



**EL TEATRO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA EXPRESIÓN
EMOCIONAL Y EL FORTALECIMIENTO DE LA COMUNICACIÓN EN EL AULA**

LAURA SELENA AGUIRRE GRIMALDO

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS HUMANOS**

TUTOR

JUDITH BAUTISTA FAJARDO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

BOGOTÁ, CUNDINAMARCA

2026

Tabla de Contenido

<i>Dedicatoria:</i>	4
Introducción.....	5
Mi Encuentro con el Teatro	6
Justificación.....	9
Problema De Investigación	12
Pregunta De Investigación	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
Caracterización.....	18
Colegio El Porvenir Institución Educativa Distrital	20
Grupo 702 (jornada mañana)	22
Rúbricas para evaluar la integración grupal.....	25
Rúbrica A. Colaboración intergrupal.....	25
Rúbrica B. Reconocimiento identitario del otro	26
Rúbrica C. Bienestar y seguridad relacional (relaciones de cuidado)	27
Antecedentes del uso del teatro como una estrategia pedagógica.....	30
Marco Teórico	34
Experiencia corporal en la escuela	34
Relación Interpersonal del Adolescente en la Escuela	38
Conformación de grupos en las relaciones interpersonales.....	40
Expresión emocional y comunicación en la escuela.....	42
Expresión Emocional en el aula	45
Comunicación en el Aula.....	47
El Teatro como herramienta pedagógica.....	49
Marco Metodológico	52
Enfoque De Investigación	52
Método de la Investigación.....	54
Técnicas e Instrumentos Aplicados	57
Observación y diario de campo	57
Entrevista semiestructurada	57

Rubricas de caracterización y evaluación del proceso.....	58
Talleres.....	58
Desarrollo del proyecto pedagógico	59
Implementación de las sesiones	62
Evaluación del proceso	89
Rúbrica A. Colaboración intergrupal.....	89
Rúbrica B. Reconocimiento identitario del otro	90
Rúbrica C. Bienestar y seguridad relacional (relaciones de cuidado)	91
Conclusiones	98
Referencias	101

Dedicatoria:

A la inmensa brevedad del ser, a esa vida incomprensible que comprende todo; a ese motor vivaz que impulsa todo así sea leve. A los sentires y palabras que nunca se expresaron pero que estaban latentes y recorrían todo el cuerpo & pensamiento. Al destino por permitir coincidir en ese camino, a todos esos rincones donde se encuentra un refugio, a esos seres que merecen más que mil dedicatorias, al amor que moviliza todo el interior y que cree en su función...& a mi pelusita negra, mi compañera, mi pequeñita, mi refugio y calidez.

Introducción

Habitar la escuela como estudiante de una Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, implica reconocer que el aula es un lugar de múltiples significados y no es solo un depósito de conocimientos lógicos y racionales. En mi caminar por la Universidad Pedagógica Nacional, he comprendido que la educación debe ser un acto sensible en la integridad del ser. Este trabajo de grado nace, precisamente, de esa apuesta política y pedagógica: la convicción de que el cuerpo y la emoción son dimensiones fundamentales para construir comunidad en contextos escolares donde la desunión y el silencio suelen estar presente.

La presente investigación se sitúa en el Colegio El Porvenir IED, en la localidad de Bosa, con el curso 702 de la jornada mañana. A través de un ejercicio de observación participante, identifiqué que la comunicación entre los y las adolescentes se encontraba fragmentada por la indiferencia y la formación de grupos cerrados que excluían la diversidad de sentires. Ante esta realidad, surge la pregunta: ¿Cómo puede el teatro, más allá de la representación artística, funcionar como una estrategia pedagógica para fortalecer la expresión emocional y la comunicación asertiva?

Para dar respuesta, este proyecto se alejó de la visión tradicional del teatro como espectáculo entendiendo la escena como un ensayo para la vida real donde el "espect-actor" toma el camino de su propia transformación. Bajo un enfoque cualitativo de Investigación-Acción, diseñé e implementé una secuencia de talleres corporales y teatrales que utilizaron técnicas de improvisación, teatro imagen y teatro foro. Estos espacios no buscaban formar actores, sino brindar herramientas para que los estudiantes del grado 702 reconocieran al otro como un sujeto con historia y sentimientos, permitiendo que la empatía fuera el puente para resolver conflictos y habitar el aula desde el cuidado.

A lo largo de estas páginas, se despliega un recorrido que va desde "Mi encuentro con el teatro" hasta la evaluación del impacto de esta apuesta educativa. Este trabajo es, en última instancia, una invitación a repensar el currículo desde las teorías pos-críticas, incluyendo la subjetividad y el afecto como motores de una educación comunitaria que no solo enseña a razonar, sino también a sentir, comunicar y transformar.

Mi Encuentro con el Teatro

El tema de investigación de mi trabajo de grado como proyecto pedagógico, surgió por el interés que tengo hacia el teatro y el gusto que siento por trabajar con los niños, niñas y adolescentes en particular. Mi interés por el teatro inició gracias a unas clases de preparación que tuvimos en el colegio el Porvenir IED en la localidad de Bosa cuando yo estaba cursando mi bachillerato en el grado décimo; tuvimos unas clases enfocadas en la preparación y la puesta en escena de una obra de teatro. A partir de estas clases se fue intensificando mi interés a medida en que me iba adentrando más en la obra y en todo el trabajo que conllevaba su preparación, tanto la puesta en escena como el esfuerzo que se requería para aprender el guion. La obra resultó todo un éxito y el reconocimiento que recibí por parte de los espectadores, fue un detonante en mi motivación e inspiración para mi autoestima y el fortalecimiento de mis capacidades para realizar puestas en escena, desde una apropiación en espacios públicos como algo más específico como lo es la preparación y desarrollo de diferentes actividades ante varias personas.

Luego, en grado once, teníamos una clase de profundización que estaba enfocada en el cuerpo y la corporalidad para la expresión comunicativa. El profesor en todas las clases nos ponía ante una situación problema y nosotros debíamos representarla delante de todo el curso, debíamos preparar todo un repertorio para poder actuar y expresar la idea correctamente. Esas actividades nos exigían la preparación del cuerpo, la puesta en escena, la comunicación y el diseño de diálogos, todo en armonía para representar bien la situación ante los demás compañeros. Esas clases fueron fundamentales para potenciar más mi gusto por el performance y la actuación. La capacidad que tienen las obras para poder adentrarse en personajes y situaciones que permiten expresar, sentir y observar todo desde otro ángulo, es una magia que se siente e impulsa a querer continuar. Es una potencia que ha tenido el teatro en mi vida, puesto que también me permitió desarrollar y ampliar la empatía hacia las demás personas y demás situaciones que se presentan en diferentes contextos, construyendo una capacidad para poder analizar las situaciones desde diferentes puntos de vista aún más amplios.

Así descubrí en el teatro un gusto que me permitió conocerme a mí misma más a fondo, conocer lo que implica interpretar una apuesta en escena, medir las capacidades conmigo misma,

lo que soy capaz de hacer y el potencial que se puede desarrollar ante el público y la importancia que tiene el teatro para fortalecer estas capacidades, no sólo corporalmente sino desde el pensamiento y el criterio propio de las personas. Por ello creo en el potencial que tiene el teatro como una herramienta pedagógica, que permite y abre paso a nuevas formas de ver y habitar el mundo, que también sirve como un puente para que las personas puedan expresarse y comunicarse, y dentro del aula puede ser un potenciador didáctico para que los estudiantes puedan aprender y reflexionar sobre las distintas formas de la educación no tradicional, especialmente en su modalidad de expresividad, relacionamiento y diálogo.

En el colegio también debí realizar un trabajo final para poder culminar mi bachillerato con el título de Bachiller Técnico en Gestión de Proyectos Culturales, era un requisito para poder graduarme. El trabajo consistía en planear un proyecto pedagógico de libre elección, y para ello junto con mis compañeros del grupo decidimos trabajar con un grado segundo porque sentíamos que era un buen curso para lo que planeábamos desarrollar. El trabajo debía realizarse mediante unas prácticas que debían durar todo el año escolar. El proyecto pedagógico estaba enfocado en cómo potenciar la capacidad viso manual en los estudiantes, esto mediante el baloncesto. El desarrollo del trabajo que tuvimos con los niños y las niñas del segundo grado durante el año fue sorpresivamente significativo para mí. El vínculo que formé con los estudiantes despertó una faceta que no conocía sobre lo mucho que me gustaba estar en estos espacios con los niños y las niñas. Pude analizar los comportamientos que tenían los estudiantes entre ellos, las prácticas que realizaban en las clases, los diferentes estados de ánimo con los cuales llegaban, los problemas que cargaban desde sus hogares y que muchas veces no podían expresar, además de muchas más situaciones que profundizaron mi interés por compartir con ellos y poder aportarles mi conocimiento y mis afectos.

Culminamos el proyecto satisfactoriamente, y a partir de esa experiencia descubrí mi pasión por estar en estos espacios de saberes junto con los niños y las niñas, todo lo que implica el relacionamiento con ellos y todo lo que puedo transmitirles y lo que ellos pueden generar en mí, que en mi parecer es un mundo lleno de riquezas y de continuo aprendizaje. Fue así como se afianzó mi interés por la docencia, y quise ingresar a estudiar una licenciatura que me permitiera capacitarme para poder realizar la labor docente y habitar en esos espacios. Me presenté e ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional para cursar la Licenciatura en Educación Comunitaria con

énfasis en Derechos Humanos. Esta licenciatura abarca diferentes escenarios de campo y abastece a los estudiantes de herramientas pedagógicas necesarias para poder emplear esta labor docente de manera efectiva en diferentes espacios más allá de un aula de clase. De este modo desde que ingresé a la universidad mi enfoque se ha visualizado en poder trabajar con los niños y las niñas, aunque mi proyección se ha ido transformando y trabajaría a gusto con cualquier otra población.

Durante la carrera universitaria, estuve en prácticas de escuela con un grado quinto en el colegio El Class que está ubicado en la localidad de Kennedy, la experiencia fue muy linda y los niños y las niñas me brindaron una gran acogida, con ellos pude poner en práctica algunos de los conocimientos que he adquirido en la universidad. Esas prácticas fortalecieron más mi interés y reafirmaron mi apuesta educativa, aunque es un gran reto enfrentarse en estos cursos por la intensidad y el esfuerzo que se requiere.

A partir de esta perspectiva, desde las líneas de investigación que ofrecía la universidad, mi apuesta estaba relacionada directamente con una en específico. Por ello la línea de investigación que decidí tomar como mi enfoque investigativo para el trabajo de grado, fue la Línea de Memoria, Corporalidad y Cuidado. Esta línea de investigación articula los tres ejes para explorar la construcción de saberes desde una sensibilidad por la restitución integral del ser y el diseño de unas prácticas pedagógicas mediadas por el cuerpo y el cuidado. Esta línea de investigación me permitió articular mi trabajo desde la corporalidad y la comprensión de las emociones, permitiendo plantear el objetivo, puesto que me brindó herramientas pedagógicas muy útiles como rutas de autocuidado, cuidado y sanación. Gracias a la línea de investigación y a los profesores y sus conocimientos, pude desarrollar mejor mi práctica pedagógica ya que el contenido que se imparte en la línea fue la base para poder ejecutar mejor mi visión y lo que quería lograr; uno de los textos Kaplan (2017) “Emociones y educación: una relación necesaria en debate” este texto me sirvió de base para poder comprender y reconocer la importancia de las emociones dentro del contexto educativo y también a cuestionar cuáles son los usos y la conceptualización de las emociones en el aula. Una introducción significativa para adentrarme y abordar los temas de mi interés en la investigación.

De esa manera pude fortalecer mi enfoque teniendo en cuenta cómo creamos el conocimiento a través del cuerpo y la memoria que está siempre mediada por el cuidado, desde la

línea de investigación. Esto se acopló totalmente a mi trabajo de grado y su articulación fue la que permitió su realización.

Siempre estuvo presente la importancia de trabajar en algo que fuera de un interés personal y que me ha movilizado, en este caso: el teatro y las infancias. Recoger estos dos elementos que me impulsan a realizar la investigación, y cómo puedo vincularlos para lograr un proyecto con potencia y que pueda también descubrir nuevas formas de interacción y posteriormente pueda ser una ruta para las personas que también estén pensando en estas apuestas del teatro en el aula. Creo en el potencial que tiene esta propuesta e intento que, en el proceso de la investigación y la práctica, los estudiantes y yo podamos crear una conexión afectiva e intelectual de la cual pueda obtener aportes significativos no solo en el ámbito escolar, profesional y personal, sino también en las memorias, dejar un bonito recuerdo del proceso en conjunto y que estos saberes que se ven implícitos en estos espacios puedan ser de gran aporte para un futuro lleno de esperanza y aprendizajes.

Justificación

El entorno educativo resulta ser un espacio fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes que allí habitan, no sólo en relación con aspectos académicos, sino también para el desarrollo de la personalidad, la emocionalidad y fundamentalmente la socialización. Según Delval (2000) “la escuela es un lugar que hace posible que los niños se encuentren con otros e interaccionen con ellos[...] Resulta muy importante para el desarrollo infantil, pues promueve la cooperación, la empatía, reciprocidad y el aprendizaje para la vida” (pp. 88). Allí, las relaciones interpersonales juegan un papel importante en la formación de los estudiantes en su vida personal, es a través de estas relaciones que los estudiantes aprenden a desenvolverse, a comunicarse y a desarrollar capacidades de trabajo en equipo. Estas son habilidades esenciales para lograr un bienestar en el ámbito escolar y en la vida social.

Sin embargo, en ocasiones se presentan dificultades relacionadas con la capacidad de poder expresarse emocional y comunicativamente, las cuales influyen en la interacción con los demás,

así como influye en el rendimiento académico. “La persona que se comunica de manera disfuncional no interpreta de forma adecuada los mensajes que le llegan del entorno, por cuanto tampoco es una persona abierta a lo que ella misma piensa y siente”. (Naranjo, 2008, p. 11). En este sentido el autor explica que las dificultades que se presentan en las personas que no logran comunicarse de una forma asertiva, está relacionado con la percepción que se tienen de sí mismas. Sin un manejo adecuado esto puede generar conflictos y dificultades que influirá posteriormente en otras dimensiones de su vida. De esta manera la educación funciona como una base sólida y fértil en donde las emociones se aprenden a gestionar, convirtiéndose de esta manera en un motor que impulsa el desarrollo integral de las personas.

En sus inicios el teatro en la escuela era utilizado como una herramienta de disciplina para lograr que el estudiante dominara la palabra centrada en la representación de textos principalmente religiosos, con el transcurso del tiempo hubo un acercamiento con la ilustración y el teatro escolar sentó bases de educación artística al demostrar que las representaciones artísticas podían servir para el fortalecimiento de la disciplina intelectual y la formación del carácter de la persona. El teatro escolar paso de ser una repetición y representación meramente de textos para convertirse en un proceso del desarrollo de la persona (Basantes et al., 2025).

Diferentes técnicas del teatro han sido utilizadas para la implementación del teatro en el aula, autores como Boal (1989) y Torregrosa (2015) han utilizado las técnicas del juego dramático no como un distractor sino como una base de aprendizaje, la expresión corporal como un eje y la improvisación como explorador de la imaginación. Teniendo en cuenta los desafíos que se presentan en el aula en relación con las habilidades socioemocionales y de expresión, las técnicas del teatro y de expresión han sido utilizadas como herramientas pedagógicas que contribuyen al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, “el teatro en el aula surge como una estrategia pedagógica para el abordaje de estas necesidades, al combinar el aprendizaje experiencial con el desarrollo de habilidades sociales y emocionales” (Ponce, 2025, p. 119). En este sentido, el teatro permite la expresión de los sentires y de los pensamientos, lo cual promueve una mejor convivencia entre los estudiantes por su fortalecimiento en la relación interpersonal.

De este modo, la implementación de un proyecto pedagógico con el objetivo de potenciar la comunicación entre los estudiantes del grado 702 del colegio El Porvenir IED, es pertinente ya que, como más tarde lo abordaré, el grupo elegido para realizar el proceso no presentaba un

desenvolvimiento adecuado a la hora de comunicarse. Por lo general permanecían en silencio en momentos en donde se espera la participación y solo de evidenciaba una comunicación “conversación” cuando se trataba de hablar entre el grupo de amigos que ya estaban establecidos y en ocasiones excluyendo a los demás compañeros.

En consecuencia, este proyecto pedagógico buscó propiciar espacios de interacción a partir de prácticas teatrales y corporales, mediante diferentes ejercicios de escucha activa, expresión y comunicación, desarrollado mediante un itinerario programado de 9 sesiones en total, una sesión por semana de dos horas desarrollados desde el mes de marzo a septiembre del año 2025. La idea surgió con la intención de ofrecer a los y las estudiantes espacios pedagógicos dónde pudiesen desarrollar una escucha activa y a partir de sí mismos generar una comunicación asertiva, que se permitiera trasladar a todos los ámbitos de la vida en general, específicamente en el aula de clase con los compañeros. Los ejercicios también están enfocados en promover el manejo del cuerpo mediante algunas técnicas del teatro, como lo son la improvisación, la concentración, el manejo de la respiración, el teatro imagen (Boal, 1974), y el teatro pobre (Grotowski, 1968), entre otras. De igual modo, los ejercicios también fueron enfocados fundamentalmente en la expresión emocional y la comunicación, esto con la intención de lograr que los estudiantes puedan utilizar las técnicas del teatro como herramientas que posibiliten una expresión más allá de la artística, sino que implementa los sentires internos y los exterioricen como forma integral de la función del teatro, esto para articular el cuerpo y los sentires como un complemento en la realización de la expresión y la comunicación.

En el curso 702 de la jornada mañana del colegio El Porvenir existe una notable desunión entre los estudiantes, esto genera que no haya una comunicación efectiva para su relacionamiento afectando así la expresión y la comunicación con los demás. A partir de esto, se esperaba que el proceso aportara a los y las estudiantes herramientas para mejorar la capacidad de transformar o tramitar diferentes conflictos, ya sea entre ellos o personalmente. El manejo de las situaciones difíciles de forma constructiva permite un mayor acercamiento y relacionamiento entre ellos. Los ejercicios que se realizaron con el curso permiten entender la importancia de respetarse entre compañeros y reconocer las diferencias entre los sujetos, con una intención de obtener una mayor comprensión de las diversidades personales entre los estudiantes del curso y una búsqueda por formar un vínculo más sólido y estable entre ellos.

