al integrar estas dinámicas, los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus ideas y sentimientos de manera más abierta, lo cual favorece tanto el aprendizaje académico como el desarrollo de competencias sociales esenciales para su formación integral. Sin embargo, para que estos resultados se concreten de manera efectiva, es crucial contar con un espacio adecuado y condiciones favorables que permitan a los estudiantes participar plenamente en las actividades propuestas.

Sesión 1: Segunda parte

En esta parte se realizó el calentamiento articular previo y los otros tres juegos teatrales planificados. Aquí se pudo observar un mayor grado de esfuerzo y compromiso por parte de los estudiantes, puesto que se vieron más participativos en las actividades. Este cambio positivo se evidenció en la energía con la que asumieron las dinámicas propuestas y su disposición para trabajar en equipo, demostrando una conexión tanto con sus compañeros como con las actividades creativas planteadas.

Esto generó un paso para alcanzar los objetivos propuestos, debido a que los estudiantes promovieron la colaboración, empatía, comunicación y paciencia en el grupo. Por ello, resulta fundamental que los estudiantes tengan la libertad de involucrarse en estas actividades, ya que promueven relaciones sólidas, colaborativas y respetuosas entre todos.

Sesión 2: Primera parte

En esta primera parte, al llevar a cabo la dinámica para formar los grupos, se pudo observar un notable trabajo en equipo y una comunicación entre los estudiantes mientras realizaban la actividad. Mostraron entusiasmo y alegría al participar, reflejando su emoción por el juego y su disposición para colaborar

activamente con sus compañeros. Estas actitudes positivas favorecieron el desarrollo de la dinámica y fortalecieron los lazos grupales.

Luego, en la discusión que se tuvo de los conflictos de aula se pudo observar que los estudiantes fueron capaces de reflexionar sobre los problemas, reconociendo como estos están afectando a algunos de los compañeros. Este espacio permitió que tomaran conciencia del impacto emocional y social que estas situaciones generan, abriendo la puerta a una mayor comprensión y empatía hacia los demás.

Por último, durante los ensayos de sus dramatizaciones se notó el entusiasmo por representar los problemas asignados a cada grupo. Cada dramatización estuvo bien estructurada, con un inicio, nudo y conclusión, se aseguró que todos los integrantes participaran activamente, asumiendo un rol dentro de la actividad. Se otorgaron algunos minutos para organizarse como grupo y preparar sus escenas de manera conjunta, lo que permitió que cada presentación sea coherente.

Al finalizar cada dramatización, se llevó a cabo una reflexión grupal en la que los estudiantes analizaron los conflictos presentados, destacando la importancia de evitar estas situaciones en el aula y fomentar un ambiente de respeto y convivencia positiva. Además, se les brindó la oportunidad de rehacer y reorganizar sus escenas, lo que enriqueció el aprendizaje y permitió una mayor colaboración y empatía entre ellos. Durante toda esta etapa, se notó una constante disposición para colaborar con sus compañeros.

Sesión 2: Segunda parte

En esta actividad, los estudiantes llevaron a cabo dramatizaciones basadas en problemas reales que han surgido en el aula y entre compañeros. Estas representaciones permitieron abordar de manera tangible las problemáticas existentes, creando un espacio seguro para reflexionar y expresarse. A través de las dramatizaciones, los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar cómo se sienten ellos mismos y cómo podrían haberse sentido las personas afectadas por dichos conflictos, reconociendo el impacto emocional y social que estos problemas generan en sus compañeros.

Al profundizar en cada situación presentada, los estudiantes lograron comprender la gravedad de estos conflictos, destacando la importancia de abordarlos y prevenirlos. Este ejercicio no solo fomenta la empatía y la sensibilidad hacia los demás, sino que también permitió que el grupo reflexione colectivamente sobre sus acciones, promoviendo soluciones constructivas y fortaleciendo los vínculos dentro del aula. Además, al

compartir estas problemáticas a través del teatro, se abrió un diálogo enriquecedor que ayudó a plantear estrategias de mejora para el bienestar común. De esta forma se pudo tener un impacto significativo en los estudiantes y las relaciones que tienen entre ellos.

9.3 Análisis de entrevista a tutora profesional

Tabla 6

Resultados de entrevista aplicada a la tutora profesional

Preguntas	**Respuestas**	**Análisis**
1. ¿Utiliza recursos artísticos en sus clases?	Por supuesto que sí. Dentro del área de Estudios Sociales siempre manejamos material didáctico y obviamente también artístico.	El uso frecuente de recursos artísticos en el aula, integrándose con materiales didácticos. Lo cual indica enfoque metodológico que combina creatividad y aprendizaje significativo, especialmente en áreas como Estudios Sociales. Los recursos artísticos parecen ser un parte importante enriquecedor para motivar y captar la atención de los estudiantes.
2. ¿Ha trabajado antes con el teatro en el aula?	Claro que sí, una de las metodologías implementadas dentro de mi área trabajamos mucho con obras teatrales, eso motiva mucho a los estudiantes	El impacto que tiene del teatro como una metodología educativa, destacando su capacidad para motivar a los estudiantes y abordar problemas sociales fundamentales como la violencia, la violencia sexual, la falta de empatía con los demás, la equidad de género y el respeto entre compañeros. Al utilizar estas obras teatrales, el teatro no solo actúa como una herramienta artística, sino como un medio de comunicación y confianza, convirtiéndose en un recurso importante que involucra tanto estudiantes como docentes en un proceso educativo. Las rutas y protocolos sugieren abordar problemáticas dentro del

		aula, así crear un entorno seguro donde los estudiantes puedan reflexionar y participar sin temor.
3. ¿Usted recomendaría el teatro del-oprimido como una metodología de aprendizaje para otras áreas o asignaturas?	Todos deberíamos de utilizar, ya que es una herramienta que vuelvo a repetir, rutas y protocolos ante situaciones ya sea de violencia, violencia sexual, equidad de género, respeto entre pares. entonces me parece excelente que toda la comunidad educativa aplique este tipo de actividades.	El teatro en la educación tiene el poder de generar un cambio profundo en los estudiantes, brindando la oportunidad de abordar temas complejos desde una experiencia vivencial de cada participante. A través de dramatizaciones y juegos teatrales se les permite a los estudiantes no solo comprender las problemáticas, si no también reflexionar sobre su propio comportamiento y de los demás. Esta experiencia, abarca emociones, facilita el estudiante aprender de manera dinámica, convirtiendo al estudiante en un actor activo.
4. ¿Considera que el teatro del oprimido puede ser una herramienta efectiva para mejorar la convivencia entre compañeros?	De lo que yo he observado, dentro de las prácticas que han hecho dentro de mi aula en mis horas clase pues sí, hablan mucho de lo que son rutas y protocolos, de qué hacer ante ciertas situaciones que se dan en el aula o fuera de ella. entonces me parece una estrategia super buena de aplicar ya que los estudiantes se convierten en los personajes principales en el escenario y obviamente eso lleva mucho a la comunicación entre los mismos compañeros y también a los docentes. Me parece muy bien.	La comunicación en el aula, potenciada a través del teatro y otras metodologías participativas, se transforma en un triángulo dinámico que conecta a estudiantes, docentes e institución en un proceso de construcción conjunta del conocimiento. Este enfoque fomenta el diálogo activo y la interacción significativa, creando un entorno en el que las ideas fluyen y se consolidan de manera colaborativa. Al mismo tiempo, el teatro se convierte en una herramienta pedagógica e institucional que no solo facilita la enseñanza de contenidos, sino que también promueve valores, refuerza la cohesión comunitaria y habilita a los estudiantes como agentes críticos y reflexivos en su entorno educativo.
5. ¿Cómo cree	Se motivaron, porque al ver la	El uso del teatro en el aula actúa como un agente

usted que influyó el Teatro del Oprimido en la relación entre estudiantes que no solían interactuar entre sí?	importancia que le dieron en la interpretación que tocó a cada grupo y con el tema que le toca a cada grupo, se sintieron muy relacionados y ellos también quisieron participar. Al inicio como que esas temáticas no las quisieron tocar pero luego quisieron involucrarse y participar.	motivador significativo para los estudiantes, logrando captar su interés y generar un compromiso emocional con los temas abordados. A través de esta metodología, se fomenta una implicación seria y reflexiva en las dinámicas propuestas, renovando el interés de los participantes y desafiando a enfrentar problemáticas relevantes de su entorno. Aunque inicialmente algunos estudiantes mostraron resistencia a explorar ciertos temas debido a su sensibilidad o dificultad, el teatro facilitó la creación de un espacio pedagógico seguro, donde primó la confianza y la apertura emocional. Este entorno permite que los estudiantes expresen sus inquietudes y experiencias personales sin temor, promoviendo un diálogo genuino sobre problemáticas complejas que a menudo son difíciles de abordar en el contexto escolar. De este modo, el teatro no solo potenció el aprendizaje emocional y social, sino que también fortaleció el sentido de comunidad y la capacidad de los estudiantes para analizar críticamente su realidad.
6. ¿Usted cree que los juegos del Teatro del Oprimido ayudaron a mejorar el respeto mutuo entre los estudiantes?	Sí, claro que sí. porque se ponen en los zapatos del uno y el otro, y en ese momento se dieron cuenta, tal vez, de sus fallas. Y obviamente, pues, ya la respuesta fue más favorable ante la actitud de ellos dentro de la obra.	El teatro del Oprimido tiene la capacidad de fomentar la empatía y mejorar las dinámicas de respeto con los demás. Esta metodología se centra en las interpretaciones de roles, permitiendo a los estudiantes ponerse en los zapatos del otro, lo que significa entender y sentir las emociones del otro, generando un proceso de autorreflexión. Esta experiencia enriquecedora y transformadora ofrece una comprensión profunda sobre los conflictos que afectan a su entorno.

7. ¿Usted cree que el Teatro del Oprimido mejoró la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo?	Por supuesto que sí. Al inicio fue un poco la curiosidad, pero ya después ellos se fueron tomándolo en serio, ¿no? Y la participación de ellos fue muy activa en cada uno de los eventos que se iban presentando.	En la primera fase del proceso, se activó la curiosidad de los estudiantes mediante la experimentación directa y la vivencia de situaciones dramatizadas, esto permitió involucrarnos de manera espontánea y significativa en el acto teatral. Posteriormente, este interés condujo a un análisis más organizado, utilizando la "ciencia del acto", es decir, la reflexión crítica de las dinámicas sociales y emocionales representadas. A partir de estas actividades artísticas los participantes construyeron un modelo teatral que integró tanto el aprendizaje experiencial y la interpretación de los temas abordados, consolidando así un enfoque pedagógico creativo y transformador.
8. ¿Usted cree que hubo cambios en la forma en que los estudiantes se comunicaban entre sí después de las actividades?	Sí, fue muy comunicativa, fue muy expresiva. A mí me llamó muchísimo la atención realmente de cómo ellos interactuaban con el papel naciendo de maestros, cuando hacían el papel de padres. cuando hacían su propio papel de estudiantes. Entonces, me encantaba cómo interactuaron ellos y utilizaron mucho la empatía en ese sistema de trabajo.	La implementación de estrategias como el cambio de roles en el aula, inspirado en el Teatro del Oprimido, permite desarrollar competencias clave como el pensamiento crítico, la capacidad de análisis reflexivo y la empatía. Al asumir roles distintos, como el de padres o miembros de la familia, los estudiantes exploran de manera creativo las dinámicas y desafíos que enfrentan las familias en su entorno sociocultural, promoviendo una comprensión más profunda de su realidad y de las complejidades del contexto educativo. Este ejercicio fomenta un análisis crítico tanto de su situación personal como del entorno escolar, integrando aspectos emocionales y sociales que son esenciales para el aprendizaje significativo. Además, al utilizar la empatía como el tema principal, se generan procesos de sensibilización que fortalecen la

		capacidad de los estudiantes para identificar y resolver conflictos, mejorar la comunicación interpersonal y reconocer las necesidades de los demás. El Teatro del Oprimido no solo enriquece la práctica pedagógica, sino que también constituye un sistema de trabajo estructurado que transforma el aula en un espacio de reflexión, acción y construcción colectiva de conocimientos.
9. ¿Qué recomendaría a otros docentes que quieran implementar el Teatro del Oprimido con los estudiantes?	Yo recomendaría realmente a todos los compañeros que lo utilicen, que utilicen este tipo de actividades realmente para resolución de conflictos. Es más, inclusive cuando inicia el año lectivo como una de cómo tenemos que cortarnos, ¿no es cierto? En un aula y fuera de ello. Y qué hacer ante ciertas situaciones que se presenten también dentro del aula.	La recomendación de integrar el teatro del Oprimido para la resolución de conflictos, refleja una estrategia pedagógica para un mejor desarrollo competencias socioemocionales en los estudiantes. Al sugerir su aplicación al inicio del año lectivo, propone una aplicación del teatro a una edad temprana para crear un ambiente positivo en el aula de clases. Esta metodología no sólo facilita la resolución de conflictos, sino también equipa a los estudiantes con diversas estrategias para abordar situaciones problemáticas, sociales diversas de manera crítica, reflexiva y empática, tanto dentro como fuera del aula.
10. ¿Considera que las actividades contribuyeron a la creación de un ambiente más respetuoso y colaborativo en el aula? ¿Por	Sí, se volvió ahora más colaborativo. Los estudiantes entraron mucho en su personaje, participaron. Al inicio necesitaban mucha información, pero las docentes siempre estuvieron prestas para explicarles todo lo que tenían que hacer. Después ya hubo un punto en el que realmente tuvieron que tomar las cosas más en serio y lo	El Teatro del Oprimido favoreció a la construcción a un ambiente más colaborativo, empático, comprensivo y respetuoso. A medida que los estudiantes asumieron sus roles, se involucraron profundamente en las representaciones, lo que generó un mayor sentido de compromiso de todo el grupo. El proceso, que comenzó con la orientación y guía por parte de los docentes, se culminó con una parte en donde todos los estudiantes lo tomaron con seriedad. El Teatro del Oprimido es una