La investigación se centró en el impacto que pueden generar las actividades corporales y teatrales para la expresión de las emociones y la comunicación dentro del aula, buscando evidenciar cómo estas actividades pueden mejorar la interacción social y emocional personal fundamentalmente entre los estudiantes.

También se buscó evidenciar cómo el teatro no solo debe ser visto como una actividad recreativa, sino también como puede ser utilizado como una estrategia pedagógica de transformación que ayude a fomentar la capacidad emocional, social y académica para gestionarlas en los estudiantes. Con una secuencia de talleres se favoreció la interacción entre los estudiantes y se promovió un ambiente de aprendizaje sano, reflexivo, comunitario y respetuoso, en el que los estudiantes se sienten más seguros de sí mismos y de los lugares que habitan, fundamentalmente dentro del aula de clase y con esto poder expresar sus emociones y pensamientos.

Es así como en el proyecto pedagógico buscó explorar e integrar al teatro como una herramienta pedagógica de transformación social y educativa para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre los estudiantes sustentado en la comunicación y en la expresión de las emociones, enfocado en el trabajo con los estudiantes del séptimo grado de la jornada mañana de la Institución Educativa Distrital El Porvenir.

Problema De Investigación

En las aulas de clase se imparten conocimientos enfocados en desarrollar habilidades analíticas y de razonamiento lógico para lograr un desenvolvimiento en la vida social. Dentro de una estructura social que califica y evalúa a las personas basadas en los resultados que demuestran, dentro de estas competencias educativas, se presta una mayor importancia a los resultados que surgen de los sistemas de calificación de logros académicos, que, a otros fenómenos importantes que hacen parte del desarrollo del ser humano como lo son la expresión emocional y la comunicación en el aula “el manejo de las emociones no ha tenido un criterio trascendental dentro de las aulas de clase, puesto que se le ha dado un valor más significativo y primordial al razonamiento” (F. Mujica, C. Inostroza y N. Orellana, 2018 p.2) En ese sentido, es de gran

importancia darle cabida a otras dimensiones sociales, que pueden influir significativamente en el desarrollo del estudiante, ya que en las aulas de clase no solamente el estudiante va con la intención de aprender la información sobre los acontecimientos del mundo y como se desarrollan, sino que también es un espacio en el cual su personalidad se forja y aprende a relacionarse con las demás personas y con el mundo mismo. Su eje de aprendizaje debe ser abierto donde se prioriza todos los sentidos del estudiante como complemento, para que el aprendizaje pueda ser eficaz y no se centre en un eje específico.

Cuestionarse sobre cómo el estudiante se siente, cómo tramita y comunica sus emociones, permite romper con las barreras que surgen en la relación con los contenidos que se enseñan en las clases. El aprendizaje se abre a un espacio relacional que aborda el desarrollo de otros factores y habilidades socio-comunicativas. Según (Casassus, 2007) Cuando el estudiante logra tramitar sus emociones y se siente seguro en el aula, las barreras cognitivas frente al contenido se disuelven, permitiendo así una conexión real con lo que se enseña.

Este análisis e interés sobre el tema surgió a partir de la observación que realicé en las practicas educativas, realizadas en el colegio, en las cuales participé como estudiante en formación. En ellas puse una atención especial a los aspectos relacionales y las expresiones comunicativas de los y las estudiantes puesto que considero que es necesario y de suma importancia cuestionarse y darle un valor significativo a como se siente el estudiante en el aula de clases y como a partir de allí su rendimiento académico y relacional, puede influir positiva o negativamente.

Es importante mencionar que el pensamiento lógico en la enseñanza ha sido parte fundamental de los contenidos que se implementan en las aulas educativas tradicionales. Puesto que, “el pensamiento lógico es un componente fundamental en la educación básica, ya que permite a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas esenciales para interpretar y resolver problemas en diversas áreas del conocimiento.” (Valdez, 2025, p. 1310), en este sentido no se puede deslegitimar su validez en los procesos educativos. Sin embargo, en espacios reducidos se ha destinado un momento específico para hablar y tratar temas relacionados con las relaciones interpersonales bajo el marco de la expresión emocional y la comunicación, como un aspecto importante dentro del desarrollo de los estudiantes y como parte fundamental de la vida misma, por ello es importante que estos temas sean tratados con mayor frecuencia dentro de las aulas de clase, puesto que no solo debe ser implementado con el objetivo de agregar un suplemento a los

currículos educativos, sino que debe ser para un beneficio y aporte íntegro hacia la persona que le servirá para desenvolverse en los diferentes aspectos de la vida.

Apuesta por el espacio de formación de sujetos privilegiados en el aula, provocando el deseo de saber porque se vive de esa manera, cuestionarse por el contexto en el que se vive, complejizando así el deseo de saber. Encontrarle sentido a la vida, entender el por que se hacen las cosas en el ámbito del aprendizaje en el aula. Potencia al sujeto para pensar como una práctica de formación de sujetos para activar el pensamiento poniendo en tensión las creencias, mitos y formas de relación en la relación sujeto-sujeto.

Por otro lado, con las nuevas tendencias pedagógicas, como las teorías pos-críticas, en contraste con las teorías tradicionales centradas en la técnica y organización de contenidos, sostienen que el currículo no es solamente un transmisor de la información, es también un espacio cargado de poder y de significación, puesto que por medio del currículo se produce identidades, en ese sentido el conocimiento no es algo dado, sino que es una construcción que va definiendo quienes somos. De esta manera, el enfoque pos-crítico rompe con el racionalismo de la pedagogía moderna incluyendo dimensiones que eran ignoradas, tales como: el currículo como narrativa de identidad, la teoría queer y el cuerpo, la subjetividad y el afecto, multiculturalismo, pedagogía feminista, estudios pos-coloniales (Tadeu de Silva, 1999). De esta forma en los contenidos escolares se empiezan a tratar temas más enfocados en los procesos de la identidad personal y del reconocimiento de las múltiples subjetividades como parte importante para tener en cuenta.

Según Lozano (2022) durante los últimos años se ha dado importancia al desarrollo de un conjunto de habilidades como la facilidad de la comunicación, responsabilidad, empatía, capacidad de resolver problemas, respeto a las opiniones, conocidas como habilidades blandas o sociales, las cuales no son incluidas en programas específicos de formación y que son necesarias. Hoy en día estas habilidades son tenidas en cuenta y su investigación se ha ido profundizando más, en la enseñanza apostando por una formación más versátil y una búsqueda por la adaptación a las necesidades de los estudiantes y a los cambios estructurales de la sociedad, entendiendo la importancia y la necesidad de implementar estos temas en las aulas de clase.

Esto ha permitido dar paso a reconocer nuevas formas de concebir, ser y estar en el mundo desde una visión educativa y que se pueda reflejar en la vida social, que da cuenta de cómo se pueden ir transformando las relaciones sociales y los mecanismos que se utilizan para la

interacción, ya que esto facilita tener un mayor reconocimiento y comprensión de las personas que habitan en los espacios sociales y que se les permita reconocer y comunicar sus emociones y particularidades como personas que habitan y necesitan expresar de una manera asertiva sus sentires, en contextos dentro y fuera de las escuelas, ya que, como afirman Lozado et al. (2022): “Las habilidades comunicativas, el trabajo en equipo, resolución de problemas y la administración del tiempo son partes necesarias para el desarrollo del estudiante, su futuro profesional y para su desenvolvimiento social.” (p 2)

Es por esto por lo que resulta importante enriquecer las vivencias en el aula escolar con ideas y herramientas pedagógicas, que permitan promover las expresiones de las emociones y un manejo adecuado de la comunicación entre los sujetos que allí habitan, esto con el objetivo de que los estudiantes desarrollen habilidades de expresión emocional y comunicativas que les contribuya a establecer relaciones más acertadas y sanas tanto en el entorno del aula de clase y la escuela, como en los diferentes contextos de la vida personal.

De este modo, el proyecto pedagógico que se implementó con los estudiantes de grado 702 de la jornada mañana del Colegio El Porvenir IED, se desarrolló mediante y con la ayuda de algunas técnicas del teatro como herramientas pedagógicas de expresión que permitieron utilizar el cuerpo como un puente y un conector entre los pensamientos y las emociones que se producen internamente y que en varias ocasiones no se gestionan, desde una forma en la cual se puedan manifestar las expresiones hacia la parte externa del sujeto y la forma en que se comunican. Las técnicas del teatro como herramientas se han utilizado en diferentes contextos en los cuales se maneja el cuerpo, la expresión y la comunicación debido a su efectividad, y además ha sido implementado por su gran aporte a la introspección que se genera y que hace el sujeto como parte del conocimiento de sí mismo, tal como lo afirma el director y teórico Jerzy Grotowski (1968):

El meollo del teatro es el encuentro. El hombre que realiza un acto de autorrevelación, el que establece contacto consigo mismo, es decir, una extrema confrontación, sincera, disciplinada, precisa y total, no meramente una confrontación con sus pensamientos sino una confrontación que envuelva su ser íntegro desde sus instintos y su aspecto inconsciente hasta su estado más lúcido. (p. 51)

Es así como el teatro es utilizado como una herramienta fundamental para las expresiones artísticas de los sujetos, permite generar en las personas un desenvolvimiento y una estimulación

que integra y hace partícipe en todo momento al cuerpo, al sujeto y a su entorno, manifestándose en el momento en que se realizan las actividades, lo que implica formar parte de ellas; y también utilizarlo como un recurso que se ha implementado en los espacios de formación, visto como un método de participación dentro de los contenidos y las metodologías que se desarrollaron en los espacios académicos.

Esta herramienta de aprendizaje en el aula busca darle una prioridad a la participación, comunicación, expresión y autonomía del estudiante. Desde un enfoque donde se busca comprender nuevas formas de enseñar y de habitar específicamente en las aulas de clase como espacios donde es posible la participación, en el cual los estudiantes pueden aportar desde diferentes maneras a la realización de diversos procesos formativos, sino que también permite una potencialidad de las capacidades que tienen los profesores como educadores que se enfrentan a nuevas perspectivas de vida y que deben adaptarse a los cambios que se viven en las nuevas generaciones inmersas en las redes sociales y nuevas formas de relacionamiento de los sujetos, y cuyas prácticas se ven reflejadas en la escuela.

Mediante estas formas de ver y estar en la realidad en la escuela, resulta viable la búsqueda de querer implementar el uso del teatro como una estrategia pedagógica que sirve como un método de participación y comunicación de los estudiantes y que posibilita el desenvolvimiento de ellos desde una opción diferente como lo es la expresión artística, teniendo en cuenta que, al trabajar otros contenidos en clase como los que se enseñan tradicionalmente (matemáticas, ciencias, idiomas), en la observación que he realizado previamente con los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana del Colegio El Porvenir, parecen estar muy dispersos entre ellos y los profesores, no se ha logrado formar un vínculo como compañeros de clase, sino que se observa un distanciamiento entre ellos.

Es por esto por lo que la propuesta del proyecto de investigación se enfocó en utilizar el teatro como método de participación, expresión y comunicación alterno, como una forma de representación artística que posibilita a los estudiantes la capacidad de potenciar la comunicación mediante el uso del cuerpo, los gestos y el lenguaje, y la expresión emocional mediante técnicas de las emociones que se articulan con la utilización y la preparación del teatro. Buscando generar un espacio donde se brinden alternativas dinámicas y participativas que integren a los estudiantes en un proceso de expresión artística que quizá, pueda ser un detonador para impulsar nuevos

intereses en los estudiantes y finalmente permita generar un vínculo entre los estudiantes dentro del aula de clase.

Pregunta De Investigación

¿Cómo el uso del teatro como estrategia pedagógica, puede fortalecer expresión emocional, la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales de los estudiantes en el grado 702 de la jornada mañana en la sede A del Colegio el Porvenir IED?

Objetivo General

Implementar un proyecto pedagógico basado en técnicas teatrales para potenciar la expresión emocional, la comunicación asertiva fortaleciendo así el desarrollo de las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana del Colegio El Porvenir IED.

Objetivos Específicos

1. Identificar las necesidades de expresión emocional y las dinámicas de relacionamiento interpersonal, a través de ejercicios grupales que permitan mostrar los desafíos en la comunicación de los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana.
2. Diseñar y aplicar un proyecto pedagógico a través de talleres corporales y teatrales que promuevan el desarrollo de las habilidades interpersonales enfocados en la expresión emocional y la comunicación.

3. Evaluar el impacto del proceso pedagógico propuesto en el mejoramiento de las relaciones interpersonales, analizando los cambios observados en el comportamiento de los estudiantes con relación a la expresión y la comunicación.

Caracterización

El proyecto pedagógico de investigación se realizó en el colegio El Porvenir IED, ubicado en el barrio Porvenir. El barrio Porvenir pertenece a la localidad de Bosa como podemos ver en la Figura 1, ubicado en el suroccidente de la ciudad de Bogotá en Colombia. La localidad de Bosa es una de las localidades más grandes y de mayor diversidad de la ciudad de Bogotá, conformada por una variedad de áreas residenciales, comerciales, industriales y de zonas verdes.

Figura 1:

Mapa de la localidad 7 Bosa



Nota. Imagen a gran escala de la localidad de Bosa. Adaptada del consejo Local de gestión del Riesgo y Cambio Climático, 2017.

Fuente: <https://www.idiger.gov.co/documents/220605/252720/Identificacion+y+Priorizacion.pdf/61ffbbcb-a873-44e3-87fb-bc5a90422f51>

El barrio Porvenir ha experimentado un proceso de urbanización acelerado en las últimas décadas. Esto ha sido evidenciado por el cambio que ha tenido en sus paisajes por la construcción urbana de las zonas verdes, dinámicas sociales como la proliferación de extranjeros que se asientan en estas zonas, la economía del rebusque que se visualiza con una mayor frecuencia y los locales comerciales que han aumentado en el sector, articulando esto con la población que habita en aquellos lugares.

El barrio Porvenir tiene su origen en las áreas rurales de la ciudad de Bogotá que fueron gradualmente urbanizadas. La transformación de la zona “surge como resultado de un proceso de urbanización informal durante la década de los 80” - (Manzano Bossio Gustavo, 2015, p. 72), cuando la ciudad en ese lugar inició su expansión hacia las zonas periféricas rurales. El sector cuenta con un gran número de habitantes que migraron desde el interior del país hacia estas zonas con la intención de obtener una mejor condición de vida y cada vez más se incrementa la población.

El barrio Porvenir se encuentra limitado por los barrios Santa fe, el Recreo, las Margaritas y Brasilia, la avenida Bosa, la avenida Guayacanes y la carrera 86. Aquellas son vías que conectan a los barrios con el centro de la ciudad o con los diferentes lugares de ella. El barrio Porvenir cuenta también con diferentes infraestructuras como lo son: la nueva sede de la Universidad Distrital, dos centros comerciales (Mi Centro y Trébolis), un Centro de Desarrollo Comunitario (CDC). Hay construidos 4 colegios: Colegio Ciudadela Educativa, IED El Porvenir (sede A y sede B), Colegio Soledad Acosta de Samper y preescolar Porvenir IV, también está construido el Hospital de la policía y el parque Metropolitano de Bosa uno de los más grandes de la localidad. El barrio cuenta con una gran cantidad de recursos que lo conforman y lo integran, haciendo que en la localidad sea uno de los barrios más requeridos por los habitantes.

En la actualidad en el barrio se realiza la construcción del patio taller del Metro de Bogotá. Este inició en el año 2021, y conectará al suroccidente (Portal de las Américas) con la calle 72; se prevé que la operación comercial comience en el año 2027. El barrio cuenta también con varias ciclo rutas que conectan con diferentes barrios, como la conexión con el barrio Bella Vista de la localidad de Kennedy, Bosa Centro, el barrio Santa fe, el barrio el Recreo y el portal de las Américas. Es importante mencionar que para llegar al barrio Porvenir vía Transmilenio, desde la zona céntrica de la ciudad de Bogotá, se debe llegar al portal de las Américas utilizando cualquier

ruta F, ya estando en el portal de las Américas, se debe tomar el alimentador 9-8 porvenir, este alimentador conduce hacia el barrio y para llegar al colegio El Porvenir IED donde se realizó el trabajo de investigación, se toma el alimentador y se desciende en la onceava parada que se encuentra justamente al frente del colegio.

Colegio El Porvenir Institución Educativa Distrital

La historia del Colegio El Porvenir IED inició en el año 1949, con el instituto de inmigración en Defensa Forestal (hoy Banco Agrario) cuando realizó la compra de la hacienda El Porvenir. Allí comenzó la construcción de la Escuela rural El Porvenir, esto debido a la organización de las familias que se conformaron alrededor del sector de las fincas, cuya iniciación se formalizó el 8 de noviembre de 1951. Inicialmente la escuela solo contaba con un salón. La alcaldía de Bogotá y la secretaría de educación del distrito se hicieron cargo del terreno y a partir de allí se implementó la construcción de más salones en el año 1960. Luego en 1979 la escuela obtuvo una mención como la mejor escuela de Bosa, esto gracias a la participación de la comunidad y a las peticiones que realizaron al Gobierno Distrital. La escuela obtuvo una ampliación de su estructura, luego se llevó a cabo la Dirección y la obtención de los servicios públicos en 1985. En ese mismo año se abrieron las dos jornadas con toda la básica primaria y luego se inauguró la cancha de basquetbol. En el año 2000, comenzó el funcionamiento de la unidad básica con los grados preescolar hasta noveno, luego las aulas fueron dotadas con laboratorios de física, química y biología como complemento de su estructura. (Agenda Escolar, 2022).

Es importante mencionar también como parte fundamental la articulación que se realizó desde la Universidad Pedagógica Nacional con la institución educativa del colegio Porvenir, En el año 2010, éste se acogió al Programa de Articulación de la Educación Media con la Educación Superior, propuesto por la secretaría de Educación del Distrito, llevando a cabo un convenio con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en el Proyecto Curricular de la Licenciatura en Educación Física; generando la titulación en la cual cambió la modalidad de Bachiller Académico a Bachiller Técnico con énfasis en gestión de proyectos culturales, bajo la Resolución N.º 07-0387 del 25 de Julio de 2011. Gracias a este programa se establecieron las condiciones necesarias para brindar a los jóvenes de la institución educativa una nueva oportunidad de acceso a la educación

superior mientras se encuentran cursando la educación media, es decir, específicamente los estudiantes de los grados 10° y 11° (Agenda Escolar, 2022).