qué?	aplicaron de una manera muy responsable.	herramienta de constante cambio y efectiva para el desarrollo de una comunidad escolar empática y disciplinada.
11. ¿Qué juegos o dinámicas del Teatro del Oprimido cree usted que resultaron más efectivos y cuáles recomendaría aplicar en el aula?	Las que más me llamó la atención de lo que pude observar eran las que eran de equidad de género. y en la dinámica de juego entre pares, fue una dinámica sumamente muy activa y participativa. Les dieron mucho la atención y aprendieron lo que fue el respeto, los valores, el respeto mutuo entre el maestro, el saber escuchar, el saber atender. Entonces, prácticamente son súper positivos este tipo de actividades dentro del aula de clase.	Los juegos generaron un cambio significativo en la forma de abordar las situaciones de manera respetuosa. Al implementar juegos teatrales y dramatizaciones relacionados con los problemas presentes en el aula, los estudiantes lograron reflexionar sobre sus acciones y el impacto en sus compañeros. Descubrieron que aprender a través de actividades artísticas no solo es efectivo, sino que también les permite explorar dinámicas creativas que fomentan el compañerismo, el respeto y la empatía.
12. ¿Cuáles serían sus recomendaciones para mejorar la propuesta aplicada?	Realmente recomendaciones casi que no, porque yo vi el trabajo de mis docentes, pues lo hicieron súper bien. Supieron cómo aplicar desde un inicio, aplicaron la inducción, aplicaron el desarrollo y el cierre de una manera muy profesional, muy buena. Tal vez lo único que sí recomendaría es que apartemos más un poquito acerca de lo que son las rutas y protocolos en sí, como maneja el	Integrar con mayor profundidad las rutas y protocolos definidos por el Ministerio de Educación. Incorporando estas recomendaciones en las actividades se podría enriquecer el aprendizaje, conectando las dinámicas teatrales con soluciones concretas y herramientas aplicables a su realidad cotidiana.

	Ministerio de Educación. Esa sería mi única recomendación.	

Nota. Elaboración Propia

9.4 Análisis de grupo focal realizado a los estudiantes

Tabla 7

Resultados de grupo focal realizado a 7 estudiantes

Preguntas	Respuestas	Análisis
1. ¿Cómo se sintieron al ser partícipes de las dos sesiones teatrales?	E1: Muy buenos días, yo me sentí muy bien y alegre por participar en esto. E2: Muy buenos días, sí. Me sentí muy bien, sí, por tomarnos en cuenta nosotros y dejarnos participar y así distraernos un poco de las horas de clases. Gracias. E3: Muy buenos días. Yo me sentí bien porque hubo colaboración entre los compañeros y la pasamos bien, muy bonito. Gracias. E4: Buenos días, yo me sentí contenta al compartir con mis compañeros. E5: Buenos días, para mí fue una experiencia única y agradable ya que también como dijo mi compañera pudimos compartir con nuestros compañeros y hacer diferentes actividades. También fue una bonita manera de distraernos haciendo actividades recreativas y de verdad que se sintió muy bien.	Los estudiantes expresaron sentirse muy bien al participar en las actividades diseñadas para ayudarlos a salir de su zona de confort. Estas dinámicas tenían como objetivo principal fomentar relaciones positivas entre ellos y facilitar el intercambio de ideas con sus compañeros. Además, las actividades ofrecieron una valiosa oportunidad para explorar y comprender las emociones de los demás: cómo se sienten, qué les preocupa y cómo interactúan en diferentes contextos. A través de los juegos, los estudiantes no sólo fortalecieron sus vínculos, sino que también aprendieron a construir un ambiente de colaboración

	E6: Buenos días, mi opinión fue que estuvo chévere porque todos convivimos, también salimos un poco del ambiente de clases que siempre tenemos, todos los compañeros pudimos colaborar e hicimos un buen trabajo. E7: Buenos días. Yo concuerdo con mi compañero.	y empatía en el aula. Este enfoque demostró que, mediante actividades lúdicas y creativas, es posible establecer relaciones más sólidas y armoniosas entre todos los integrantes del grupo.
2.¿Qué tan motivados se sintieron para participar en las actividades teatrales? ¿Qué factores influyeron en esa motivación?	E7: Nos sentimos bien motivados, felices por salir, por desviarnos un ratito de la hora de clase. E6: Nos sentimos motivados porque tuvimos así más tiempo para convivir con los compañeros, que si no convivíamos mucho. Y también como ya dije salíamos de la zona de clases y todo eso. E5: Nos sentimos motivados ya que pudimos ver diferentes temas, profundizarlos y ver diferentes conflictos que se dan. E4: Bueno, yo concuerdo con mi compañera. E3: Yo sí me sentí motivado porque hubo mucha colaboración entre los compañeros y sí, estuvo bien que nos hagan un ratito y a despejar la mente y a sentir el aire, el buen ambiente. E2: Bueno, yo vi que la motivación principal fue pues hacer algo diferente, que los estudiantes puedan, como dijeron, liberar de esa zona de confort, no solo estar en el aula y copiando materia o así en eso, sino el poder	Gracias a estas actividades, los estudiantes se sintieron motivados para participar activamente en los ejercicios propuestos. Esto demuestra la importancia de mantener este tipo de prácticas en el aula, ya que contribuyen a fortalecer la relación entre los compañeros y con la docente. Estas dinámicas promueven un ambiente tranquilo y respetuoso, donde la empatía, la colaboración, el trabajo en equipo y la confianza mutua son fundamentales. Al continuar con estas actividades, se puede construir un espacio en el que todos se sientan valorados y cómodos para expresar sus ideas y trabajar juntos hacia objetivos comunes.

	distraerse con actividades que también son recreativas. E1: Estoy de acuerdo con mi compañero.	
3. ¿Qué actividades disfrutaron más y por qué? ¿Hubo alguna que no fue de su agrado?	E1: Yo disfruté la actividad de hacer formas, porque fue muy recreativa y yo todas las actividades las disfruté. E2: Yo disfruté hacer los escenarios de las obras teatrales, del bullying, el acoso de maestro a estudiante y todo eso. Fue algo que nos puede servir a todos. E3: Yo disfruté la de correr con los globos ya que colaboramos mucho en equipo y trabajamos así y podemos crear una bonita conexión con los compañeros. E4: Yo disfruté donde vivíamos, o sea, compartíamos y actuábamos un momento de cada hecho. E5: Yo disfruté todas las actividades. E6: Yo disfruté todas las... las actividades porque el grupo que me tocó fue muy colaborativo todo el tiempo. E7: Yo disfruté todas las actividades porque pude convivir con bastantes compañeros, pero la que más me gustó fue la del globo ya que también me tocó un grupo colaborador e hicimos lo que podíamos.	Se realizó la actividad del globo como un trabajo en equipo para evaluar si podían lograrlo juntos. Durante esta actividad, todos los estudiantes disfrutaron las dramatizaciones y juegos, y todos los grupos se mostraron colaborativos, trabajando juntos con entusiasmo y compromiso.
4. 3¿Qué opinas sobre la posibilidad de realizar más actividades teatrales en el	E7: Sí nos gustaría porque es muy divertido convivir con mis compañeros y salir un poquito de nuestra rutina, que es recibir clases. Y yo sí estoy de acuerdo en hacer otros. E6: Yo también estoy de acuerdo en volver a ser porque todos convivimos, todos colaboramos, no es que alguien	Aquí se rompió con la rutina habitual del aula, donde los estudiantes simplemente copiaban la materia. Hubo una colaboración total por parte de todos, quienes mostraron interés en experimentar con actividades que

futuro? ¿Por qué les gustaría o no les gustaría que se implementaran más?	no colaboró, entonces fue bonito y entonces sí se volvería a repetir. E5: Yo también, si hubiera la posibilidad, sí me gustaría repetir nuevamente las actividades, ya que aprendemos cosas nuevas, diferentes cosas, los tipos de casos que se suelen dar y tenemos más conocimiento y qué deberíamos hacer ante esas situaciones. E4: A mí sí me gustaría volver a realizar las actividades, porque estuvo todo organizado. E3: A mí también me gustaría volver a revisar las actividades porque los juegos sí nos sacaron de nuestras zonas de confort y nos relajaron bastante. E2: Sí, a mí también me gustaría repetir las actividades, pues como se dice, aprendiendo o jugando se logra la educación que se necesita. E1: A mí sí me gustaría repetir las actividades porque nos enseña de los tipos de bullying, el acoso y de todo.	resultaron enriquecedoras para cada uno de ellos. De esta manera, lograron captar su atención y ofrecerles una experiencia creativa que estimuló su aprendizaje de forma significativa.
5. Como ustedes saben, el objetivo de las actividades era poder liberar sus emociones y relacionarse mejor con sus compañeros.	E1: Yo creo que sí, porque nos ayudó a convivir más con nuestros compañeros y salir de nuestra rutina. E2: Si las dos partes: convivir con nuestros compañeros y liberar las emociones de parte a parte; pues pudimos estar con los compañeros y también hacer diferentes formas teatrales en las que pudimos expresar nuestras emociones. E3: Sí pudimos liberar nuestras emociones y poder	Durante la actividad, los estudiantes pudieron liberar sus emociones, dejando atrás cualquier negatividad, lo que permitió fomentar un ambiente de compañerismo entre todos. Cada uno de ellos aportó de manera activa, y juntos lograron dramatizar la situación que se les planteó, lo cual les permitió reflexionar sobre el

¿Lograron esto?	colaborar más que todo con los compañeros y estar mejor porque las acciones teatrales que hicimos sí, liberaron bastantes emociones negativas en nosotros. E4: Sí, porque todos compartimos y colaboramos con nuestras actividades. E5: Sí, porque todos pusieron de su parte, nadie se negó a hacer nada, y fue agradable porque todos hicimos nuestra parte. E6: Sí, porque todos y todos colaboramos, como dijo mi compañera, todo y todo pusimos en nuestra parte, nadie no quiso colaborar, de ahí todo estuvo bien, podemos liberar emociones. E7: Sí, porque estaba chévere, convivimos con nuestros compañeros, con los que habitualmente no convivimos, y con más compañeros de los que algunos no nos llevamos bien, pero al final nos llevamos bien.	impacto de sus acciones y palabras. A lo largo de la dinámica, tuvieron la oportunidad de compartir cómo se sentían respecto a ciertas situaciones y cómo podían mejorar la forma en que se relacionan con los demás. Se discutió la importancia de tratar a los compañeros con respeto, sin caer en ofensas, y de ser amables en sus interacciones. Además, aprendieron que es fundamental elegir las palabras adecuadas para comunicarse, evitando el uso de chismes y buscando siempre mantener un ambiente de confianza y armonía en el grupo. De esta manera, no solo se fortaleció el trabajo en equipo, sino también las habilidades de comunicación respetuosa y empática
6. ¿Cómo se sintieron al representar situaciones de conflicto durante las dramatizaciones ?	E7: Bien. Me gustó porque nos decía los tipos de conflictos que pasan en el aula o en el colegio. E6: Me sentí bien y aparte pude aprender más sobre lo que pasa porque uno no sabe solo así y entonces con la dramatización pudimos profundizar más el tema y actuar mejor. E5: Sí, porque un ejemplo sería el bullying. El bullying reflexionamos y sabemos que hacer algo como eso no es la cosa más grande que pueden hacer, sino es lo más bajo	Esta parte de la actividad resalta la importancia de la reflexión posterior a cada dinámica. Todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir su punto de vista, lo que permitió generar un espacio de diálogo abierto. A través de esta reflexión, comprendieron que para ayudar a un compañero que necesita apoyo, es fundamental hacerlo de

	que una persona puede ser, o unirse a una persona que haga ese tipo de cosas es una acción muy baja. E4: Sí, porque todos sentimos lo que se siente estar en ese caso, en ese problema. E3: Estoy de acuerdo con todo lo que dijeron mis compañeros. E2: Bueno si, así también podemos ver que hacer y cómo ayudar a los que están pasando eso. E1: Sí porque nos ayudó a reflexionar de cómo algunas personas tienen que sufrir esos tratos	manera respetuosa y afectuosa, sin recurrir a la grosería. También se destacó la importancia de mostrar respeto hacia los demás, evitando cualquier tipo de comportamiento que pueda llevar al bullying. Los estudiantes aprendieron que la forma en que se comunican y se relacionan con los demás puede hacer una gran diferencia en la creación de un ambiente inclusivo y positivo para todos.
7. ¿Identificaron algún conflicto que se dé dentro de su aula? ¿Cuál?	E1: Se des coordinan mucho E2: La falta de organización. E3: También la falta de empatía es otro conflicto que se presencia mucho en el aula. E4: La colaboración. E5: Como dijo mi compañero, la falta de empatía ya que yo he visto que en algunos grupos como que se van excluyendo, es tú sí, tú no, tú ven acá, tú no, y ese tipo de cosas. E6: También falta mucho la falta de empatía, también la falta de colaboración porque la mayoría no quiere colaborar, hay otros que sí, hay otros que ponen mucho de su parte y otros que solo se dedican a hacer otras cosas esperando la cualificación del otro porque supuestamente	Al principio, hubo una falta de organización, ya que algunos estudiantes no estaban interesados en las actividades que se iban a realizar. Esto generó una desconexión con el propósito de la dinámica. Sin embargo, a medida que avanzaba el tiempo, surgió un problema adicional: algunos estudiantes empezaron a abusar de la confianza, difundiendo chismes y comentarios que afectan la armonía del grupo. A través de estas actividades, se promovió una reflexión profunda sobre lo que estaba mal en ese tipo de comportamiento, destacando cómo los chismes y la