El colegio Porvenir IED (Figura 2), se ha transformado desde sus inicios gracias a la lucha que han tenido los profesores, directivos y la comunidad en general, por hacer de este lugar un espacio de aprendizaje y enriquecimiento social. El colegio cada año ofrece a los estudiantes la oportunidad de poder progresar, desarrollar y ampliar sus capacidades. Adicionalmente el colegio cuenta con servicio de restaurante el cual brinda a los estudiantes de la jornada mañana un desayuno complementario y en la jornada tarde el respectivo almuerzo. Cuenta, además, con dos canchas dentro del lugar y varias zonas verdes que embellecen el sector. Actualmente los estudiantes tienen acceso a diferentes actividades dentro de la jornada extendida que permiten que ellos hagan buen uso del tiempo libre, como lo son el porrismo, el voleibol, baloncesto, clases de música y fútbol, gracias a esto:

Le permitieron al Colegio El Porvenir ser reconocido por su desempeño deportivo, artístico y cultural, proyectando el talento de los estudiantes en eventos locales, distritales y nacionales. Actualmente los estudiantes cuentan con actividades dentro de la jornada extendida que permiten que ellos hagan buen uso del tiempo libre. (Reseña histórica, 2022, p. 11).

Adicionalmente, en las clases de media técnica hay una línea de arte enfocada en la expresión artística, esto es pertinente para los estudiantes en relación con el proyecto pedagógico, ya que de este proyecto puede surgir un interés por continuar posteriormente por este enfoque artístico.

Figura 2.

Colegio El Porvenir IED



Nota. Adaptado de prezi, PEI Colegio El Porvenir IED, 2013, Fuente:

<https://prezi.com/hkifn4s41biw/pei-colegio-el-porvenir-ied/>

Grupo 702 (jornada mañana)

El proyecto pedagógico de investigación que se desarrolló con el curso 702 de la jornada mañana en la sede A (sede principal) del colegio El Porvenir IED. Este curso está conformado por 33 estudiantes, 18 chicos y 15 chicas cuyas edades varían entre los 12 años hasta los 15 años. Hay 18 estudiantes con la edad de 12 años, 6 estudiantes con la edad de 13 años, 8 estudiantes con la edad de 14 años y un único estudiante con la edad de 15 años. La mayoría de los estudiantes viven en el mismo barrio el porvenir, siendo un total de 16 estudiantes los que allí habitan. Sin embargo, a pesar de que el colegio está localizado en el barrio porvenir, hay varios estudiantes que viven en distintos barrios aledaños, como lo son el barrio Patio Bonito con 1 estudiante, el barrio Brasil con 1 estudiante, el barrio Caldas con 3 estudiantes, el barrio Cabañas con 3 estudiantes, el barrio Margaritas con 3 estudiantes, el barrio Atalayas con 2 estudiantes, el barrio El Regalo con 1 estudiante, el barrio Santa Fe con 2 estudiantes y el barrio El Recreo con 1 estudiante, todos con nacionalidad Colombiana. No hay estudiantes con discapacidad y solamente hay una estudiante afrocolombiana.

Con relación a esta observación, el comportamiento de los demás estudiantes en relación con la niña afrocolombiana es de mucho respeto, no se observa una discriminación por la racialización, ya que estudiantes suelen ser muy expresivos con su cuerpo en cuanto a las emociones que los atraviesan, se puede determinar en algunos casos con mayor facilidad como se siente el estudiante ya que se manifiesta por la manifestación de su cuerpo.

Esta información me permitió identificar desde donde se desplazaban los estudiantes para llegar hasta el colegio a recibir las clases y también para reconocer algunos de los desafíos que enfrentaban las familias de los estudiantes para poder mantenerse y cumplir los requisitos de la institución ya que los diferentes barrios, aunque comparten en general las problemáticas sociales en algunos de ellos se agudizan más algunas que otras. Para los estudiantes que se desplazan desde otros barrios resulta algunas veces complicado ya que deben levantarse más temprano para poder

desplazarse y también deben contar con diferentes alternativas de movilidad. Los barrios a pesar de que comparten similitudes en sus dinámicas sociales, algunos resultan ser más problemáticos que otros como lo es el caso del barrio Santa fe. Según el relato de algunos habitantes del sector, allí se presenta una mayor cantidad de exposición en cuanto a las peleas callejeras, el microtráfico, las bandas criminales, las fachadas de las casas y las personas que allí habitan que generalmente hay más presencia de migrantes. (Entrevista con habitantes del sector, 03 de marzo 2025)

Esto también influye en el comportamiento de los estudiantes ya que los estudiantes que vienen del barrio Santa fe suelen ser más desafiantes a diferencia de los estudiantes que viven en los conjuntos del barrio Porvenir, esto se evidencia debido a los comentarios o acciones que tienen los estudiantes que viven allí a través de discursos que enaltecen el lugar. Es importante tener en cuenta que el transporte, la alimentación, el tiempo que gastan en desplazarse, la calidad del cuidado de los acudientes etc, influye en el desarrollo óptimo con el que cuentan los estudiantes y en la disposición para atender a los compromisos que se manejan en las clases y atender a los contenidos que se imparten allí, además de reflejar el estado físico y la disposición con la que cuentan los estudiantes para atender las clases.

Los estudiantes del curso 702 jornada mañana del colegio El Porvenir, están divididos por subgrupos que se conforman entre ellos, y generalmente hay una barrera que se traza en relación con los demás estudiantes, cada grupo está conformado por sus integrantes y excluyen a los demás compañeros del curso que no hacen parte de aquellos subgrupos. Los estudiantes más grandes son los más rebeldes y se imponen ante los demás compañeros; se hacen notar con los comportamientos desafiantes e intentan hacer su propia voluntad. Se logra evidenciar una jerarquía interna entre los estudiantes rebeldes y los estudiantes que son más disciplinados e introvertidos.

Los estudiantes más disciplinados están conformados en su mayoría por los alumnos más pequeños: estos generalmente están más unidos entre sí y se logra notar la diferencia entre ambos subgrupos, teniendo en cuenta que entre ellos se hacen las distinciones porque no les gusta compartir los mismos espacios y se ve una marcada distancia. Hay un grupo que está conformado solamente por niñas y ellas son más tranquilas a diferencia de las otras estudiantes, se aíslan como grupo y comparten sobre sus intereses personales, casi no hablan con los demás compañeros incluyendo las otras niñas. Crearon una barrera entre ellas muy íntima. Los alumnos más

introvertidos se inclinan más por los grupos disciplinados, aunque permanecen en solitario la mayoría del tiempo y tienden a involucrarse en estos ambientes tranquilos.

Es un curso que, al estar divididos entre ellos, resulta un poco difícil manejar una atención en general. No se logra mantener una disposición porque cada subgrupo está enfocado en lo que pasa entre ellos, no les interesa reconocer a los otros compañeros. Sin embargo, se puede evidenciar que cuando se habla del estado anímico personal de los estudiantes, hay una disposición por escuchar a los otros, inicialmente por la curiosidad, pero también por analizar lo que le afecta al otro compañero como parte de la empatía. La barrera que han creado entre ellos los hace querer parecer fuertes e indiferentes ante los demás compañeros y tienden a mantenerse en esa postura.

Es por esto por lo que se vio la importancia de trabajar con el curso. El interés se generó por disolver con esos impedimentos que hay entre ellos para que se pueda establecer una relación sana entre los estudiantes, porque a pesar de que es un grupo difícil de manejar, son estudiantes que tienen mucho potencial, si se logran eliminar las barreras grupales que se han conformado, el resultado será enriquecedor y beneficiará a todos los estudiantes del curso, uniéndose y permitiendo una integración grupal, que no solo se verá reflejado en las relaciones sociales sino también en la parte académica que cada uno construya.

Hablando con el coordinador del colegio llegamos a la conclusión de que este curso en específico era el más adecuado para trabajar en el desarrollo del tema de investigación, esto debido a que era el curso que presentaba una mayor dificultad en cuanto al relacionamiento interpersonal, la desunión y el desinterés por formar un vínculo entre el curso. Este fue el motivo por el cual tomamos la decisión de elegir el curso 702 jornada mañana.

Además, es un curso que presenta un grado de dificultad en cuanto a la parte académica ya que hay evidencia de que, en algunas asignaturas como matemáticas, inglés e informática, los estudiantes son muy dispersos y no obtienen buenas calificaciones, en estas asignaturas hay un alto índice de pérdida; la misma desunión se torna influyente para el desorden dentro de las clases y esto genera que los estudiantes no les presten mucha atención a los contenidos de las diferentes asignaturas. Los comentarios y las opiniones por parte de la profesora a cargo de todo el proceso como supervisora del curso, permitió darle un horizonte a la investigación, aunque hay referencias negativas por la indisciplina y la desunión, reconoce que los estudiantes tienen un gran potencial

en sus capacidades para adaptarse, socializar y explorar sus cualidades. (Entrevista con S. Diaz Granados, directora del curso, 28 de marzo de 2025).

En concordancia con la directora del curso, pensamos que es un curso que, con un manejo adecuado, con una oportunidad hacia otras formas de aprendizaje junto con la empatía y una apertura hacia el cuidado, se pueden obtener grandes resultados en la comunicación, en el desenvolvimiento con los demás, en la expresión de sus emociones y sus pensamientos y a crear una unión que permita integrar el conocimiento que han aprendido en el colegio junto con los valores obtenidos.

Rúbricas para evaluar la integración grupal.

Con el fin de identificar a mayor profundidad las características y las necesidades de los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana, en relación con el primer objetivo específico orientado a “Identificar las necesidades de expresión emocional y las dinámicas de relacionamiento interpersonal, a través de ejercicios grupales que permitan mostrar los desafíos en la comunicación de los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana”, se optó por realizar la implementación de rúbricas como forma de evaluación, las cuales permitan observar desde diferentes categorías como la colaboración intergrupal, el reconocimiento identitario del otro/otra, bienestar y seguridad relacional como las relaciones de cuidado, con concordancia en el relacionamiento de los estudiantes entre ellos, las problemáticas y los desafíos que se evidencian y se presentan en el curso. A partir de la observación inicial se encontraron las siguientes evidencias:

Tabla 1.

Observación inicial del grupo.

Rúbrica A. Colaboración intergrupal

Categoría/ Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel1: (Inicial)	Evidencias/ Observaciones
Distribución de roles y participación	Roles rotativos entre subgrupos;	Roles distribuidos con rotación	Roles poco claros; uno/dos o	Sin distribución de roles;	Nivel 2 Básico: Los estudiantes están divididos

participación	equitativa y autorregulada.	limitada; participación mayormente equilibrada.	más subgrupos dominan.	monopolio de un subgrupo.	por subgrupos, hay una barrera trazada con relación a los demás compañeros.
Comunicación y escucha activa	Mensajes claros; turnos equilibrados; parafraseo y verificación de comprensión.	Comunicación clara con escucha irregular.	Mensajes poco estructurados; interrupciones frecuentes.	Comunicación confusa; sin escucha.	Nivel 2 Básico: Se presentan interrupciones constantes y la comunicación está limitada entre ellos.
Gestión de conflictos y decisiones	Conflictos abordados con protocolos; consenso informado.	Mediación docente ocasional; decisiones mixtas.	Conflictos evitados o resueltos solo por el docente.	Conflictos escalan; imposición.	Nivel 1 Inicial: Los estudiantes más grandes son rebeldes y se imponen ante los demás compañeros, se hacen notar con comportamientos desafiantes y voluntariosos.
Clima de respeto e inclusión	Diferencias culturales/lingüísticas reconocidas y valoradas; cero microagresiones.	Respeto sostenido con recordatorios puntuales.	Comentarios estereotipados no siempre corregidos.	Ambiente excluyente; burlas o microagresiones.	Nivel 3 Adecuado: Aunque es un grupo desunido, no hay presencia constante de faltas a respeto hacia los demás compañeros.

Rúbrica B. Reconocimiento identitario del otro

Categoría/Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel 1: (Inicial)	Evidencias/ Observaciones
Reconocimiento de identidades	Integra relatos propios/ajenos; articula	Reconoce identidades diversas; escucha empática.	Reconocimientos superficiales o anecdóticos.	Niega/invalida identidades ajenas.	Nivel 2 Básico: Entre los estudiantes hay un distanciamiento

	pertenencias múltiples.				o por reconocer al otro como compañero de clase.
Crítica de normas/estereotipos	Cuestiona normas del propio grupo con evidencias.	Identifica estereotipos comunes y alternativas.	Señala estereotipos sin profundizar.	Reproduce estereotipos; resiste revisar normas del grupo.	Nivel 2 Básico: Existen ciertos estereotipos en el relacionamiento con los demás subgrupos.
Lenguaje inclusivo/mediación cultural	Uso consistente de lenguaje inclusivo; explicación de referencias culturales.	Lenguaje mayormente inclusivo; pide aclaraciones culturales.	Lenguaje inclusivo inconsistente; confusiones sin resolver.	Lenguaje excluyente; burlas.	Nivel 1 Inicial: No hay un reconocimiento del trato hacia el otro mediante el lenguaje.
Acciones de aula/comunidad	Propone e implementa acciones concretas.	Propone acciones factibles con apoyo docente.	Acciones poco realistas o sin seguimiento.	Sin acciones; indiferencia o boicot.	Nivel 2 Básico: Los estudiantes en sus subgrupos tienen acciones integradoras, pero sin profundizar generalmente.

Rúbrica C. Bienestar y seguridad relacional (relaciones de cuidado)

Categoría/Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel 1: (Inicial)	Evidencias/Observaciones
Seguridad participativa	Todas las voces invitadas y protegidas; alta participación intergrupala.	Participación alta con apoyo docente.	Participación desigual; silencios por temor.	Ambiente inseguro; silencios generalizados.	Nivel 2 Básico: Los estudiantes participan en diferentes momentos de la clase, pero no entre los subgrupos.

Prevención y abordaje de microagresiones	Registro y seguimiento; reparación restaurativa.	Incidentes esporádicos con respuesta oportuna.	Incidentes sin sistematización; respuestas reactivas.	Microagresiones normalizadas; sin respuesta.	Nivel 3 Adecuado: A pesar de la desunión entre ellos en general, el grupo no recurre a acciones violentas.
Apoyo entre pares	Acompañamiento entre subgrupos; derivaciones pertinentes.	Apoyos informales entre subgrupos; supervisión docente.	Apoyos limitados al propio subgrupo.	Sin apoyo entre pares; aislamiento.	Nivel 2 Básico: Se evidencia un apoyo entre los subgrupos, hay una ayuda constante entre ellos.
Autorregulación y solicitud de ayuda	Identifica emociones, regula tensión y pide ayuda a tiempo.	Reconoce emociones y usa algunas estrategias.	Dificultad para pedir ayuda o regularse.	Desbordes emocionales sin estrategias.	Nivel 2 Básico: Los estudiantes no son muy expresivos en cuanto a sus sentires.

A partir de este análisis realizado en el grupo con los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana, se puede evidenciar que los estudiantes presentan problemas en cuanto al relacionamiento general entre ellos. Hay una división marcada del curso por la conformación de subgrupos, esto ocasiona que haya interrupciones constantes en la comunicación, lo que genera que haya un distanciamiento por querer reconocer al otro, de este modo en el ambiente de la clase no se permite que sean muy expresivos en cuanto a la demostración de sus sentires. Entre los subgrupos hay ciertos estereotipos en relación con los demás y en su comunicación con el otro de esta forma no hay un reconocimiento mediado por el lenguaje. Sin embargo, a pesar de que estas barreras son evidentes y están marcadas, entre los estudiantes no hay un comportamiento de irrespeto que sobrepase los límites verbales, no se evidencian acciones violentas. Se nota una indiferencia por el relacionamiento con los demás compañeros, pero no significa que escale o se forme una acción progresiva como acto de querer atacar o humillar al otro.

Con relación a esto, algunos estudiantes expresan sus sentires en cuanto a su experiencia en el aula en su rol de estudiantes y compañeros de clase. En ese sentido se escogieron 5 relatos para describir la experiencia inicial del proceso, de esta manera a continuación se plasman los relatos de los estudiantes:

- "A veces siento que los profesores y los otros chinos del salón me miran como si fuera un bicho raro porque me la paso con los de la sede B en el barrio Santa Fe. Dicen que somos 'rebeldes', pero es que allá afuera uno tiene que ser fuerte para que no se lo lleven por delante. Si yo no mando en el grupo después dicen que porque uno se deja es débil, pierde. Pues no sé, a veces me cansa estar siempre a la defensiva. Cuando escucho que a otro le pasa algo parecido a lo que yo vivo, me da curiosidad, pero me toca hacerme el desentendido para no perder el respeto. Me gustaría que el salón no fuera una guerra de quién es más que quién y poder estar tranquilo" (David, 14 años, Barrio Santa Fe)

- "Con mis amigas nosotras preferimos estar solas. En el salón hay mucho ruido, mucha gente gritando y queriendo llamar la atención. Tenemos nuestro grupo de cuatro y ahí hablamos de nuestras cosas, de lo que nos gusta, y no dejamos que nadie más entre porque sentimos que nos van a juzgar o a dañar la paz que tenemos. Mi expectativa con las clases es que pueda hablar tranquilamente sin sentirme incomoda con los otros porque a veces si me molestan" (Lina, 12 años, Barrio Porvenir)

- "Yo soy de los que siempre entrega todo, pero a veces es difícil concentrarse en las clases porque el salón es un desorden. Los chinos más grandes siempre quieren imponerse y uno como es más pequeño prefiere no decir nada para evitarse problemas. Me siento un poco solo porque no tengo tantos amigos. Siento que hay muchos inteligentes en el salón como dice la profe, pero son muy desjuiciados. Me gustaría que las clases fueran un lugar donde todos podamos aprender sin que nos dé pena participar". (Nicolás, 13 años, Barrio Porvenir)

- "Yo no pertenezco a ningún grupo. Me quedo en mi puesto y trato de enfocarme en estudiar. Es raro porque cuando alguien cuenta algo triste o algo que le pasó, el salón se queda callado un momento y parece que por fin somos un solo curso. Pero ese momento se pasa rápido y volvemos a ser los mismos. Me guardo a veces lo que siento porque no sé con quién hablarlo, todos parecen estar en sus propias cosas. Espero que con estas clases de teatro podamos estar un poco más unidos y no con tanta indiferencia. (Sofía, 13 años, Barrio Porvenir)

- "Vivo aquí mismo en El Porvenir y me gusta mi barrio, pero me choca la actitud de algunos estudiantes. Yo hablo con casi todos, pero hay algunos compañeros que son muy indiferentes. Algunos compañeros tienen una energía fuerte y las niñas del otro grupo son como muy cerradas a veces. Me da rabia que perdamos tantas materias porque no nos ponemos de acuerdo ni para hacer un trabajo en grupo. Mi expectativa con las clases es que podamos ser un curso de verdad. Sé que todos somos diferentes, pero si dejamos de vernos como extraños, el curso podría ser el mejor curso del colegio. (Angie, 14 años, Barrio Porvenir)

Estos relatos fueron extraídos de los diarios de campo y algunas grabaciones auditivas que utilice como herramienta para la recolección de la información. Por otra parte, como parte fundamental del proceso del proyecto pedagógico, es necesario analizar los antecedentes implementados en la realización de un trabajo del teatro en el aula, de esta manera a continuación se muestran los textos encontrados y que fueron de gran aporte al trabajo de investigación.