	como están en grupo solo piensan en hacer otras cosas y que el mejor haga todo el trabajo E7: Uno es el abuso de confianza, tú le cuentas a alguien, a alguien del curso y él va a contar a otras personas.	falta de respeto podían afectar negativamente las relaciones entre compañeros. Además, se hizo énfasis en la importancia de evitar este comportamiento bajo cualquier circunstancia, para poder crear un ambiente más respetuoso y colaborativo en el grupo.
8. ¿Las dramatizaciones les ayudaron a ver los conflictos desde diferentes perspectivas? ¿Por qué sí o por qué no?	E7: Sí, porque había bastantes dramatizaciones sobre bastantes problemas que ocurren en el curso. E6: Sí, porque como dijo mi compañero, en todas las dramatizaciones profundizaron más el tema sobre el bullying, sobre los problemas emocionales de la familia o muchas cosas así, o la falta de empatía. Entonces, uno ya ve de otras perspectivas, cuando se ve teatro y también el que actúa ya empieza a ver el teatro como otra perspectiva. E5: Sí, porque nunca sabemos lo que una persona está pasando realmente o cómo se siente, y eso nos ayudó a ver a qué puede ocasionar, qué puede llevar a cabo ese tipo de conflictos. E4: Concuerdo con mi compañero. E3: Sí, porque cuando hicieron las dramatizaciones nos dieron otro ángulo para poder visualizar mejor de qué se trataba cada problema. E2: Sí, pues pudimos percibir la parte del acosado y del	En cada una de las dramatizaciones, se abordaron diferentes temas que permitieron a los estudiantes reflexionar sobre cómo pueden transformar situaciones o manejarlas de manera diferente. Uno de los temas que más resonó entre ellos fue el bullying, ya que varios estudiantes han experimentado este problema en su vida diaria y comprenden el impacto emocional que tiene en las personas que lo sufren. Estas actividades fueron diseñadas con el objetivo de fomentar la empatía y la reflexión, ayudando a los estudiantes a mejorar como individuos y a construir un ambiente más respetuoso y comprensivo.

	que hace bullying. E1: Sí, porque nos dieron una gran reflexión de cómo se siente ser acosado.	
9. ¿Cómo percibieron el trabajo en equipo durante los juegos teatrales? Vamos a tomar en cuenta cuatro aspectos: respeto, inclusión, comunicación y empatía.	E1: A mí me tocó un grupo que se respetaba, se comunicaba bien, se llevó muy bien el trabajo en grupo. E2: Si, también mi grupo fue uno de ellos, se respetó mutuamente, colaboraron en las obras teatrales. E3: Mi grupo sí colaboró, sí tenían empatía, sí estaban respetando, pero faltaba más comunicación. E4: En mi grupo todos colaboramos. E5: En mi grupo sí colaboraron, pero también no solo nos concentramos en lo que es coger y de una hacer el teatro, sino hubo momentos de risa y eso ayudó a liberar el ambiente, no sólo estar en un ambiente de presión, sino sentirnos bien con nosotros mismos en confianza. E6: En mi grupo sí colaboró, pero, aunque sí faltó lo que fue comunicación. E7: En mi grupo me tocó un grupo hermoso y sí había los cuatro aspectos que usted dijo.	Al inicio, fue un desafío lograr la participación activa de algunos estudiantes, quienes se mostraron reacios a colaborar con sus compañeros. En ciertos grupos, la falta de comunicación se hizo evidente, aunque no necesariamente por conflictos, sino por una dinámica poco fluida. Sin embargo, es importante destacar que en otros grupos sí predominó la empatía y el trabajo en equipo. A pesar de estas diferencias, todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar nuevos conocimientos y descubrir habilidades individuales y colectivas, enriqueciendo su aprendizaje y experiencia personal.

Nota. Elaboración propia

9.4 Análisis de lista de cotejo

Tabla 8

Resultados de lista de cotejo aplicada a los estudiantes

Criterios de evaluación	Excelente	Suficiente	Deficiente	Ineficiente
Todos los estudiantes participaron activamente en las actividades planificadas		**X**		
Los estudiantes demostraron interés y motivación en las actividades realizadas		**X**		
Los estudiantes asumieron roles de manera voluntaria y respetaron las reglas propuestas		**X**		
Los estudiantes se escucharon y respetaron todas las opiniones y puntos de vista del grupo durante las sesiones	**X**			
Los estudiantes demostraron trabajo en equipo, comunicación efectiva y empatía durante las actividades	**X**			
Los estudiantes se identificaron y discutieron conflictos que se suelen presentar en el aula y los estudiantes proponen soluciones y/o alternativas.	**X**			
Los estudiantes compartieron sus aprendizajes y experiencias personales al final de las actividades		**X**		

Nota. Elaboración propia

La lista de cotejo muestra que los estudiantes han tenido un buen desempeño en las diversas actividades planteadas, como la participación activa, la motivación, el trabajo en equipo, la comunicación y el respeto entre compañeros.

Además, se evidencia que la mayoría de los estudiantes participaron y estuvieron completamente interesados en interactuar con las dinámicas teatrales y poder asumir un rol de manera voluntaria, respetando las reglas y las ideas de los demás. También se reflejó un ambiente cómodo y de confianza, lo que permitió un buen trabajo colaborativo basado en la empatía de los estudiantes demostraron tener la capacidad de poder identificarse y discutir los problemas que están presentes en el aula.

Salir de su zona de confort y desprenderse de las clases tradicionales resultó ser una experiencia enriquecedora para los estudiantes, permitiéndoles conectarse con el arte y explorar diversas ramas, como el teatro. Este cambio transformó un enfoque tradicional en un espacio de confianza donde los estudiantes pueden expresar libremente lo que sienten, liberar emociones y fortalecer sus relaciones con los demás.

Además, este ambiente les brinda la oportunidad de ser auténticos, sin sentirse reprimidos, y de explorar nuevas ideas y conocimientos que trascienden lo convencional. Al involucrarse en actividades artísticas, descubren que el arte no es aburrido, sino una herramienta valiosa para relacionarse con otros y enfrentar tanto los desafíos escolares como los de la vida cotidiana.

Finalmente, compartieron sus aprendizajes y experiencias personales al final de las actividades, el cual refuerza un gran aprendizaje significativo y colectivo. Este desempeño conecta un ambiente educativo positivo y una enseñanza y la colaboración, la autonomía y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. En conjunto, los estudiantes mostraron no solo un alto nivel de participación y compromiso, sino también una capacidad crítica y reflexiva que favorece su crecimiento académico y personal.

10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

10.1 Conclusiones

En respuesta a las preguntas de investigación que orientaron el estudio, se concluye que la implementación de estrategias a través del teatro del oprimido mejoró la relación interpersonal e intergrupal de los estudiantes. Los juegos teatrales del teatro del oprimido dentro del contexto educativo contribuyeron de forma notable a fomentar el trabajo en equipo, reducir las tensiones entre compañeros, disminuir los conflictos interpersonales y la poca empatía.