Antecedentes del uso del teatro como una estrategia pedagógica

Como un primer paso para enfocar mi proyecto, me propuse realizar una búsqueda de antecedentes relacionados con el recurso al teatro como herramienta pedagógica. Entre los trabajos que encontré sobre el uso del teatro como una estrategia pedagógica implementada en los diferentes contextos, específicamente en los entornos escolares, encontré algunos que fueron ejecutados bajo este mismo interés investigativo y que evidencia la relación que existe y se genera entre el teatro, la corporalidad, la comunicación y las emociones; siendo estos documentos de gran aporte para mi investigación, teniendo en cuenta que sus contribuciones demuestran que existe una relación entre el planteamiento que diseñé y los resultados que surgieron de estas investigaciones.

Dentro de los documentos que encontré existe una tesis que realizó una estudiante de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en derechos humanos de la Universidad Pedagógica Nacional, cuyo título del trabajo de grado fue "El trabajo corporal infantil desde teatro como práctica del cuidado hacia la vida digna", la investigación fue realizada en el año 2017 por la estudiante Katherine Cruz Arias. Este trabajo de investigación permitió ampliar y obtener una comprensión más detallada de lo que implica el trabajo corporal desde el teatro con los niños y en

mi caso específico, con los adolescentes. Ya que, hay una aproximación sobre cómo se debe trabajar con estudiantes jóvenes a través del teatro y los recursos efectivos que se pueden utilizar, aporta un horizonte sobre el manejo y los cuidados que se deben tener en cuenta para su implementación. Brinda herramientas que son útiles para el autocuidado partiendo del relacionamiento respetuoso con el otro y la participación de los integrantes para crear una armonía, lo cual permitió añadir y resaltar estos conceptos como pieza clave para el desarrollo del proyecto, teniendo en cuenta su gran importancia para la investigación con los estudiantes. También nutrió y amplió el horizonte de los autores que trabajan con los temas que se trazan en el documento, siendo así esta tesis un gran aporte a mi investigación y al conocimiento en general sobre el tema del teatro y el cuidado.

Un documento que fue muy útil y que era muy acorde a mi investigación fue una tesis titulada “Juegos teatrales como estrategia pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes”, este trabajo de investigación fue realizado por dos estudiantes para optar por el título de Licenciadas en Educación Básica Primaria de la Universidad de la Costa en la ciudad de Barranquilla. El trabajo de investigación fue realizado en el año 2018 por las estudiantes Angie Andrade Cova y Verónica Orozco García. Este trabajo investigativo fue muy enriquecedor para mi proceso de investigación, ya que aportó diferentes técnicas y usos del teatro como herramientas para la aplicación de las actividades implementadas con los estudiantes. Ayudó también a ampliar el concepto de emocionalidad y expresividad, ya que estos conceptos estaban relacionados constantemente en el desarrollo de la investigación. También hay una demostración de la importancia de la participación activa que se debe ejercer en las actividades del teatro, potencia la seguridad que adquieren los participantes al relacionarse con las demás personas y desarrolla el fortalecimiento de la expresión emocional mediante estos ejercicios del teatro.

Para uno de mis conceptos principales a desarrollar como lo es el de la comunicación, encontré una tesis titulada “El teatro como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comunicación y aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Risaralda en el municipio de Santa Rosa de Cabal”, este trabajo de grado fue desarrollado en la Licenciatura en Comunicación e Informáticas Educativas por la estudiante María Isabel Usme García en el año 2020. Este trabajo de investigación fue implementado bajo la modalidad de la virtualidad por el confinamiento del Covid-19, lo cual posibilitó trabajar el teatro desde una perspectiva poco habitual en el sentido en

que el contacto y la interacción iba mediada por una pantalla. El resultado se vio reflejado, aunque con varios desafíos, de manera positiva ya que se pudo afirmar que el teatro logra de manera eficaz potenciar los procesos académicos y comunicativos con los estudiantes a los cuales se les aplicó el proyecto. Este proyecto de investigación me brindó algunas herramientas sobre el manejo de la comunicación aplicada a los estudiantes como: la importancia de escuchar al otro dándole la palabra cuando quiere expresarla, no limitar a los estudiantes cuando expresan su sentir, entender que en el proceso de la comunicación toda palabra vale para entender al otro, de esta manera también reafirmó a mi investigación la potencia que tiene el teatro como herramienta pedagógica, ya que fortalece y refuerza la idea de que el teatro sirve como un componente clave para el fortalecimiento y desarrollo de la comunicación en los estudiantes.

Otro de los conceptos importantes a desarrollar en mi trabajo de investigación es el de la expresión emocional, y con relación a este concepto encontré un estudio que se realizó en el año 2021 por los investigadores Julio Cesar Chalco Fernández y Elizabeth Abarca Calderon en la ciudad de Cusco titulado “El teatro como estrategia educativa y el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de la secundaria del Cusco”, este estudio utilizó un enfoque cuantitativo aplicado experimental y a partir de su aplicación se demostró por los resultados de las pruebas, que la influencia del teatro como estrategia educativa en la inteligencia emocional en los estudiantes, fue positiva en el desarrollo de las dimensiones intrapersonales e interpersonales ya que la aplicación del teatro como estrategia educativa ayudó a determinar las diferencias que existían entre los grupos que presentaban problemas en sus relaciones interpersonales y la influencia de este para determinar y evidenciar estas situaciones. Estos resultados sirvieron como motor y aporte para mi investigación, ya que evidencia que existe una efectividad en el uso del teatro y la influencia que tiene en relación con las emociones de manera positiva, esto abre un camino para la indagación y la posibilidad de seguir con la investigación, específicamente en el marco de la expresión emocional pues sus resultados son claves para determinar si es o no viable la propuesta.

Como parte importante en las indagaciones previas a mi trabajo de investigación, encontré un informe de investigación que me pareció fundamental por su tema de análisis titulado “El teatro infantil como estrategia pedagógica para fortalecer la comunicación emocional de los estudiantes de educación básica primaria, en edades de 8 a 10 años, de la Institución Educativa Municipal La

Laguna, sede La Florida, del municipio de Pitalito, departamento del Huila” realizado por los estudiantes Juan Camilo Ardila Bonilla, Jhefersson Cuchimba Yucumá y Amalia Lozano Ortiz en el municipio de Pitalito del año 2024. Este proyecto fue implementado a estudiantes que presentaban una limitación en la capacidad de expresar y resolver conflictos emocionales. Mediante el uso del teatro como estrategia pedagógica se mostró como una adecuada y efectiva utilidad para abordar las necesidades emocionales de los estudiantes. Con la implementación de esta propuesta teatral se observaron mejoras significativas en la comunicación emocional, se demostró una mayor capacidad para expresar y regular las emociones de los niños, también a comprender las emociones de sus compañeros y a resolver conflictos de una manera más efectiva. Por estas razones, este informe investigativo fue de gran aporte a mi investigación puesto que ayuda a conceptualizar el tema de la comunicación y la expresión emocional, además de que permite analizar el fortalecimiento que tiene el teatro como un método para la implementación en el aula de clase.

Estos estudios fueron de gran aporte para la realización de mi propuesta de investigación. Por una parte, evidencian que existe un interés por abordar el tema del teatro en las aulas de clase como espacios de dialogo, aprendizaje e interacción con el otro, que no se está pensando su implementación como una experimentación, sino que hay un motor que impulsa a su realización y al integrar el mundo de las artes escénicas en aula, como un espacio en donde su uso puede transformar el lugar y a las personas que allí habitan. Por otra parte, los contenidos que en estas investigaciones se utilizan, son de gran ayuda para ampliar el campo de estudio y visibilizan rutas de investigación para que su alcance sea más accesible, permitiendo indagar sobre temas, conceptos y autores que abarcan los temas propuestos y enriquecen la investigación. Por último, es esperanzador ver los resultados de estos procesos que concluyen de manera efectiva sobre la aplicación del teatro como una estrategia posible. Esto potencia mi interés por el tema de mi investigación y me impulsa a continuar con agrado teniendo la esperanza de que mis conclusiones también sean de manera efectiva y satisfactoria como lo preveo en mi propuesta investigativa.

Marco Teórico

El marco teórico que se desarrolla a continuación está diseñado con la intención de darle un sustento teórico a las categorías que guiaron mi trabajo de investigación las cuales parten desde una mirada sobre el cuerpo, las emociones y la comunicación en la escuela y el teatro, aplicado bajo una intención pedagógica en la escuela.

Experiencia corporal en la escuela

Para hablar sobre el cuerpo es importante reconocer de cual cuerpo es del que se está hablando en este contexto. Trabajar el cuerpo desde el teatro como herramienta para la expresión se sustenta en la idea de que, el cuerpo no es algo que se tiene sino algo que se es (LeBreton, 1992). Partiendo de esta idea no se puede separar la identidad del cuerpo, estudiar el cuerpo es, estudiar los valores, los significados que se generan en él, siendo el cuerpo una construcción simbólica ya que:

Del cuerpo nacen y se propagan las significaciones que constituyen la base de la existencia individual y colectiva. Es el eje de la relación con el mundo, el lugar y el tiempo en el que la existencia se hace carne a través de la mirada singular de un actor. (LeBreton, 1992, p. 8)

En este sentido, el cuerpo se moldea por el contexto social y cultural estableciendo así que el cuerpo no es solo una entidad biológica sino una construcción social y cultural llena de simbolismos y significados que lo atraviesan donde el sujeto se ve sumergido en constante conexión con el mundo, así como lo afirma Lebreton (1992):

Se construye la evidencia de la relación con el mundo: actividades perceptivas, pero también la expresión de los sentimientos, las convenciones de los ritos de interacción, gestuales y expresivos, la puesta en escena de la apariencia, los juegos sutiles de la seducción, las técnicas corporales, el entrenamiento físico, la relación con el sufrimiento y el dolor, etc. (p. 7)

Es así como a partir de esta premisa se entiende que hablar del cuerpo no solamente es hablar de su anatomía como realidad biológica, como un objeto el cual se posee sino de una condición misma de la existencia en su totalidad. Es considerar al cuerpo como la apertura que se da ante el mundo y ante las relaciones que se configuran en él. Como afirma Merleau-Ponty (1945) “El cuerpo es el vehículo del ser-del-mundo, y poseer un cuerpo es para un viviente conectar con un medio definido, confundirse con ciertos proyectos y comprometerse continuamente con ellos” (p. 100). De este modo el cuerpo es el motor que impulsa la vivencia misma del ser y como este se va configurando en las relaciones sociales o en su propia personalidad, de allí la importancia de darle un valor intrínseco al papel del cuerpo en su función de protagonista para trabajar el teatro. Se identifica al cuerpo como ese organismo que se va construyendo socialmente y se ve expuesto a constantes cambios siendo este el medio de expresión del sujeto.

Entendiendo el cuerpo como ese eje central de las experiencias y las interacciones sociales, por una parte, el cuerpo se opera en la sociedad a través de pequeñas tácticas cotidianas que forman parte de las relaciones sociales y que se manifiesta en las instituciones como modos de producir y someter a los sujetos, tal como lo afirma Foucault (1975):

Vigilancia, ejercicios, maniobras, calificaciones, rangos y lugares, clasificaciones, exámenes, registros, una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas, se ha desarrollado en el curso de los siglos clásicos, en los hospitales, en el ejército, las escuelas, los colegios o los talleres. (p. 5)

De esta forma en la sociedad los cuerpos pueden ser utilizados, transformados y perfeccionados a modo en que sean útiles y funcionales en las dinámicas de producción en la sociedad, en ese sentido el cuerpo se sitúa en la escuela donde allí también existen un conjunto de prácticas en las cuales el sujeto, en este caso los estudiantes, participan y también se construyen.

Entendiendo la escuela como parte fundamental en el desarrollo de la personalidad del estudiante. La escuela se convierte en ese lugar donde el estudiante debe comportarse de cierta manera dentro de los cimientos allí establecidos, cuyas normas son bajo una intencionalidad que es reflejada en la sociedad; como los horarios o la disciplina, esto implica que el comportamiento se vea atravesado por diferentes factores.

La escuela se convierte en un lugar fundamental en el cual se prepara para la vida y del cual debemos adaptarnos desde el primer momento en que ingresamos “El proceso de adaptación comienza durante los primeros años de la vida, pero en la mayoría de nosotros se acelera significativamente el día en que ingresamos en la escuela infantil” (Wesley, 1991, p. 25). Es en la escuela donde el estudiante aprende sobre los comportamientos que debería llevar a lo largo de la vida y el cuerpo se va adecuando y moldeando a estos espacios.

La adaptabilidad del cuerpo en la escuela supone un control corporal que se ve, según Scharagrodsky (2004) “en la corporalidad como una geometría espacio-temporal, la disciplinamiento del cuerpo en el aula a través de varios procedimientos. La cuadriculación que delimita el espacio en el cual cada cuerpo debe estar en un lugar, las ubicaciones que articulan el espacio individual, el espacio como clasificación del lugar del cuerpo” (pp. 5). De esta manera, los cuerpos en las escuelas tienen un orden en la organización para su funcionamiento, existen estas lógicas en las cuales el cuerpo debe permanecer y actuar en un espacio y lugar específico.

Sin embargo, el sentido del cuerpo en la escuela no se limita a exponerlo en unas formas de dominación y de control, sino que también se ha pensado al cuerpo en su corporalidad como parte complementaria del ser y del estar en la escuela, del reconocimiento por sí mismo, por el otro y los otros que habitan en ese mismo espacio lleno de significados teniendo en cuenta que:

Reconocer la presencia de lo corporal desde lo performativo en lo educativo es muy importante para visibilizarse y permitir el reconocimiento de sí mismo, del otro y lo otro, de las formas de ser, de estar y de interrelacionarse, para acceder a los conocimientos de una manera más encarnada. (Reales y Ospina, 2022, p. 45)

En este sentido, se establece la importancia de reconocer la corporalidad del adolescente como parte integral de sí mismo supone que, en las aulas de clase situadas en las escuelas, se posibilite y se permita una conexión entre lo que se enseña como parte del conocimiento de los saberes y desde lo experiencial relacional como parte de la naturaleza humana que encarna al ser humano y que está presente en todo momento de su vida y en sus relaciones con los demás. En ese sentido:

El cuerpo se pone entonces en el lugar de la formación donde la clase es un espacio de experiencia consciente y no un espacio para el vertimiento de información. El sujeto

pasa a hacer parte activa y viva de su proceso. Resignificar lo corporal en la formación implica hallar una relación del saber con la vida y con las experiencias en el mundo. (Reales y Ospina, 2022, par 46)

De este modo, el cuerpo hace parte de la formación que se establece en el aula de clase, en el cual su experiencia y su sentir es importante para el desarrollo del proceso formativo, es darle una participación en lo que ocurre y se forma en el aula de clase. Darle un lugar importante a la corporalidad del adolescente es permitir resignificar las relaciones que se configuran en torno a la interacción y a lo que ocurre en ese espacio, de esta manera se forma una apertura entre lo que ocurre en la vida y las experiencias que atraviesan a los estudiantes.

Teniendo en cuenta el proceso pedagógico de teatro que se implementó con adolescentes de los cuales la mirada del cuerpo adquiere un sentido específico por su relación con la construcción de la identidad y el desarrollo de capacidades para el pensamiento crítico, resulta pertinente ubicar la experiencia adolescente de la corporalidad. Como afirma Woolfolk (2010): “Con mentes y cuerpos en desarrollo, los adolescentes jóvenes deben enfrentar el problema crucial de desarrollar una identidad que les dé una base firme para la adultez. Con la adolescencia surge una pregunta apremiante: ¿Quién soy?” (p. 86). De esta manera trabajar la corporalidad con los estudiantes mediante el teatro fue una experiencia que permitió hacer una exploración sobre el reconocimiento propio de cada uno a través del uso del cuerpo como actor principal del desarrollo en el proceso y permite un horizonte más amplio sobre la visión de vida.

Las dinámicas que surgen en la escuela como un espacio de encuentro e interacción, le brinda al adolescente la oportunidad de experimentar el cuerpo como parte de un mecanismo que se va construyendo socialmente; la escuela poco a poco va reconociendo el cuerpo como una realidad que se debe atender en función de contribuir al bienestar del adolescente, siendo esta uno de los lugares en que más tiempo permanecen los adolescentes, un espacio en que se gestionan conductas, un lugar determinante en la construcción, tanto positiva como negativa de las relaciones interpersonales (Ruvalcaba, et al, 2018). El adolescente en la interacción que se forma en el entorno escolar va descubriendo y explorando su identidad en constante relación a su cuerpo, siendo esta etapa etaria donde más surgen y se manifiestan cambios.

En ese sentido, en esta etapa del desarrollo el adolescente tiene cambios corporales que están relacionados y se manifiestan tanto en la parte física como en lo que piensa y se cuestiona,

“Los adolescentes de ambos sexos se enfrentan, en realidad, con un doble enigma: el del cuerpo en su dimensión real, material, como anclaje en la vida, y el de su valor como significante del sujeto, de su propio deseo que lo interpela” (Tubert, 2025, p. 26). De este modo, en esta etapa el adolescente se cuestiona sobre su realidad y sobre los cambios que atraviesa, estos cambios pueden influir en las relaciones que establecen con los demás y consigo mismo ya sea en la escuela, en el hogar o en cualquier entorno de la vida social. Aunque el adolescente va cambiando su forma de pensar y de entender el mundo, los cambios más notorios se manifiestan a través de sus cuerpos.

“La adolescencia, a diferencia de la infancia, se caracteriza por la aceleración del ritmo del crecimiento y porque incluye cambios no sólo cuantitativos (como el aumento de la talla) sino también cualitativos (como la aparición de los caracteres sexuales secundarios).” (Tubert, 2025, p. 28).