Se obtiene un importante resultado social y educativo mediante la aplicación de técnicas específicas del teatro del oprimido en los estudiantes de noveno de básica en la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo. Se

logra atender factores como la timidez, el miedo al juicio y experiencias negativas, se crea un entorno que motiva la expresión interpersonal e intergrupal como un hábito en el aula. Se supera las barreras emocionales y sociales y la falta de confianza a sus propias expresiones e ideas. Como acción del teatro del oprimido se observa una mayor capacidad de adaptación entre el grupo, experimentando la "ciencia del acto", es decir, la reflexión crítica de las dinámicas sociales y emocionales representadas.

Los hallazgos de esta investigación confirman que se lograron los objetivos propuestos. La aplicación del TO a través de juegos teatrales contribuyó al fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intergrupales en los estudiantes de noveno de básica de la Unidad Educativa Luis Monsalve Pozo. El análisis de los fundamentos teóricos permitió comprender la utilidad de esta metodología como una estrategia didáctica eficaz para potenciar habilidades. Además, la selección de técnicas y dinámicas teatrales ajustadas a las características y necesidades del grupo favoreció un proceso de aprendizaje participativo. La puesta en práctica de estas actividades dentro del aula incentivó el desarrollo de competencias, permitiendo a los estudiantes explorar sus emociones, analizar situaciones de conflicto y tomar conciencia del impacto de sus acciones en los demás. Por último, la evaluación pedagógica evidenció mejoras significativas en la interacción y el aprendizaje, demostrando que el TO es una herramienta educativa valiosa para la formación integral de los estudiantes.

Los estudiantes participaron de manera activa progresiva en los juegos teatrales aplicados, permitiéndoles conocer que el teatro no solo es una herramienta para abordar problemas, si no involucra convertirse en actores de su propio aprendizaje. Además, temas involucrados como la equidad de género y el bullying tuvieron un impacto significativo en los estudiantes, destacando la importancia del desarrollo de actividades relacionadas al teatro del oprimido y sobre todo la participación colectiva. Esto promueve valores, refuerza la cohesión comunitaria y habilita a los estudiantes a convertirse en agentes críticos y reflexivos en su entorno educativo. Además, los estudiantes aseguran sentirse bien con sus compañeros debido a la buena relación que mantienen entre ellos, se apoyan mutuamente cuando enfrentan problemas dentro del aula o cuando se sienten mal y disfrutan salir a divertirse en equipo.

De acuerdo con la información proporcionada por la docente profesional, es significativo el impacto que tiene el teatro del oprimido como una metodología educativa, debido a que destaca su capacidad para motivar a los estudiantes y abordar problemáticas sociales fundamentales. De esta forma el TO no solo actúa como una herramienta artística, sino como un medio de comunicación y confianza que genera un cambio significativo en los estudiantes, brindando la oportunidad de abordar temas complejos desde una experiencia vivencial de cada

participante y convirtiéndose en un recurso relevante que involucra tanto estudiantes como docentes en un proceso educativo. Esto fortalece el sentido de comunidad y la capacidad de los estudiantes para analizar críticamente su realidad y transformarla.

A través de las actividades teatrales los estudiantes no solo comprendieron las problemáticas, si no también reflexionaron sobre su propio comportamiento y el de los demás. Esta experiencia, abarcó emociones tales como la empatía, reflexión, empoderamiento y conciencia social al vivenciar y cuestionar problemáticas reales, lo que ha facilitado en el estudiante aprender de manera dinámica, convirtiéndose en un actor activo. Este enfoque fomenta el diálogo activo y la interacción significativa, creando un entorno en el que las ideas fluyen y se consolidan de manera colaborativa. Este entorno permite que los estudiantes expresen sus inquietudes y experiencias personales sin temor, promoviendo un diálogo genuino sobre problemáticas complejas que a menudo son difíciles de abordar en el contexto escolar.

Según la experiencia de los mismos estudiantes generada en los grupos focales, a lo largo de las actividades tuvieron la oportunidad de compartir cómo se sentían respecto a ciertas situaciones y cómo podrían mejorar la forma en que se relacionan con los demás. Como hallazgo esencial, recalcan la importancia de tratar a los compañeros con respeto sin caer en ofensas y siendo amables en sus interacciones, comprendieron que para ayudar a un compañero que necesita apoyo es fundamental mostrar respeto, evitando cualquier tipo de comportamiento que pueda llevar a situaciones de conflicto.

Los juegos teatrales, contribuyeron a la expresividad, la comunicación y el trabajo en equipo. Se toma conciencia a través del arte en el bullying, la falta de empatía, dificultades en la relación entre estudiante-docente, problemas de opresión y machismo en el aula, falta de empatía y respeto entre compañeros y conflictos emocionales no gestionados. Comprenden la gravedad de estos conflictos, destacando la importancia de saber cómo abordarlos mediante el teatro del oprimido

El teatro del oprimido sacó al grupo de estudiantes de su zona de confort y desprenderse de las clases habituales resultó ser una experiencia enriquecedora para los estudiantes, lo que les permitió conectarse con el arte y explorar diversas ramas, como el teatro del oprimido. Al involucrarse en actividades artísticas, los estudiantes descubren que el arte no es aburrido, sino una herramienta valiosa para auto descubrirse, relacionarse con otros y enfrentar tanto los desafíos escolares como los de la vida cotidiana.

10.1 Recomendaciones

En función de los resultados obtenidos, se sugiere implementar las siguientes acciones que pueden contribuir de manera positiva con propuestas similares que se quieran aplicar:

1. Aplicar estrategias o dinámicas previas que contribuyan con la motivación de los estudiantes para participar de las actividades teatrales que se deseen realizar.

2. Tener en cuenta el espacio que se necesita para realizar las actividades, teniendo en cuenta que se necesita un ambiente seguro y adecuado para los estudiantes.

3. Crear un ambiente seguro y respetuoso donde todos los estudiantes se sientan cómodos para participar y expresar sus ideas.

4. Implementar actividades basadas en el Teatro del Oprimido para motivar a los estudiantes a descubrir y experimentar nuevas ramas del arte más allá de las formas tradicionales. Esto les permitirá explorar la creatividad, la improvisación y la expresión corporal, ayudándoles a desarrollar habilidades artísticas y emocionales mientras reflexionan sobre temas sociales y personales.

5. Utilizar más juegos y dinámicas teatrales que promuevan la colaboración, la convivencia y el respeto mutuo, ayudando a los estudiantes a entender y valorar las perspectivas de los demás.