De esta manera con los cambios que atraviesa el adolescente, su permanencia y participación en la escuela está muy ligada a la manera en cómo se siente en ese espacio, en las relaciones que establece con los demás estudiantes y los profesores y en la manera en que ese espacio le brinda seguridad para poder atravesar estos cambios desde una posición cómoda que prepara al estudiante para enfrentarse a la vida.

Relación Interpersonal del Adolescente en la Escuela

La adolescencia es entonces considerada como esa etapa singular en la cual el estudiante atraviesa y manifiesta cambios tanto corporales como cambios en la configuración de su personalidad, puesto que:

En la adolescencia el sujeto adquiere una nueva posición en la correlación de fuerzas de cada una de las relaciones sociales de las que forma parte, redefiniendo su papel en la sociedad y viviendo procesos de resignificación social y de construcción identitaria profundos. (Reyes, 2009, p 148)

De esta manera el estudiante adolescente comienza a tomar definiciones en cuanto a la toma de decisiones respecto a su identidad personal y en las relaciones sociales en las cuales se ve envuelto. En esta etapa empieza a definir su postura frente a las situaciones que se le presentan en

la sociedad y va construyendo una identidad que se ira modificando o moldeando particularmente en el transcurso de su vida, como lo menciona Reyes (2009):

La identidad es centralmente una categoría de carácter relacional, supone simultáneamente un proceso de identificación y otro de diferenciación; se va construyendo como resultado de las relaciones sociales en las cuales participa el individuo, se produce una interacción con los otros, y como tal es un proceso permanente que dé cuenta de múltiples elementos del orden social, se incorporan como puntos de referencia para el sujeto y se constituye en un medio para la acción. (p. 148)

Es así como el adolescente va construyendo sus intereses identitarios tanto personales como en la relación que forma con los demás sujetos de su entorno en los que participa, específicamente en la escuela que es ese escenario donde permanece gran parte del tiempo y hay una gran influencia en ese contexto.

El contexto escolar se convierte en un escenario que no debe ser visto meramente como un espacio en el cual los estudiantes van a aprender conocimientos y saberes, sino también es un lugar donde se construyen y reconstruyen como sujetos que definen una identidad. En las escuelas los adolescentes pasan una parte importante de su tiempo interactuando con otros adolescentes entre procesos de subjetivación, redefinición y resignificación, entre nuevas exigencias y maneras de estar en la sociedad como menciona Dubert y Martuccelli (1998): “Toda una esfera de experiencia de los individuos se desarrolla en el colegio, pero sin él. Ningún periodo de la vida esta, como la adolescencia, definido por la influencia de los interrogantes sobre el hecho de crecer”. (p. 196)

De este modo, en la escuela los estudiantes experimentan a través de la interacción social, cuestionamientos sobre su propio desarrollo personal y sobre el hecho de crecer, de los cambios que esto conlleva y de las experiencias que surgen de allí. Fusionando su condición adolescente con una forma de ser estudiante en la experiencia escolar cotidiana que se ira definiendo posteriormente a lo largo de su vida.

Es así como el estudiante adquiere un sentido de pertenencia mediante las relaciones interpersonales que forma con los demás estudiantes y se configuran partiendo desde un sentido del entorno de la escuela, el sentido de pertenencia subjetivo de los estudiantes en el entorno escolar influye en la motivación, el compromiso y en la participación académica. Del mismo modo

en que las relaciones interpersonales pueden influir de manera positiva o negativa. (Goodenow, 1993) el sentido de pertenencia en el entorno escolar está asociado significativamente con varias medidas relacionadas con la motivación, estas están ligadas con la expectativa del éxito, la valoración general escolar y el esfuerzo de la información.

Conformación de grupos en las relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales de los estudiantes en la adolescencia se manifiestan particularmente en la conformación de grupos de pares; conformación se elige dentro de la autonomía que tiene el adolescente y se puede manifestar en cualquier contexto con la particularidad de este caso en la escuela. Torras (2002) afirma lo siguiente:

El adolescente puede agruparse por razones de intereses y de objetivos: recreativos, deporte, música, taller de pintura, universidad, trabajo, etc... Pero los grupos más importantes son aquellos en los que, cualquiera que sea el objetivo inicial, participa por interés en sus pares, para relacionarse en grupo; por tanto, su única y esencial función es la experiencia misma de grupo, la tarea del grupo es pues el grupo mismo. (p. 136)

De esta manera, cuando el estudiante se relaciona con los demás estudiantes lo hace particularmente por algún interés en el cual permite que se forme un grupo de elección propia convirtiendo a su grupo en parte importante de su vida. Los adolescentes comparten sus crisis, crean identificaciones compartidas, experimentan fidelidad e incondicionalidad, empatía, comparten inquietudes, inseguridades, ansiedades y se apoyan mutuamente (Torras, 2002). Desestimando otras interacciones en sus relacionamientos con otros estudiantes que no hacen parte de su grupo.

La conformación de grupos en los adolescentes permite formar un lazo entre los integrantes, donde se comparten muchos estilos y significados. Sin embargo, esa conformación de grupos ocasiona una delimitación en el relacionamiento con otros estudiantes, creando fronteras que se configuran de acuerdo con los integrantes que no hacen parte del grupo o que no comparten los mismos gustos, ya que las fronteras de los grupos de iguales se establecen mediante rituales del estilo de la identidad: la ropa, el lenguaje y el uso del espacio escolar como lo menciona Feixa (1998):

El estilo puede definirse como la manifestación simbólica de las culturas juveniles, expresada en un conjunto más o menos coherente de elementos materiales e inmateriales, que los jóvenes consideran representativos de su identidad como grupo. La mayoría de los grupos juveniles comparten determinados estilos, aunque éstos no siempre sean espectaculares ni permanentes (p. 97).

En esa configuración de conformación de los grupos influenciados por ciertas normas que ellos establecen, la escuela se convierte entonces en un mapa de micro territorios donde el 'otro' que no hace parte del grupo es visto con recelo o indiferencia (Feixa, 1998). Explorar las fronteras que se crean en los adolescentes en el ámbito escolar, permite sumergirse en espacios donde se forman divisiones simbólicas basadas en diferentes elementos que los configuran.

El estilo puede definirse como la manifestación simbólica de las culturas juveniles, expresada en un conjunto más o menos coherente de elementos materiales e inmateriales, que los jóvenes consideran representativos de su identidad como grupo. La mayoría de los grupos juveniles comparten determinados estilos, aunque éstos no siempre sean espectaculares ni permanentes.

La unión y las fronteras que se crean entre los grupos de adolescentes en la escuela está relacionada con la manera en la cual los estudiantes se comunican entre sí. “Una de las facultades centrales que distingue al género humano es el lenguaje: ese dispositivo básico para el pensamiento, el conocimiento, la imaginación, la construcción e interacción con la realidad; le permite al individuo interactuar con el medio, planear su acción, trabajar en equipo, ser nombrado por otros asignándole una identidad, y a su vez asumirla, modificarla y ponerle su sello personal; en definitiva, permite la circulación de la cultura humana” (Velazquez, 2007, p. 85).

El lenguaje y la comunicación en la adolescencia no es solo un intercambio de información para comunicar ideas, sino que se utiliza como una herramienta para transmitir identidad, Velazquez (2007) afirma que:

El adolescente y el joven están consolidando una identidad personal y social, y el lenguaje les permite nombrarla y elaborarla, a su vez que las interacciones con otros a través de los discursos, les posibilita tomar referentes para su diferenciación como un grupo

social diferente a los niños y a los adultos, y con una presencia como sujetos o actores sociales. (p. 85)

Esa extensión de la expresión ligada a una manera de pensar y de vivir mediante la interacción. La relación entre la forma de comunicación del adolescente y su estilo de vida forma un lenguaje y unos códigos que se evidencian a través de la comunicación que emplean entre sí.

Expresión emocional y comunicación en la escuela

La expresión que se manifiesta por medio de la comunicación permite entender el sentir y el comportamiento del estudiante puesto que:

La expresión emocional es una habilidad que resulta de gran relevancia para los adolescentes a la hora de comunicarse en cualquier ámbito de su vida. Esto es así debido al impacto que tiene en el desarrollo de un individuo la capacidad que tenga para mostrar (hacer saber a los demás) las emociones que está sintiendo. Al igual que la expresión de pensamientos y cualquier otra sensación de índole privada (conducta que no es visible para los demás), la expresión de emociones juega un papel fundamental en las interacciones interpersonales, las cuales contribuyen de manera notoria al desarrollo del “yo psicológico” en la etapa de la adolescencia. (Molero et al, 2022, p. 37)

De esta manera la escuela debe ser precursora de un espacio en el cual los estudiantes puedan expresarse como parte de la interacción que se forma con los demás estudiantes, esto desde una visión asertiva para todos los involucrados en el proceso, como parte fundamental en el manejo de las emociones y la comunicación del comportamiento del estudiante. “La expresión es un proceso necesario para hacer públicos los contenidos de la conciencia” (Eisner, 2004, p.74). En las escuelas esto significa darles a los estudiantes los medios para que las ideas y los sentimientos puedan adquirir una forma de la cual pueda ser compartida.

Entendiendo que la escuela ha sido parte importante en las relaciones que se configuran allí, su función debe estar orientada a que se permitan estos espacios de expresividad entendiendo que “la expresión del estudiantado se rige entonces por lo que demanda la institución, de allí que, en muchas ocasiones, se pierda la esencia misma de las personas, su lugar como sujetos singulares y su valor como individuos” (Delgado, 1996, p. 41).

De esta manera los estudiantes encuentran en la escuela un espacio en el cual su participación está ligada no solamente desde el rol de aprender sino también en la manera en que los estudiantes puedan sentirse cómodos a la hora de expresar sus sentires, convirtiéndose así en una necesidad para una comunicación acertada con los demás estudiantes y en sí, con las personas con las cuales interactúan.

Así los adolescentes ponen en evidencia la necesidad de expresión emocional, los cambios y transiciones propios de esta etapa del curso vital que les movilizan a la búsqueda permanente de espacios de expresión, comunicación y exteriorización de emociones. (Cáceres, 2018, p. 53)

La relación que se establece entre el espacio de la escuela y la expresión emocional influye significativamente en el desarrollo del estudiante y su valor se manifiesta socialmente, adquiere fuerza en el campo de la educación, consistiendo en la conformación de la inscripción de las emociones como una categoría interpretativa para poder acceder al corazón de las prácticas de la convivencia y de los resultados escolares (Kaplan, 2017). Así, las interacciones que se dan en la escuela por medio de la emocionalidad posibilitan su influencia en los comportamientos y aprendizajes.

De esta manera el aprendizaje escolar se da en una construcción subjetiva mediada por las emociones que emergen durante el proceso, los estudiantes construyen la comprensión y el conocimiento de la realidad a través de una constante interacción con el entorno. Por medio de la integración subjetiva que realiza el estudiante, se refleja la relación cognitiva y emocional, en la cual las emociones influyen en los razonamientos y estos en las emociones. De esta manera resulta contraproducente que en el quehacer pedagógico se intente separar lo cognitivo con lo emocional, pues se actuaría en contra de la naturaleza humana. (Inostroza et al, 2018, p. 124)

Al comprender la relación que se hace desde el ámbito afectivo y racional, es adecuado señalar que los profesores para favorecer la expresión de las emociones por parte del estudiante requieren abordar la calidad de los razonamientos y los sentimientos ante diferentes situaciones y entornos sociales, específicamente en la escuela.

De igual modo, la expresión en su totalidad permite manifestar la emocionalidad de lo que se siente en el interior y además de otros elementos que de allí surgen, explorando la creatividad del sujeto desde la corporalidad puesto que:

Una forma sutil y elemental de expresión, cerrada y sin espectadores, entendiendo por expresión a toda manifestación interna que se apoya de un intermediario, corporal, gráfico, vocal o mixto entre estos elementos, se convierte no solo en un acto creativo sino también en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal. (Cañas, 1992, p. 17)

Así pues, utilizar el cuerpo como medio de expresión le permite al estudiante articular sus emociones de una forma completa y una de las técnicas más utilizadas para su fin es mediante el teatro. Una forma de potenciar el desarrollo completo del individuo se da por medio del teatro ya que según Cañas (1992):

El teatro es una de las formas de expresión más adecuadas y completas para cubrir el desarrollo del estudiante, puesto que se fundamenta en la posibilidad básica de expresión que no son otras que movimiento y la palabra y sustentada plena y constantemente por la creatividad y la espontaneidad (p. 15).

De esta manera, el encuentro del teatro en la escuela depende de la naturaleza y la intención artística de los participantes para implementar su uso. Cuando se hace el uso del teatro en la escuela intentamos compartir una filosofía de vida con un grupo de estudiantes cuyo objetivo es transformar un escenario de la vida. Se trata más de un trabajo educativo que artístico. El teatro es un arte que tiene como base el ser humano, en la escuela ese arte es probado con funciones educativas. Hacer teatro en la escuela busca favorecer la aparición de un lugar de aprendizaje para la comprensión de su utilidad en la sociedad. El teatro es y se define como algo creativo, un arte que permite inscribir una diferencia. Buscar, inventar, crear como objetivos significativos para los estudiantes. El teatro debe atreverse a utilizar la creatividad para permanecer y poder ser (Laferrière, 1999).

De esta manera, el teatro ofrece una apertura al estudiante para que, a través de su uso, él pueda explorar por medio de una creatividad la forma de expresión de sus sentires y manifestarlo

por medio una comunicación que crea con el otro. Abre posibilidades para poder ser y sentirse en el entorno, todo mediado y a través del cuerpo.

Por ello, es importante que en la escuela haya espacios que fomenten el uso del teatro como una herramienta para la expresión, la comunicación, la creatividad y el desarrollo de habilidades sociales en la interacción con las demás personas. Ya que según Motos (2020) si existen estrategias didácticas en las que más se implique a los participantes, estas son las actividades dramáticas. Propician el desarrollo de habilidades de expresión, investigación y fomentan la negociación, la comprensión y la creatividad; también pueden mejorar las habilidades de desempeño como el desarrollo del personaje y la narración de historias y ser utilizadas en el currículum o proyecto formativo para implicar activamente a los participantes en su propio aprendizaje (p. 20).

Expresión Emocional en el aula

Desde una visión de la psicología y la pedagogía en la educación emocional, el análisis que hace Rafael Bisquerrac(2000) y desde una visión desde la sociología y el clima que se torna en el aula de clases según Juan Casassus (2007), la expresión emocional desde el contexto de la escuela, no funciona como único objetivo para el desahogo de lo que se siente, sino que es un proceso de comunicación y de regulación en el manejo de las emociones y que influye directamente en el proceso del aprendizaje del estudiante y del relacionamiento con los demás estudiantes.

Para Bisquerra (2000): “expresión emocional apropiada es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. Esto se refiere tanto en uno mismo como en los demás”. (par. 2) de esta manera la expresión emocional es un componente que hace parte de una autorregulación emocional. En ese sentido, no se trata solo de sentir, sino de desarrollar la capacidad y las competencias para poder expresar las emociones de una manera apropiada. La autorregulación emocional como explica Goleman (1998) es: “la capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos” (p.95) en ese sentido se relaciona con la capacidad para poder expresar las emociones de forma apropiada. Esto implica comprender que el

estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás:

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiados los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar. (Bisquerra, 2011, p. 11)

En este sentido, la expresión emocional es una habilidad para poder comprender que el estado de nuestras emociones internas no tiene por qué afectar totalmente con nuestra parte externa ni con las relaciones que sostenemos con los demás. Del mismo modo, es importante reconocer el contexto en el cual se esté presentando una situación, en este caso el docente debe generar un clima en el aula en el cual se transmite y brinde una seguridad emocional para que el estudiante pueda expresarse de una manera en que no se sienta juzgado. (Bisquerra, 2000)

Igualmente, es importante y necesario ponerle un nombre a lo que se siente para así mismo poder expresarlo. La relación que se configura entre el clima emocional (ambiente) y la interacción de los estudiantes influye en gran medida en la expresión emocional del aula de clases. Para Casassus, la emoción no está dentro del sujeto, sino entre el estudiante y el maestro, entre el estudiante y sus compañeros, en definitiva, se gestiona entre el ambiente que se forme en ese espacio específico. El clima emocional es la variable que más peso tiene en el aprendizaje de los alumnos. No es la infraestructura ni los materiales, sino la calidad de la relación y cómo se gestionan las emociones en ese espacio. (Casassus, 2007)

Para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, hay que interrogarse acerca de quién enseña y quién aprende, así como acerca de la relación que se da entre ellos: quién lo hace y con quién lo hace. Si el docente conoce la materia, la diferencia de logros entre un docente y sus alumnos y otro docente y sus alumnos, no está en la técnica que se utilice, sino que principalmente en los climas emocionales, en los tipos de interacciones que llevan a ese clima y en las características de las interacciones que ocurren dentro de ese clima. (Casassus, 2009, p. 1)

En este sentido, el clima del aula de clase debe brindarle al estudiante seguridad para poder expresarse con los demás estudiantes, es así cuando el aprendizaje ocurre en ese espacio relacional determinado. Si de esta manera la expresión emocional es reprimida o no se puede liberar adecuadamente, el mensaje que se envía al cuerpo es de rechazo. La emoción es la energía que mueve el aprendizaje. Si el flujo emocional entre docente y alumno es de miedo o rechazo, el proceso cognitivo se detiene. (Casassus, 2009)

Propiciar espacios seguros para que los estudiantes se puedan expresar libremente es el primer paso para que haya una disposición en la interacción que se forma entre los demás estudiantes, el rol docente debe ser el primero en hacer posible que esto ocurra para que ellos puedan sentirse seguros y cómodos. Esto teniendo en cuenta la capacidad de regulación en las emociones puesto que expresar las emociones sin un manejo adecuado, puede ser contraproducente teniendo en cuenta la particularidad de las emociones y las reacciones con las cuales se pueden manifestar.

Comunicación en el Aula

El proceso de interacción que se da en el aula está mediado por la comunicación en donde esta juega un papel fundamental para un relacionamiento optimo entre los estudiantes y en general, con todas las interacciones que sucedan en el ámbito social. De este modo entender a la comunicación más allá de la transmisión de un mensaje para entenderlo como un proceso de comunicación horizontal, pedagógica y transformadora.