6. Planificar dinámicas que involucren a todos los integrantes, asegurando que cada estudiante tenga un papel significativo dentro de la actividad. Esto garantiza su participación y trabajo equitativo.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegría Castaño, J. (2020). *Estrategia pedagógica basada en el juego dramático y el teatro del oprimido, para mitigar conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad.* [Tesis de grado]. Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/80079809-4077-406a-839e-4bfe696b1579/content

- Aguaguiña Tirado, C. D., Medina-Chicaiza, R. P. (2020). *Actividad física: un punto de partida para la participación activa durante la jornada de estudio*. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 676-700. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1189/1875

- Alberich González, N., & García García, B. (n.d.). *El diario de campo* (PID_00269833). Universitat Oberta de Catalunya (UOC). © FUOC. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/149824/5/ElDiarioDeCampo.pdf

- Alomá Bello, M; Crespo Díaz, L.M; González Hernández, K & Estévez Pérez, N. (2022). Fundamentos cognitivos e pedagógicos da aprendizagem ativa. Mendive. *Revista de Educación, 20*(4), 1353-1368. http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n4/1815-7696-men-20-04-1353.pdf

- Álvarez Barragán, G., & Alvarado Costro, I. (2016). *El teatro foro como herramienta entre el diagnóstico y la programación comunitaria: La mirada antropológica y el desarrollo comunitario se encuentran en Taco (Tenerife)*. Universidad de Loja. https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC263.pdf

- Amaya, L & Fernández, D. (2020). *LA PEDAGOGÍA TEATRAL COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE / THEATER PEDAGOGY AS A LEARNING* TOOL. Revista de Investigación y Pedagogía del Arte (8), 1-10. https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3291/2315

- Arias Gozáles, L. (2020). *TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA*. Arequipa-Perú. ENFOQUES CONSULTING EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/Tecnicas%20e%20instrumentos.pdf

- Bances, R. (2019). *TRABAJO DE INVESTIGACIÓN HABILIDADES SOCIALES: UNA REVISIÓN TEÓRICA DEL CONCEPTO.* [Tesis de grado]. Universidad Señor de Sipán https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6098/Bances%20Goicochea%20Rosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Bang, C., & Wajnerman, C. (2020). Arte y transformación social: La creación artística colectiva, entre lo colectivo y lo comunitario. *Argus-a: Artes & Humanidades, 9*(35).https://mediacionartistica.org/wp-content/uploads/2020/03/arte-y-transformacic3b3n-social_-la-creacic3b3n-artc3adstica-colectiva.pdf

- Berrocal de Luna, E., & Expósito López, J. (s.f.). *El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada. https://www.ugr.es/~emiliobl/Emilio_Berrocal_de_Luna/Master_files/UNIDAD%202%20Investigación%20-%20Acción.pdf

- Bravo, D. (2020). *Entrevistas en profundidad guía y pautas para su desarrollo*. Un proyecto regional de cooperación para la integración de la cultura digital en los sistemas educativos. https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_entrevistas.pdf

- Díaz Bravo L, Torruco García U, Martínez Hernández M, Varela Ruiz M. (2020). *La entrevista, recurso flexible y dinámico.* Metodología de investigación en educación médica. Ciudad de México. https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf

- Cabral, P. A. (2020). *Espectador 3.0: Una mirada transdisciplinaria sobre la escena y sus receptores.* Tsantsa. Revista De Investigaciones artísticas, (9), 195–203. https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/3415/2455

- Camilloni, A. R. W. de. (2023). *Didáctica específica: una aproximación a su conceptualización y desarrollo.* Recuperado de:https://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf

- Caravaca Llamas, C & Pedregal Novas, L. (2020). El teatro como método de acción social. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 8*(1), 1-13. https://edulab.es/revEDU/article/view/2494/1473

- Marrero Fernández, M., San Martín Arévalo, D. P., & Pérez Escalante, R. de L. (2021). E*rika Fischer-Lichte y la estética de lo performativo.* Revista de la Universidad de Cuenca, 1-19. https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3563/2516

- Ganyet, A. (2020). *EL TEATRO DEL OPRIMIDO COMO HERRAMIENTA SOCIOEDUCATIVA PARA REFORZAR EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA.* [Trabajo de fin de Máster]. Universitat de Lleida. Recuperado de: https://mediacionartistica.org/wp-content/uploads/2021/12/el-teatro-del-oprimido.pdf

- García, C & Gómez, J (2020). *Desarrollo de habilidades creativas de los estudiantes como consecuencia del uso de herramientas TIC.* Revista Informador Técnico, 84(2), 133-154. https://revistas.sena.edu.co/index.php/inf_tec/article/view/2547/3816

- García Gómez, T., y de Vicente Hernando, C. (2020). *El Teatro-Foro como herramienta didáctica para el cambio educativo*. Educación XX1, 23(1), 437-458. https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23347/20494

- Heshmat Kasem, Nozad (2019) *"Teatro del Oprimido," Teatro: Revista de Estudios Escénicos / A Journal of Theater Studies*, 33(2), 1-19. https://digitalcommons.conncoll.edu/teatro/vol33/iss1/2

- Hernández, V., Herrera, K & Mena, M. (2019). Entrenamiento socio-psicológico para mejorar la competencia comunicativa interpersonal: estudio de un caso. *Revista Comuni@cción, 10*(1), 5-20. https://comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/326/170

- Linares Sánchez, E. A.https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf (2021). L*a pedagogía teatral para desarrollar habilidades comunicativas.* Investigación Y Ciencia Aplicada a La Ingeniería, 4(24), 67–71. https://ojsincaing.com.mx/index.php/ediciones/article/view/17/pedagogia

- Hernández Mendoza, S. L y Duana Ávila, D. (2020). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos.* Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/6019/7678

- Lara, G. (2022). *¿Qué es el teatro? Definición, orígenes y elementos*. Instituto Laureana Wright González. Recuperado de: https://www.institutolaureanawg.com/post/qu%C3%A9-es-el-teatro-definici%C3%B3n-or%C3%ADgenes-y-elementos

- López Velázquez R, Carmona Montes de Oca N, Verchier Huizar, D. (2020). *La Investigación-Acción como metodología para mejorar la práctica docente: tres casos en México.* UTE. Revista de Ciències de l'Educació. https://raco.cat/index.php/UTE/article/view/372552/466041

- Lopezosa, C. (2020). *Entrevistas semiestructuradas con NVIVO: pasos para un análisis cualitativo eficaz.* Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social. https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/96203f05-9289-4fea-8b8c-bcabebe014ee/content

- Mafla, F. & Galindo, L. (2022). *La guía teatral "Vamos a ser..." como estrategia lúdica para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes de grado tercero del colegio IED Bilbao, Bogotá DC.* [Trabajo de posgrado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores. https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/9f5df659-107a-47af-8fbb-f17e176dd37c/content

- Martínez, J & Palacios, C. (2023). *GUÍA PARA LA REVISIÓN Y EL ANÁLISIS DOCUMENTAL: PROPUESTA DESDE EL ENFOQUE INVESTIGATIVO*. Ra Ximhai 19(1), 67-83. https://drive.google.com/file/d/121ggC3dwJyxvoJ-HJi1Q91hp5uU6wWGV/view

- Mata Pérez, A., Hernández Sánchez, P. & Centeno Noriega, G. (2022). Diálogo y reflexión para mejorar la práctica de los docentes. La construcción de una experiencia en el posgrado. *Zona Próxima*, 37, 32-52. https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/13183/214421446049

- Matute Cabrera, D. A. (2020). *La creación colectiva como método de montaje de una obra teatral* (Trabajo de graduación, Licenciatura en Arte Teatral). Universidad del Azuay. Recuperado de: http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10035

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). Currículo Priorizado 2020-2021.Ministerio de Educación del Ecuador. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Curriculo-Priorizado-Sierra-Amazonia-2020-2021.pdf

- Ministerio de Educación de Chile. (2014). Trabajo colaborativo. Recuperado de https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2266/mono-994.pdf

- Montanero Fernández, M. (2019). *Didáctica general: planificación y práctica en la enseñanza primaria*. Cáceres: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones, 2019.https://dehesa.unex.es:8443/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/9225/1/978-84-09-07197-5.pdf#page=1

- Motos, T. (2009). *El Teatro del Oprimido de Augusto Boal*. [Máster en teatro aplicado]. Postgrado de Teatro en Educación. https://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2017/01/1Teatro_Oprimido_Master_TA_febrero_2017.pdf

- Palacio, J. (2020). *El Teatro del Oprimido como herramienta de transformación de estereotipos sociales presentes en una institución educativa privada del Valle de Aburrá. Medellín.* Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/3b4b84fe-b7ac-41c5-82f9-fdaee50b4551/content

- Peñaherrera Vélez, M. J., Cobos Cali, M., Dávila Pontón, Vélez Calvo, X. (2019). *Intervención en las habilidades sociales de las altas capacidades: Un estudio de caso*. *Salud, Psicología y Educación*, 1-10. Fecha de recepción: 1 de abril de 2019. Fecha de admisión: 30 abril 2019. https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1618/1407

- Peralta Ferreyra, I. (2020). Teatro plataformas: Teatro del oprimido, un teatro "de las clases oprimidas y para los oprimidos, destinado a desarrollar una lucha contra estructuras opresoras". *A*ularia: *Revista Digital de Comunicación*, 1. https://www.aularia.org/lib/pdf/2020_a_14_PLATAFORMA_TEATRO_PERALTA.pdf

- Pérez Salgado, L. N., Farfán Pimentel, J. F., Delgado Arenas, R., & Baylon Chavagari, R. G. (2022). El aprendizaje cooperativo en la educación básica: Una revisión teórica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 5*(1), 6-11. https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778113002.pdf

- Pila Martínez, J. C., Quintuña Gómez, J. M., Pila Martínez, F. R., Salazar Ponce, S. A., & Analuisa Jacome, I. S. (2023). *Didáctica, un breve análisis situacional para el profesorado ecuatoriano*. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 27(1), 374–389. https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1623/1751

- Piña, L. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8*(15), 1-3. https://ve.scielo.org/pdf/raiko/v8n15/2542-3088-raiko-8-15-1.pdf

- Quintana, D. (2020). *El Teatro del Oprimido utilizado como práctica de aula para la apropiación de las competencias ciudadanas en estudiantes de grados 8° de la institución educativa Regional Simón Bolívar.* [Tesis de Máster]. Universidad Nacional de Colombia. https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/78933/Msc-Deyanira_Quintana_Arboleda-2020.pdf?sequence=5&isAllowed=y

- Reyes-Ruiz, L & Carmona Alvarado, F. A. (2020). L*a investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.* https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/2af35a4b-2abf-4f78-a550-0a4e4764e674/content

- Rodríguez, B. (2019). E*strategia didáctica para promover el aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario en una institución pública en San Juan de Lurigacho*. [Tesis de grado]. Universidad San Ignacio de Loyola. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/480802be-bf63-4366-b653-9315615d1c58/content

- Rodríguez, C, Breña, J & Vargas D. (2021). *LAS VARIABLES.* EN LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L. https://3ciencias.com/wp-content/uploads/2021/10/Las-Variables.pdf

- Rojas Muñoz, Y. C., & Rojas Muñoz, J. M. (2022). *Pedagogía del arte y su influencia como constructor de resiliencia en estudiantes con vulnerabilidad social.* Praxis Pedagógica, 22(32), 71–90. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.32.2022.71-90

- Salazar Vargas, J. E. (2023). Recorrido didáctico: Una aproximación teórico práctica en procesos educativos. *Revista Dialogus,* (11), 134–154. https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/dialogus/article/view/817/2021

- Sánchez, Maream J., Fernández, Mariela, & Diaz, Juan C.. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, *8*(1), 107-121. http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rcuisrael/v8n1/2631-2786-rcuisrael-8-01-00107.pdf

- Smith Castro, V. (2006). *La psicología social de las relaciones intergrupales: Modelos e hipótesis.* Actualidades en Psicología, 20, 45-71. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/37/pdf_25

- Uribe, J. S. (2021). *Revisión bibliográfica: la creación colectiva teatral en los procesos de lectura y escritura en la enseñanza de la lengua castellana.*. Recuperado de: http://hdl.handle.net/20.500.12209/17039.

- Villanueva Universidad. (2023). *¿Qué son las habilidades sociales?* Universidad Villanueva. https://www.villanueva.edu/que-son-las-habilidades-sociales/

- Walker, W. F. (2022). De los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques, 34*(2), 13-33. https://www.scielo.org.ar/pdf/enfoques/v34n2/1669-2721-enfoques-34-02-13.pdf

- Zúñiga Vargas, I. (2020). La comunicación entre actor y espectador: una aproximación al psicoanálisis. *Investigación Teatral: Revista de Artes Escénicas*, 11(18), 195. https://doi.org/10.25009/it.v11i18.2656

12. ANEXOS

ANEXO 1

Validación de instrumentos

Este enlace contiene los instrumentos de investigación validados que se han utilizado.

https://drive.google.com/file/d/1n7Eqo1LvT8wJuvl9lIs44m_BfZVCmd6X/view

ANEXO 2

Blog de la práctica preprofesional

Esta dirección proporciona un blog en donde se recopila la planificación, registros anecdóticos, evidencias y caracterización de la práctica desarrollada.

https://practicaspreprofesionales9.weebly.com

ANEXO 3

Entrevista a la tutora profesional

En este recurso se evidencia en video la entrevista realizada a la tutora profesional

https://youtu.be/8sae90UF19w?si=LxvVH9IxqWU1tBgw

ANEXO 4

Evidencia de grupo focal realizado a los estudiantes

El siguiente enlace proporciona el video del grupo focal realizado a los siete estudiantes.

https://youtu.be/ojS7L4634ic?si=-m1LDm_mdo1qWy9Y

ANEXO 5

Registro videográfico de la propuesta.

Aquí se muestra el registro videográfico de la propuesta realizada.

https://youtu.be/A89XQaGiQ0A?si=1xMefpqWhnjO_qJK