Kaplun (1998) propone que la verdadera educación no consiste en depositar conocimientos al sujeto, sino es un proceso de comunicación dialógica bidireccional. La comunicación no es un acto de transmisión de mensajes, sino un proceso en el cual el intercambio y la interacción crean significados y transformaciones comunes. (p. 231) El enfoque se centra en hacer un análisis de ese proceso y hacer una autogestión del aprendizaje por medio del mismo mensaje que se da en la comunicación.

En primer lugar, cuando hacemos comunicación educativa, estamos siempre buscando, de una y otra manera, un resultado formativo. Decimos que producimos nuestros mensajes

«para que los destinatarios tomen conciencia de su realidad», o «para suscitar una reflexión», o «para generar una discusión». Concebimos, pues, los medios de comunicación que realizamos como instrumentos para una educación popular como alimentadores de un proceso educativo transformador. (Kaplun, 1998, p. 17)

De este modo, la comunicación tiene un mensaje implícito en su mensaje, ya que no solamente se realiza con la intención de hablar con el otro, sino que hay un proceso dialógico en el cual el mensaje y la manera en que se establece la comunicación tiene una intención, de igual manera no hay una educación que esté fuera de la comunicación puesto que para que se genere debe haber ser bidireccional.

Educarse es involucrarse en un proceso de comunicación. Solo hay aprendizaje cuando el sujeto se comunica, cuando se expresa. (Kaplún, 1998) Es importante poder escuchar al curso antes, para emitir mensajes que tengan un significado y de este modo la interacción sea replicable entre el relacionamiento de ellos:

Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los demás. Y en el que hay también quien está ahí —el «educador/educando»— pero ya no como el que enseña y dirige, sino para acompañar al otro, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitárselo; para aprender junto a él y de él; para construir juntos. (Kaplun, 1998, p. 50)

La mediación pedagógica desde el enfoque de Daniel Prieto se enfoca en el tratamiento que se dan a los contenidos y a las formas de expresión comunicativa para hacer posible el acto de educar. En ese sentido el docente es visto como el mediador de ese proceso en el aula. Siendo el docente de gran importancia en el proceso de la interacción comunicativa que se da en el aula, su rol promueve y acompaña a los estudiantes en el proceso de la comunicación asertiva. Llamamos mediación pedagógica a toda intervención capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos. (Prieto, 1991, p.120)

De este modo, la comunicación que se establece en el aula de clase busca como objetivo promover a los estudiantes a que los mensajes de la interacción estén acompañados de un sentido y acompañar en ese proceso para que no se pierda ese hilo conductor en la interacción entre el

docente y el estudiante. “La mediación construye puentes para el aprendizaje desde todos los horizontes de vida y de creación del ser humano” (Prieto,1990, p. 10)

El sentido que se le atribuye al mensaje en el proceso de la comunicación es de compartir algo más que un mensaje, en ese proceso hay varios elementos que determinan su razón y a partir de estos elementos es que se determina como se debe dar una buena comunicación en el aula y como a partir de esta comunicación se da la interacción entre los sujetos que allí habitan.

El sentido para el discurso y los medios en general pasa por la comunicabilidad, la capacidad de interlocución, el goce ligado al aprendizaje, los puentes entre el sentido y lo aprendido, lo por sentir y por saber, el juego al máximo de las posibilidades comunicativas de cada medio o discurso. (Prieto, 1990, p. 14)

En el proceso educativo la comunicación es de suma importancia para lograr un relacionamiento optimo entre los estudiantes y en la relación que se establece con los profesores, esto partiendo desde un dialogo que permita articular los sentires, las ideas, incluso los malestares que se generan en las clases. Partiendo de que la comunicación no ese basa solo en transmitir un mensaje sino también funciona dando un sentido al mismo, y a partir de esa transmisión del mensaje se pueda crear una interacción y una reflexión de lo que se quiere manifestar entre todos los integrantes que hacen parte del grupo. A partir de esto, el proyecto retoma este concepto para articularlo con el trabajo del teatro ya que el teatro actúa como posibilitador para este proceso comunicativo, en el cual los estudiantes pueden expresar sus sentires y esto se manifiesta en el momento en que se da la comunicación.

El Teatro como herramienta pedagógica

La percepción del teatro no solamente como un recurso artístico, sino como una herramienta pedagógica, política y de expresión cuya capacidad puede transformar al sujeto y a su entorno. Partiendo de esta premisa, la explicación se desarrolla desde una visión liberadora de Augusto Boal y desde una perspectiva lúdico-educativa de José Cañas Torregrosa (1992). Partiendo desde la visión del teatro como una herramienta de transformación que influye significativamente en el sujeto el cual hace uso de este. El teatro deja de ser un mero espectáculo

en su puesta en escena, para convertirse también en un ensayo para comprender y comunicar la realidad.

El teatro visto como transformación social, para Boal (1978) el teatro es un lenguaje humano por excelencia y sirve como una herramienta política para actuar e influir en el cambio de la realidad y en particular en el sujeto que lo practica y le da esa visión afirmando:

El Teatro del Oprimido es un lenguaje y, como tal, a través de él podemos hablar de todos los temas que se refieren a la vida social humana. El Teatro del Oprimido invade los terrenos de la política y la pedagogía, y también el de la psicoterapia. (p.331)

Redefiniendo también el rol que desempeña el espectador. Boal rompe la barrera entre el escenario y el público. El espectador deja de ser un ente pasivo para convertirse en protagonista de la acción, Boal (1978) menciona “todos los seres humanos son actores, porque actúan, y espectadores, porque observan. Somos todos espect-actores” (p. 19). Esta perspectiva es muy importante para involucrar a todos los estudiantes como participantes del proceso.

De esta manera la apuesta del teatro del oprimido Se basa en concebir y entender al teatro como un ensayo para la vida real. Ya que, si el sujeto puede influir y transformar en un acto de ficción teatral, de igual modo se siente empoderado para transformar su entorno social. El teatro es una forma de conocimiento; debe y puede ser también un medio de transformar la sociedad. El teatro puede ayudarnos a construir el futuro, en vez de limitarse a esperar por él (Boal, 2001).

Desde la perspectiva didáctica de la expresión dramática en la escuela, José Cañas Torregrosa centra su enfoque en el teatro focalizado en la escuela como un proceso de crecimiento personal donde el niño o el adolescente descubre su propia voz y aprende a definir su identidad. Mediante el juego dramático el cual no busca la perfección técnica para realizar una representación, sino que busca el desarrollo de la creatividad, la empatía y la desinhibición.

La dramatización también es un juego de simulación, como el teatro, y de él toma sus técnicas, pero no busca como resultado último el espectáculo, sino que sus objetivos son de carácter pedagógico, de enseñanza y aprendizaje, sin importar demasiado el resultado final, sino el disfrute personal y colectivo de los actores-espectadores-jugadores que lo integran y se desarrollan en un momento determinado sin preocuparse. (Cañas, 2009, p. 8)

De esta manera, el teatro y la dramatización en la escuela son un proceso de aprendizaje y no un resultado de exhibición; es un medio de expresión y comunicación que, partiendo de las propias vivencias del estudiante, busca la formación integral de su personalidad a través del juego dramático y la improvisación:

Sus objetivos son de carácter pedagógico, de enseñanza y aprendizaje, sin importar demasiado el resultado final, sino el disfrute personal y colectivo de los actores-espectadores-jugadores que lo integran y se desarrollan en un momento determinado sin preocuparse de una actuación pública posterior (Cañas, 2009, p. 8).

Trabajar con el teatro desde la escuela como un espacio de integración de enseñanza y aprendizaje donde se brinda la oportunidad de reunirse colectivamente, le agrega un valor significativo puesto que el teatro escolar permite trabajar la competencia comunicativa y emocional, a la vez que integra el cuerpo y la palabra mediante el disfrute integrando a los sujetos que allí participan.

Hacer teatro en la escuela no es preparar a los alumnos para que sean actores, sino dotarlos de los recursos expresivos necesarios para que puedan enfrentarse a la vida con mayores posibilidades de éxito. “El teatro es un medio al servicio del alumnado y no un fin en sí mismo. No se trata de formar actores o actrices sino utilizar las formas y estrategias dramáticas para educar personas, por lo tanto, ha de ser una actividad o una materia articulada para todos y no sólo para los más dotados”. (Motos, 2009, p.14) De esta manera, el impacto que tiene el teatro en la escuela influye en el desarrollo de la autoconfianza y el autoconocimiento, fomentando la resolución de los conflictos, mejorando la comunicación y fortaleciendo el grupo al permitirles trabajar en equipo. Ya que: “el individuo aprende no sólo usando la razón, sino también la intuición, las sensaciones, las emociones, los sentimientos, que los pensamientos y sentimientos se funden en la acción... Dada su virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje y porque constituye un lenguaje total” (Motos, 2009, p.2-4).

Marco Metodológico

Enfoque De Investigación

Para la realización e implementación de este proyecto pedagógico de investigación se optó por escoger un enfoque que fuera el más adecuado en el proceso del desarrollo de la investigación y que en su aplicación se pudiese reflejar un análisis necesario para observar los resultados esperados del proceso de la investigación. Por ello, el enfoque de investigación seleccionado que se utilizó fue el enfoque cualitativo, el cual, según Vera (2015) afirma:

Es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular. (p.1)

De esta manera, este enfoque de investigación se desarrolla mediante un proceso de proyecto pedagógico teatral. A partir de una secuencia de talleres en los cuales los estudiantes forman relaciones frente a una serie de situaciones determinadas y del mismo modo se busca evaluar la calidad en la implementación de los talleres mediante los acontecimientos que se generan a partir de allí. La observación que se analiza de los talleres y sus resultados se establecen de acuerdo con todo lo que ocurre en el aula, específicamente en los cambios comportamentales o de actitud que tienen los estudiantes en el proceso y en la medida en que se avanzan las planeaciones, puesto que de estos cambios es donde se determina la efectividad de la investigación.

El enfoque cualitativo de investigación no se basa solamente en unas técnicas de recolección de información de tipo no numérico o estadístico, sino que busca la esencia misma de las experiencias, las emociones, las creencias y los sentidos de las personas en los diferentes contextos. Este enfoque se fundamenta en la premisa de que el mundo social es una construcción intersubjetiva donde las personas le dan un sentido a su entorno, esto exige que parte del investigador haya un análisis profundo y una sensibilidad para interpretar los sucesos que no son observables a simple vista (Salgado, 2009).

Puesto que este enfoque de investigación está centrado en buscar y comprender en los distintos momentos: las cualidades, características y los sentidos y significados humanos a partir

de actividades, este enfoque permite comprender la realidad y el significado que se sitúa en el aula los cuales obtienen los estudiantes mediante sus experiencias intersubjetivas compartidas, siendo así de gran importancia que este enfoque de investigación esté presente en el proceso. Según Santos (1990) es absolutamente necesario impulsar el proceso de evaluación en los centros escolares desde una perspectiva cualitativa para mejorar la toma de decisiones, para generar actitudes de autocritica que favorezcan el cambio, este facilita una la comprensión de la realidad (pp. 15).

De esta manera el enfoque cualitativo permite comprender desde una perspectiva crítica y desde la búsqueda de un significado, sobre los acontecimientos que suceden en las relaciones interpersonales en el aula de clase donde se realizan los talleres del proyecto pedagógico, las dinámicas que allí ocurren en el relacionamiento de los estudiantes son la base para comprender como está funcionando la aplicación del proyecto, siendo así el aula de clases un escenario de interpretación educativa que se convierte en un espacio lleno de sentido.

Del mismo modo el enfoque cualitativo es pertinente por su manera de evaluación en los procesos que se quieren investigar, el modo de evaluación cualitativo permite hacer un análisis más profundizado en comprender y apreciar el valor de las practicas que se están desarrollando, las relaciones que se forman en el proceso y las decisiones que toman en torno a la implementación de los talleres y del sentido pedagógico que se quiere asignar facilitando una exploración valorativa de la realidad.

Una evaluación que no se detiene solamente en la descripción, sino que pretende alcanzar una interpretación rigurosa que pueda transformar la realidad y permita comprender el mundo educativo y la actividad que en él se desarrolla dentro de la comunidad escolar. (Santos, 2009, p. 21)

Por estas razones este enfoque de investigación resulta ser muy útil para poder estudiar los fenómenos que se experimentan en los entornos sociales, educativos y culturales, y en este caso resulta sumamente pertinente para la investigación cuya problemática está centrada en desarrollarse desde el teatro en el aula de clases. Ya que, a partir de los ejercicios y actividades destinadas a la expresión emocional y la comunicación, se busca analizar y comprender como se da esa realidad observada y desarrollada en el relacionamiento de los estudiantes durante el proceso de la investigación, puesto que

“La investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o como ocurre el proceso de en qué se da el asunto o problema” (Vera, 2015, p. 1).

Método de la Investigación

Para la realización de este proyecto pedagógico de investigación, como método de la investigación se optó por el método de investigación-acción ya que este se adecua con la implementación del teatro en la escuela, permitiendo la participación y la construcción del proceso junto con el grupo de estudiantes y de la misma manera colectiva poder analizar e interpretar las situaciones que ocurren en el momento en que se da el relacionamiento de los estudiantes con el desarrollo del proceso pedagógico.

Así, mediante la implementación de una secuencia de talleres donde se puede poner en juego y observar la efectividad de los contenidos previamente planteados como rutas de aplicación en el diseño de la investigación, esto interpretando el comportamiento que se da en cada estudiante y en sí, en la intersubjetividad con la cual se forman las interacciones, puesto que “En la investigación-acción, las teorías no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica” (Elliott, 1993, p. 88).

De este modo, el proyecto de investigación orientado en trabajar las técnicas del teatro con estudiantes en un entorno escolar necesita de la ejecución de unas prácticas para que su desarrollo pueda ser realizable y los resultados de la investigación tengan un sustento certero de su aplicación.

La metodología de la investigación-acción representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados (estudiantes) son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado, en la información que debe obtenerse al respecto, en los métodos y técnicas que serán utilizados, en el análisis y en la interpretación de los datos y en la decisión de qué hacer con los resultados y que acciones se programarán para su futuro (Martínez, 2004). Siendo este método parte de una investigación que se realiza para conducir a una acción en concreto y que en el proceso de la aplicación indudablemente debe haber una participación por parte de todos los sujetos involucrados.

Este método de investigación es ideal porque en el rol de docente permitió también actuar desde una mirada investigadora, esto sucediendo al mismo tiempo en que se van desarrollando los

talleres. De este modo el trabajo que desempeña el rol docente en el aula cumple con una labor determinante en función de que el proyecto se desarrolle correctamente bajo los planteamientos de formulados para su implementación. Teniendo en cuenta a Martínez, (2004) “El investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, como un catalizador de problemas y conflictos, y, en general, como un técnico y recurso disponible para ser consultado” (p. 240). De este modo, el rol como docente a cargo del funcionamiento del proyecto, es esencial hacer parte de este y garantizar un acompañamiento en el cual los estudiantes puedan sentirse guiados en cualquier cuestionamiento que se tenga del tema.

Partiendo de esta idea es como se diseña el proyecto pedagógico de investigación enfocado en trabajar el teatro desde el entorno del aula de clases, para su implementación es necesario la participación tanto de los sujetos investigados (los estudiantes) como de la investigadora. Por ello para su ejecución es necesario crear previamente una planificación, luego la implementación, seguido de la observación y luego las reflexiones que surgen en torno a los resultados del proceso, como se afirma:

"El manejo racional de los problemas procedía en forma de una espiral constituida por etapas, cada una de las cuales se componía de un proceso de planeación, acción y obtención de información acerca del resultado de esta acción” (Lewin, 1992, p. 18).

De esta manera, la implementación del proyecto está dirigido conforme a los parámetros que se estiman del método de la investigación acción, ya que se necesita de planeación, participación y resultados de dicho acto. Siendo este trabajo dirigido hacia el teatro dentro del aula de clases, el método de investigación se alinea conforme a los sucesos que se van desarrollando en torno a la implementación de los talleres, ya que el cambio se va dando en la medida en que se van implementando los talleres. “En la investigación acción su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene”. (Sampieri, 2014, p. 498)

Por consiguiente, el diseño cualitativo que se debe desarrollar en la investigación acción se conforma de la siguiente manera según (Sampieri, 2014): Característica, tipo de problema de investigación (más apropiado para ser abordado por el diseño: Cuando una problemática de una comunidad necesita resolverse y se pretende lograr el cambio), Objeto de estudio, Problemática de un grupo o comunidad (académica, social, política, etcétera), Estrategias de análisis de los datos,

(Involucrar a la comunidad en las decisiones sobre cómo analizar los datos y el análisis mismo) (p. 472).

Estas características del método de la investigación acción son las que permitieron hacer una elección en su vinculación con el trabajo de investigación que se realiza en torno al teatro en la escuela. El diseño de sus planteamientos ha orientado el proceso de forma efectiva y muy acorde a lo que se realiza porque para trabajar en el teatro como estrategia para lograr un cambio actitudinal, este método es el que más permite la realización.

El método de investigación está enteramente determinado por la naturaleza del objeto o fenómeno que se va a estudiar. El problema de la investigación, al igual que su análisis e interpretación, plan de acción y evaluación, será descubierto y estudiado por el docente-investigador, que actúa e interactúa con la situación-problema, y a quien se le reconoce la capacidad básica para desarrollar su propio conocimiento. Por consiguiente, ese problema será generalmente un problema práctico cotidiano experimentado, vivido o sufrido por él, y no un problema teórico definido por algún investigador educacional en el entorno de una disciplina particular (Martínez, 2004).

Por ello es de suma importancia como rol docente estar inmersa en el desarrollo del proyecto en todo momento, como parte de la investigación y también como parte de la recolección de la información, los datos y los resultados de todo lo que ocurre en esa interrelación de los estudiantes al momento en que se implementan los talleres.

La forma en que se toman las muestras de recolección de las pruebas y se pueden obtener y ver los resultados son claves para la realización del trabajo, estas fueron obtenidas mediante diarios, análisis de documentos, datos fotográficos, grabaciones de video, entrevistas para facilitar información (Elliott, 1993). Estas técnicas que se utilizaron para la recolección de la información en el proceso del trabajo de investigación fueron fundamentales para poder analizar y profundizar mucho más en el estudio de la investigación y también su aplicación permite tener una mayor claridad por el modo en que se obtiene la información. De esta manera el método de investigación acción fue el método escogido como parte de la metodología del proyecto y su enfoque cumple y se adecua con todo el planteamiento del proceso con los estudiantes, dándole así una efectividad a la investigación y permitiendo poder trabajar con el teatro como una apuesta pedagógica en el aula.

Técnicas e Instrumentos Aplicados

Para la realización del proyecto pedagógico de investigación, las actividades fueron diseñadas de modo en que los estudiantes puedan realizarlas dentro de sus capacidades y dentro del espacio de la clase, en donde su ejecución sea posible ya que no todos los estudiantes cuentan con las mismas destrezas para la socialización. A partir de esta premisa, las actividades que se implementaron fueron pensadas de forma en que fueran eficaces y acordes a las necesidades de los estudiantes. Desde las posibilidades del entorno de la clase y el espacio físico del aula, las actividades siguieron una ruta previamente diseñada.

Observación y diario de campo

Una de las primeras técnicas que se utilizaron para el acercamiento con los estudiantes fue la observación. Esta técnica fue muy útil para poder deducir como era el relacionamiento de los estudiantes, como estaban conformados los subgrupos de la clase, cuáles eran las problemáticas que se presentaban, cómo se trataban los estudiantes entre ellos y cuáles eran las dinámicas que se formaban allí. Esta técnica de observación dio un gran aporte a la investigación puesto que fue el primer paso para comprender el entorno en el cual se estaba adentrando. Simultáneamente se utilizó el diario de campo el cual permite tomar apuntes de todo lo significativo que sucede en el proceso de la observación, la técnica del diario de campo es de suma importancia durante toda la implementación del proyecto de investigación, ya que, mediante su uso la información que se obtiene es utilizada en todo momento como herramienta de apoyo.

Entrevista semiestructurada

Luego se implementó la técnica de la entrevista semiestructurada dirigida hacia la profesora directora del curso que estaba a cargo de hacer el acompañamiento de las sesiones. La entrevista fue diseñada y estaba orientada en realizar preguntas básicas sobre el curso, las preguntas estaban enfocadas en la convivencia, el relacionamiento de los estudiantes entre ellos, la comunicación, los desafíos, el manejo que desempeñaba la profesora para enfrentar situaciones conflictivas de los estudiantes y la influencia que de los contenidos de clase en relación con la

expresión de los estudiantes y sus sentires. La implementación de la entrevista es de suma importancia en el proceso del proyecto puesto que permite ampliar la visión y el horizonte de cómo es el comportamiento de los estudiantes cotidianamente en las clases.

Rubricas de caracterización y evaluación del proceso

Las rubricas de caracterización y evaluación se utilizaron como una herramienta para tener una mayor claridad y profundidad a la hora de analizar el proceso y de analizar los resultados de la implementación del proyecto pedagógico con los estudiantes. Mediante las rubricas se puede identificar las necesidades de los estudiantes desde el primer momento de aplicación del proyecto y partiendo de ese punto inicial, se puede desarrollar mejor la implementación de los talleres. De esta manera las rubricas permiten realizar una evaluación y un análisis de lo que ocurre durante y finalizando el proceso, haciendo un análisis y una comparación con los detalles iniciales. Su aplicación permite visualizar las problemáticas y los desafíos que se presentan durante el proceso, y de esta manera observar el avance de la aplicación del proyecto pedagógico con los estudiantes.

Talleres

Con la observación previa, el proceso de caracterización las entrevistas, de acuerdo con los objetivos planteados, se desarrolló un proceso pedagógico mediante una secuencia de talleres que incluyeron técnicas como: el entrenamiento físico, la proyección de la voz, la grabación de voz, la fotografía, la grabación de videos, el uso y manejo del cuerpo, el uso de la comunicación no verbal mediante gestos, posturas y señas. Para la creación de escenas se utilizó adicionalmente el trabajo en equipo y la improvisación como parte de la construcción colectiva. Todas las actividades de los talleres estuvieron relacionadas directa e indirectamente con estas técnicas como métodos para el desarrollo de los ejercicios planteados, ya que estas técnicas son fundamentales para trabajar el teatro.

Como una técnica transversal de todo el proceso, una de las actividades que se utilizó más concretamente fue la técnica del teatro foro propuesta por el autor Augusto Boal (1974) ya que afirma lo siguiente:

En el Teatro Foro, los espectadores son invitados a reemplazar al protagonista y a buscar soluciones para el problema presentado. No es un teatro que dé respuestas, sino un teatro que plantea preguntas y que invita a los espectadores a ser protagonistas de la acción dramática, para que luego puedan serlo también en la vida real. (p. 183)

La intención de esta técnica fue ideal ya que en la mayoría de los talleres era necesario para crear el relacionamiento que se da entre el actor y los espectadores, esto además de que permite una interacción entre los estudiantes que actúan y los que hacen el rol de espectadores, sirve como herramienta para que los estudiantes dialoguen entre ellos, identifiquen la problemática y puedan generar una solución, partiendo de los temas que hemos trabajado en el proceso de la investigación.

La utilización de estas técnicas permitió realizar los talleres de manera en que los estudiantes se sintieran cómodos, su implementación fuera fácil y su elaboración diera cuenta de la intención con la cual se estaban desarrollando. Como parte integral del uso del teatro y de los objetivos planteados, las técnicas que se usaron fueron eficaces durante todo el proceso del proyecto de investigación y sirvieron para culminar con el proceso.

Desarrollo del proyecto pedagógico

En este apartado se encuentra la descripción de la manera en que se diseñó el proyecto pedagógico, cómo se implementó su ejecución, se recogió la información y se presentó durante todo el proceso de la investigación. Esta información es de suma importancia ya que permite convertir los datos recolectados en las conclusiones que se desarrollaran posteriormente. Los datos que se recolectaron durante el proceso de la investigación se obtuvieron de manera simultánea en la medida en que se desarrollaba cada taller. Es decir, al finalizar cada sesión, se realizó un análisis de cada aspecto importante que ocurrió en el proceso y posteriormente se guardó la información. La propuesta metodológica que se presenta a continuación está diseñada a partir de las necesidades

de los estudiantes y a la caracterización que se hizo del curso, además de las categorías de análisis abordadas en el marco teórico.

El diseño de la propuesta pedagógica fue dirigido a los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana del colegio El Porvenir IED cuyas edades van desde los 12 hasta los 15 años, para la realización de la propuesta se tuvo en cuenta las dinámicas que ocurrían en el curso y la relación de los estudiantes, elemento importante porque permite conocer el contexto.

Teniendo en cuenta estos factores el diseño de la propuesta se formuló y se implementó de la siguiente manera:

Tabla 2.

Diseño general del proceso pedagógico

Primera sesión	Temática: Presentación inicial de la practicante y los estudiantes, primer encuentro.
Segunda sesión	Temática: Análisis general del grupo sobre la escucha y la comunicación verbal entre los estudiantes.
Tercera sesión	Temática: Introducción conceptual del teatro y la incorporación del cuerpo como una forma de participación. Representación y primera puesta en escena sobre el conflicto en la escuela.
Cuarta sesión	Temática: El conflicto en la familia, representación sobre los problemas de la comunicación entre los padres (figura del hogar) y los estudiantes.
Quinta sesión	Temática: Las relaciones interpersonales y su impacto en la vida personal, representación sobre los diferentes dilemas de la vida social.
Sexta sesión	Temática: El manejo de las emociones y la resolución de problemas presentados en situaciones cotidianas personales.
Séptima sesión	Temática: Cine foro de la película Relatos salvajes, cap: El más fuerte, corto sobre la gestión emocional y el manejo de las situaciones conflictivas.
Octava sesión	Temática: Cierre representativo libre, improvisaciones y puestas en escenas creadas por los estudiantes como método de interacción entre ellos.
Novena sesión	Temática: Conclusión final sobre el proceso, muestra del material recolectado, hallazgos, círculo de la palabra sobre la experiencia mediante una tertulia (compartir).

Nota. Tabla del diseño de las sesiones, 2025. Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la tabla de las sesiones en cada sesión hay un tema específico para abordar, y a medida en que avanzan las sesiones, la sesión que continua es consecuente con el tema anterior. Inicialmente estaban programadas para que fueran 11 sesiones en total, pero por temas de tiempo y de ocupación por parte de la profesora directora del curso y en general por la institución, no se pudieron completar y quedaron en total 9 sesiones, sin embargo, esto no afectó

al diseño y a la intención de la propuesta ya que su ejecución fue de manera efectiva en cuanto a la implementación de las actividades.

Implementación de las sesiones

Figura 3.

Sesión número 1.

Temática	Presentación personal de la docente y de los estudiantes.
Justificación	Es necesario realizar una presentación personal como inicio de las practicas con los estudiantes, para conocernos entre nosotros y generar un acercamiento entre los estudiantes y la profesora en formación.
Objetivo	Conocer e identificar a las personas que habitan y participaran de las practicas.

Descripción de la actividad	La docente en formación realizará su presentación personal, luego los estudiantes uno por uno procederá a realizar su presentación personal, diciendo su nombre, edad y lugar en donde vive.
Momentos	1) Presentación personal 2) Despedida de la clase
Materiales	- No aplica
Criterios de evaluación (Aprendizajes esperados):	Una participación en la que la presentación fluya y se escuche el aporte de todos los integrantes.
Bibliografía (si la utilizan)	- No aplica.

Nota: Matriz de preparación de la sesión #1 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 1: Presentación inicial.

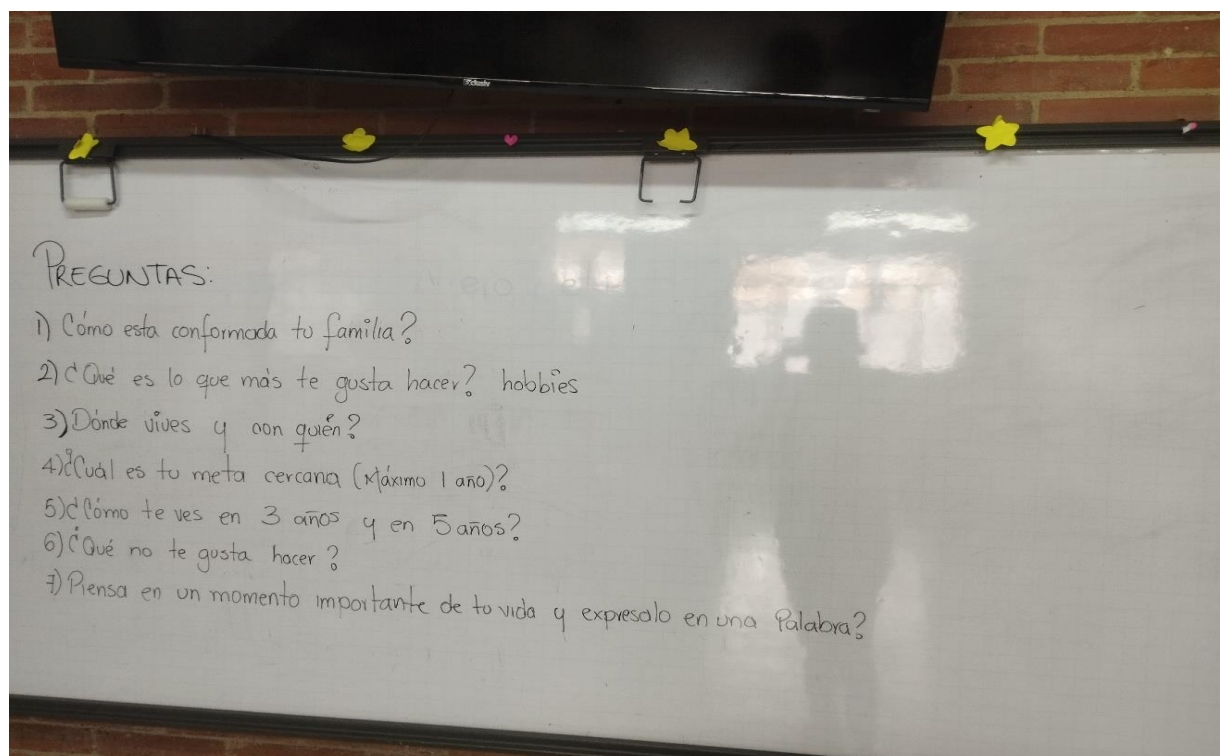
Para este primer encuentro hicimos la presentación personal de cada participante, inicialmente comencé yo con la presentación comentando información general como: nombre, edad, lugar de residencia, formación académica, explicación e intención de la práctica pedagógica que se realizaría con ellos. Luego cada estudiante hacía su presentación personal de manera

individual para así obtener información muy general de cada uno y formar un primer acercamiento, se formularon las siguientes preguntas: ¿Cuál es tu nombre y cuál es tu edad? Con las preguntas contestadas de cada estudiante, se notó un cambio de actitud de ellos hacía mí, al iniciar la sesión estaban cohibidos y oponían resistencia para la interacción, luego de ese primer acercamiento ellos se mostraron más receptivos y la sesión fue más amena.

Luego las siguientes preguntas (ver figura 4) fueron más amplias y estas implicaban un poco más de información para la recolección de datos y para tener un poco más de contexto sobre la situación en general del grupo y por supuesto de cada estudiante.

Figura 4.

Preguntas orientadoras



Nota. Preguntas contextuales sobre el grupo, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Cada respuesta fue contestada de manera individual y oral, para la recolección de las respuestas se utilizó la técnica de la grabación de voz para toda la sesión. Esta técnica facilita que la actividad sea realizada de manera activa en todo momento y permite capturar la información de todo lo que ocurre en la sesión.

Figura 5.

Sesión número 2.

Temática	La escucha y la comunicación verbal.
Justificación	Es importante realizar actividades de comunicación en las cuales los estudiantes puedan potenciar la capacidad de escucha, y se impulse la empatía mediante situaciones que viven ellos en su cotidianidad.
Objetivo	Fomentar la escucha activa, la comprensión y la empatía a través de la comunicación verbal.
Descripción de la actividad	Iniciará la sesión con una actividad rompe hielos la cual consiste en formar 2 filas verticales, distribuyendo la cantidad de estudiantes del curso, las dos filas de participantes se enfrentan, una debe intentar mantener una expresión seria, mientras que la otra fila intenta hacerlos reír con gestos y muecas, la persona que se ría pierde y sale de la actividad. Luego se realizará una explicación sobre lo que es la escucha activa y el por qué es importante en la comunicación. Después desde sus asientos, el grupo se divide en parejas, (el compañero de al lado), en cada pareja uno será el hablante y el otro será el escuchante. El hablante debe responder las preguntas: En este momento, ¿qué es lo más importante en tu vida?, ¿Qué es lo que más te preocupa?, ¿En tu vida que te gustaría cambiar? El escuchante solamente escucha, sin interrumpir, solo observando el lenguaje y prestando atención de lo que se responde. Luego se intercambian los roles. Al terminar cada uno resume lo que el compañero dijo con sus propias palabras. Al finalizar se hará una socialización de cómo se sintieron al ser escuchados, si fue fácil recordar lo que el compañero dijo y que fue lo que aprendieron de la comunicación.
Momentos	1) Actividad rompe hielos 2) Introducción 3) Desarrollo 4) Reflexión final
Materiales	- Tablero - Marcador
Criterios de evaluación (Aprendizajes esperados):	Analizar si los estudiantes logran tener una buena y reciproca comunicación, si las respuestas son de interés para los compañeros y si se logra generar una empatía entre ellos con las respuestas que comunican.
Bibliografía	- file:///C:/Users/mr/Downloads/Dialnet-EscuchaActivaComoEstrategiaDidacticaParaElDesarrol-9280109.pdf

Nota: Matriz de preparación de la sesión #2 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 2: Análisis general del grupo sobre la escucha y la comunicación verbal.

En esta sesión se trabajó el tema de la escucha activa y la comunicación verbal de los estudiantes, para ello se realizó una actividad de roles la cual consistía en que el grupo se divide

en parejas, una persona es el hablante y la otra persona es el escuchante, mediante esta actividad los estudiantes demuestran como se da la comunicación entre ellos y que tan atentos son para escuchar a sus compañeros. Esta actividad permite determinar la interacción como se desarrolla en el trabajo en equipo y en la actitud personal de cada estudiante. A partir de esto, en la actividad el hablante debe responder las siguientes preguntas:

- ¿En este momento que es lo más importante en tu vida?
- ¿Qué es lo que más te preocupa?
- ¿Qué te gustaría cambiar en tu vida?

Mientras el hablante responde las preguntas, el estudiante que hace el rol de escuchante solamente debe escuchar las respuestas sin interrumpir, solo debe observar el lenguaje y debe prestar atención activamente de las respuestas. Cuando todos los estudiantes terminan de contestar las preguntas, se intercambian los roles y continua el proceso con la otra persona. Al finalizar la ronda de contestar las preguntas cada estudiante debe decir que fue lo que contesto su pareja.

Esta actividad de la escucha fue diseñada con el objetivo de que los estudiantes puedan descubrir la importancia de escuchar al otro y de ser escuchados, ayuda a reconocer a las personas que comparten el mismo espacio de clase, fomenta la empatía como un elemento clave para la realización de la escucha, la comprensión hacia el otro y el relacionamiento con los demás, y como pieza fundamental permite identificar como es y se da la comunicación entre los estudiantes. “La empatía, requiere centrar toda la atención en el mensaje que nos transmite la otra persona. Damos a los demás el tiempo y el espacio que necesitan para expresarse plenamente y sentirse comprendidos” (Rosenberg, 2006, p. 100).

Figura 6.

Sesión número 3.

Temática	Introducción conceptual del teatro y la incorporación del cuerpo como forma de participación.
Justificación	Los estudiantes deben tener una idea conceptual de lo que es el teatro para poder trabajar con él. Es importante poder empezar a implementarlo de una manera en que los estudiantes puedan participar y se apropien directamente de su significado y de lo que implica su abordaje como iniciación básica del proceso.
Objetivo	Conocer los elementos básicos del teatro y experimentar de forma lúdica la participación, la expresión corporal y grupal.
Descripción de la actividad	La sesión iniciara con una actividad rompe hielos que consiste en que los estudiantes formaran un circulo y uno por uno, debe decir el nombre de cualquier compañero al azar acompañado de un gesto representativo. Luego se hará una charla introductoria que estará enfocada en el teatro: concepto, elementos, importancia. Después se realizará una actividad grupal que consiste en que los estudiantes formarán 4 grupos de 8 personas y deberán recrear una situación en específico, se representaran en 4 escenas que son las siguientes: -Escena uno: conflicto en la escuela. -Escena dos: conflicto en el hogar. -Escena tres: <u>Bullying</u> -Escena cuatro: Inclusión. Los grupos pasan al frente y hacen su representación hacia los demás compañeros (publico). Finalmente, cuando pasen todos los grupos, se hará una socialización de la actividad, todo lo que implico, la reflexión de las situaciones correspondientes y los aportes u observaciones que surjan.
Momentos	1)Actividad rompe hielos 2) Introducción 3) Desarrollo 4)Reflexión final
Materiales	- Tablero – Marcador -Hojas
Criterios de evaluación	Analizar si los estudiantes logran tener un interés hacia el teatro, observar cuáles son sus dificultades o potencias para participar, expresarse y desenvolverse frente a los demás compañeros.
Bibliografía	- http://archivos.filo.uba.ar/index.php/Detail/occurrences/188

Nota: Matriz de preparación de la sesión #3 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 3: Introducción al teatro e incorporación del cuerpo como participación.

En esta sesión se hizo el primer acercamiento relacionado con el teatro, se abordó su definición como: “un arte escénico que consiste en la recreación de situaciones mediante actores, discursos, música y escenografía. Suele realizarse en un escenario, frente a un público, en un espacio físico que también lleva ese nombre.” (Equipo editorial, 2021). Se socializó sobre el tema, algunos estudiantes tenían conocimiento previo sobre él y otros no tenían la claridad.

A partir de esto se planteó la actividad la cual consistía en formar 4 grupos de 8 personas, en los cuales los grupos debían recrear una escena basada en una situación en específico. Las situaciones que debían representar son las siguientes: conflicto en la escuela, conflicto en el hogar, bullying e inclusión. Estas situaciones fueron elegidas para representar debido a que son cotidianas en el contexto escolar, son conflictos los cuales resultan familiares para los estudiantes y la intención de esta actividad es que los estudiantes reflejen como son percibidas estas situaciones y como las representan.

Figura 7.

Conflicto en la escuela



Nota. Simulación de una pelea en el colegio, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 8.

Conflicto en el hogar



Nota. Discusiones entre los padres e hijos, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 9.

El bullying



Nota. Intimidación y burla hacia un estudiante, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 10.

La inclusión



Nota. Integración de dos grupos ante las diferencias, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Como primera actividad de teatro la realización de las representaciones los estudiantes hicieron uso de la improvisación, no hubo un guion previo y los grupos fueron elegidos aleatoriamente para que sus integrantes no fueran conformados intencionalmente por ellos mismos, la intención era que pudiesen trabajar en equipo con personas con las cuales no era muy usual trabajar. Adicionalmente, la intención de representar estos conflictos también era para que los estudiantes buscaran las soluciones a estas situaciones y generar una reflexión en torno a estas prácticas.

Figura 11.

Sesión número 4.

Temática	El conflicto en la familia y su representación.
Justificación	Es importante conocer y analizar como los estudiantes tramitan los conflictos que se generan en sus hogares desde sus propias perspectivas y a partir de ello, como los estudiantes buscan una resolución a esos conflictos. Entendiendo al hogar como el primer lugar donde las personas desarrollan sus comportamientos.
Objetivo	Descubrir como los estudiantes entienden y tramitan los conflictos que se generan en los lugares donde viven.
Descripción de la actividad	Los estudiantes estarán organizados por filas en las cuales cada una tendrá una situación en particular, se les asignara un tipo de conflicto que comúnmente se genera en los hogares y ellos deberán hacer una representación conjuntamente de como ellos analizan esa problemática y como buscan una solución a ese conflicto. Las situaciones que se pondrán como manifiesto son: - Conflictos por falta de comunicación. - Conflictos por las tareas del hogar - Conflictos por el dinero - Conflictos por el uso de las redes sociales - Conflictos por la privacidad - Conflictos por la falta de respeto Se dará un tiempo estipulado de 10 minutos para formar los grupos, plantear la escena y hacer la representación de la situación. Al finalizar la participación de cada grupo, se hará una socialización sobre los temas que se vieron en la sesión y los hallazgos que surgieron de la actividad.
Momentos	1) Actividad rompe hielos sobre la improvisación 2) Introducción 3) Desarrollo 4) Reflexión final
Materiales	- Tablero - Marcador
Criterios de evaluación	Identificar como los estudiantes analizan las problemáticas que se desarrollan en los lugares en donde viven y como solucionarían esos conflictos.
Bibliografía	https://www.redalyc.org/pdf/6517/651769464007.pdf -

Nota: Matriz de preparación de la sesión #4 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 4: El conflicto en la familia.

Esta sesión estuvo enfocada en los conflictos que giran en torno al hogar, para ello hubo una conversación reflexiva con los estudiantes sobre estos temas. A partir de esto, la actividad consistía en hacer una representación de situaciones problemáticas que sucedían en el hogar, para ello se tuvo en cuenta los aportes que hicieron los estudiantes y a partir de allí salieron estas categorías:

-Falta de comunicación, tareas del hogar, problemas económicos, uso de redes sociales, privacidad y falta de respeto.

La actividad se basó en estas categorías puesto que fue significativo poder hacerla basada en las problemáticas que los estudiantes tenían más presentes ya sea porque las experimentaban en el hogar o porque en algún momento habían estado con relación a estas.

Para esta actividad los estudiantes formaron 6 grupos los cuales se conformaron por elección de ellos mismos, cada grupo tendrá que representar una categoría en particular. En esta ocasión los estudiantes podían elegir con quienes querían trabajar, esto con la intención de analizar cómo era el comportamiento con personas más afines a ellos y como se daba la comunicación en estos grupos.

Figura 12.

Representación del hogar



Nota. Escena sobre las tareas del hogar, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Con los grupos conformados por ellos mismos, las actividades se desarrollaron de manera más fluida, en la comunicación se notaron mucho más receptivos con sus compañeros, hubo más comprensión por entender al otro y la interpretación se dio de manera más natural, esta comparación se hace con los grupos que fueron conformados aleatoriamente por estudiantes con los cuales no había tanto acercamiento. A partir de esta actividad quedó demostrado que influye el vínculo y el tipo de relación que tienen los estudiantes con sus compañeros para el desarrollo de la comunicación y la escucha, puesto que no hay la misma disposición con todos los integrantes del curso.

Figura 13.

Sesión número 5.

Temática	Las relaciones interpersonales y el impacto en la vida personal.
Justificación	Es importante conocer y analizar como los estudiantes tramitan los conflictos que se generan en sus hogares desde sus propias perspectivas y a partir de ello, como los estudiantes buscan una resolución a esos conflictos. Entendiendo al hogar como el primer lugar donde las personas desarrollan sus comportamientos.
Objetivo	Descubrir como los estudiantes entienden y tramitan los conflictos que se generan en los lugares donde viven.

Descripción de la actividad	Los estudiantes estarán organizados por filas en las cuales cada una tendrá una situación en particular, se les asignara un tipo de conflicto que comúnmente se genera en los hogares y ellos deberán hacer una representación conjuntamente de como ellos analizan esa problemática y como buscan una solución a ese conflicto. Las situaciones que se pondrán como manifiesto son: - Conflictos por falta de comunicación. - Conflictos por las tareas del hogar - Conflictos por el uso de las redes sociales - Conflictos por la privacidad - Conflictos por la falta de respeto Se dará un tiempo estipulado de 10 minutos para formar los grupos, plantear la escena y hacer la representación de la situación. Al finalizar la participación de cada grupo, se hará una socialización sobre los temas que se vieron en la sesión y los hallazgos que surgieron de la actividad.
Momentos	1) Actividad rompe hielos sobre la improvisación 2) Introducción 3) Desarrollo 4) Reflexión final
Materiales	- Tablero - Marcador
Criterios de evaluación	Identificar como los estudiantes analizan las problemáticas que se desarrollan en los lugares en donde viven y como solucionarían esos conflictos.
Bibliografía	file:///C:/Users/mr/Downloads/1961-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3524-1-10-20230404.pdf

Nota: Matriz de preparación de la sesión #5 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 5: Las relaciones interpersonales y su impacto en la vida personal.

Para esta sesión hubo dos momentos, el primero fue una actividad rompe hielos la cual consistía en que los estudiantes caminaran libremente por el espacio del salón, se gritaba “estatua” y todos debían quedarse congelados, luego aleatoriamente se eligen 2 personas para que cobren vida y comiencen una discusión sobre cualquier tema, luego se selecciona una tercera persona para que sea la mediadora y solucione ese conflicto. Esta actividad permite que los estudiantes se relacionen más entre ellos y de manera objetiva busquen una solución a algún conflicto que se genere siendo protagonista la comunicación como mediación.

El segundo momento se habló sobre las relaciones interpersonales como esa interacción recíproca entre dos o más personas (Bisquerra, 2003) siendo el tema central de la sesión. La actividad consistía en que los estudiantes debían pasar de a dos parejas a representar una situación que involucra una relación interpersonal.

Figura 14.

Relación afectiva



Nota. Conversación de una pareja, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 15.

Relación familiar



Nota. Conversación entre un padre y su hija, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 16.

Relación de amistad



Nota. Conversación entre amigos, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico

Figura 17.

Relaciones en la escuela



Nota. Compañeros de estudio, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Para la realización de la actividad se escogieron 4 tipos de relaciones interpersonales que son más comunes en el entorno de los estudiantes, estas fueron: Las relaciones afectivas de pareja, las relaciones familiares, las relaciones entre amigos y las relaciones que surgen en el ámbito escolar. La organización de la actividad estuvo diseñada con el propósito de que todos los estudiantes pudiesen participar de forma directa e indirecta y en conjunto se desarrollara la actividad con situaciones que los involucran a todos. En este punto del proceso los estudiantes tenían mucha más disposición para participar sin importar la persona que le tocara como pareja, se podía percibir un mayor acercamiento entre ellos y la desunión de iba eliminando ya que estaban más integrados y compartían más como compañeros de curso.

Figura 18.

Sesión número 6.

Temática	El manejo de las emociones y la resolución de problemas en situaciones de la vida cotidiana.
Justificación	Es importante hablar sobre el tema de las emociones, partiendo desde escenarios en los cuales los estudiantes puedan asimilarlas desde experiencias vividas.
Objetivo	Analizar como los estudiantes expresan y tramitan sus emociones ante situaciones cotidianas en relación con las demás personas.
Descripción de la actividad	La sesión inicia con una actividad rompe hielo llamada El espejo, la cual consiste en formar dos filas de igual número de estudiantes, donde una fila será el líder y la otra será el espejo, la fila líder debe expresar una emoción solamente mediante gestos y posturas sin hablar, emoción la cual previamente se indicará, y posterior a eso la fila espejo debe replicar la emoción y los movimientos que la fila líder expresó lo más similar posible no solo copiando sino descifrando y sintiendo la emoción reflejada. Luego se realizará una actividad de teatro imagen que consiste en crear e interpretar unas situaciones en particular relacionadas con conflictos cotidianos que han experimentado los estudiantes. Finalmente se realizará una reflexión en torno a las actividades, buscando indagar como ha sido la experiencia en el manejo de las emociones.
Momentos	1) Actividad rompe hielos 2) Introducción 3) Desarrollo 4) Reflexión final
Materiales	- No aplica
Criterios de evaluación	Identificar como los estudiantes comunican y tramitan las emociones entre ellos y cuál es la reflexión que hacen sobre la importancia de expresar las emociones asertivamente.
Bibliografía - file:///C:/Users/mr/Downloads/oca.+0214-3402-2010-0016- 0000-0049-0037%20(1).pdf	

Nota: Matriz de preparación de la sesión #6 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 6: El manejo de las emociones.

Para esta sesión se habló sobre el tema de las emociones dividida en tres momentos, en el primer momento como primer acercamiento al tema se realizó una actividad rompe hielos llamada el espejo cuya intención es expresar según Ekman (1972) las 6 emociones básicas las cuales son: Tristeza, alegría, miedo, ira, asco y sorpresa. La actividad consistía en dividir el grupo en dos filas, una fila sería el líder y la otra fila sería el espejo (ver figura 19) se mencionaba la emoción y los líderes debían expresarla y los espejos debían imitarla tal cual, mediante gestos, posturas y expresiones faciales sin hablar.

Figura 19.

Actividad El espejo



Nota. Representación de la actividad, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Esta actividad fue muy útil porque permitió una interacción de los estudiantes a partir de las emociones, identifica las expresiones del compañero, reconoce al otro como persona que siente y permite crear una relación más íntima.

En un segundo momento se realizó una actividad de teatro imagen (Boal, 1974). Para ello los estudiantes debían realizar unas representaciones grupales sobre algunos conflictos interpersonales. Esto con la intención de que pudiesen reconocer cuando se está presentando o realizando algunas de estas situaciones en el contexto escolar o en un entorno diferente.

Figura 20.

Bullying



Nota. Teatro imagen sobre el señalamiento, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Figura 21.

Acoso en redes sociales



Nota. Teatro imagen sobre el acoso en redes sociales, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Figura 22.

Traición amorosa



Nota. Teatro imagen sobre la traición de pareja, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Figura 23.

Traición entre amigos



Nota. Teatro imagen sobre las peleas entre amigos, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Como tercer momento se hizo una reflexión en torno al cómo son manejadas las emociones en diferentes contextos, más específicamente en la escuela. Este ejercicio remoto la importancia de hablar sobre los sentires y las emociones que nos atraviesan, puesto que, por palabras de los mismos estudiantes, “la escuela no es un espacio seguro para expresar emociones”, los estudiantes se sienten vulnerables al expresarlas, específicamente las de índole de tristeza, miedo o sorpresa, puesto que estas emociones suponen una inferioridad o vulnerabilidad ante otra persona.

Figura 24.

Sesión número 7.

Temática	Cine foro del largometraje: Relatos salvajes, capítulo: El más fuerte.
Justificación	Es importante que los estudiantes puedan identificar situaciones en las cuales el manejo de las emociones puede tener consecuencias en las decisiones que se toman, ya sea de manera positiva o negativa.
Objetivo	Mostrar por medio de una pieza audiovisual como las emociones juegan un papel importante en las decisiones de las personas y dialogar en cómo se podría solucionar esa situación en particular.

Descripción de la actividad	La sesión gira en torno a visualizar un largometraje en el cual se presenta una situación problemática donde el protagonista viene siendo el manejo de las emociones que adecuadamente o de manera negativa, influye en todo el drama de las escenas. Inicialmente se proyecta la pieza audiovisual y al finalizar, se realizará un dialogo en torno a la reflexión que deja la cinta.
Momentos	1) Proyección del largometraje 2) Reflexión final
Materiales	- Video beam - Parlantes - Computador
Criterios de evaluación	Examinar las posibles decisiones que toman los estudiantes en cuanto a la búsqueda de una solución al conflicto generado por el manejo de las emociones.
Bibliografía	- https://m.ok.ru/video/5648239889130

Nota: Matriz de preparación de la sesión #7 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 7: Cine foro.

Para esta sesión se llevó a cabo una actividad enfocada en el cine foro, esta actividad combinó la proyección del cortometraje: El más fuerte, un capítulo de la película Relatos salvajes y un debate reflexivo en torno a la gestión emocional y el manejo de las emociones. Este cortometraje relata una historia en la cual hay una situación problemática y la toma de decisiones basadas en el autocontrol y la gestión emocional es fundamental para solucionar la situación. Este cortometraje es pertinente para abordar el tema de las emociones porque evoca a reflexionar como actuaríamos en esa situación y cuál sería la decisión más acertada para ello.

Figura 25.

Cine foro



Nota. Proyección del largometraje, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

El objetivo principal de realizar la actividad en torno al cine foro, fue pensado para dialogar sobre el manejo de las emociones mediante una pieza audiovisual en un espacio cómodo, tranquilo y con una visión objetiva respecto al escenario en donde se desarrollaba la situación (la película).

A partir de esto se creó una reflexión y un dialogo en donde todos los estudiantes opinaron y participaron sobre como manejarían la situación. Hubo un reconocimiento sobre las

circunstancias que podrían ocurrir sin un uso adecuado de la expresión emocional, invitando a reflexionar sobre la importancia de tratar estos temas y fomentó la empatía respecto a reconocer como se siente la otra persona. Fortaleció la capacidad de identificar, entender buscarles manejo a las emociones de forma para solucionar la situación.

Figura 26.

Sesión número 8.

Temática	En esta sesión se trabaja la improvisación como eje orientador de la clase, permitiendo brindar la libertad a los estudiantes para escoger e implementar representaciones sobre algunas situaciones de elección.
Justificación	Esta sesión es muy importante porque en ella se brinda el espacio para que los estudiantes demuestren por si mismos, lo que han aprendido de las sesiones de teatro, demuestra la imaginación y motivación con la cual realizan las puestas en escena.
Objetivo	Identificar como los estudiantes hacen uso de la improvisación para crear y representar escenas, midiendo el impacto que han tenido las sesiones anteriores relacionadas con el uso del teatro.

Descripción de la actividad	La actividad consiste en que los estudiantes deben realizar representaciones de situaciones cotidianas, utilizando la improvisación como técnica de ejecución. Los estudiantes son libres para hacer uso del espacio de clase como herramienta para la ejecución de las puestas en escena. Al finalizar se hará una socialización en la cual describan y argumenten porque la elección de esas representaciones y que les suscita ese momento.
Momentos	1) Desarrollo 2) Reflexión final
Materiales	- A elección personal.
Criterios de evaluación	Analizar el modo en que los estudiantes realizan las improvisaciones y las puestas en escena, como método para medir el progreso que han tenido desde las primeras sesiones.
Bibliografía - https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/05/La-improvisaci%C3%B3n.pdf	

Nota: Matriz de preparación de la sesión #8 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 8: Representaciones libres, improvisadas y puestas en escena.

Para esta sesión se trabajó el teatro desde la improvisación como el eje central, los estudiantes eran libres de escoger que situación querían representar, podían escoger a cualquiera de sus compañeros para representar los actos y al finalizar debían explicar cuál fue el motivo que los inspiró a realizar esas demostraciones. Se diseñó de esta manera la sesión con la intención de analizar el comportamiento de los estudiantes, cuáles eran los temas que les interesaba representar, como organizaban los grupos y se repartían roles, como escogerían a sus compañeros y como era su puesta en escena de acuerdo con lo que habíamos visto en el proceso.

Figura 27.

La graduación



Nota. Representación de ceremonia de graduación, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Figura 28.

Trabajo en equipo



Nota. Colaboración en equipo para ayudar a una persona, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Figura 29.

El bullying



Nota. Representación de burlas hacía un estudiante, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

En este punto del proceso se notó un gran cambio en el comportamiento de los estudiantes; la participación fue activa y estaban muy animados e interesados por actuar con los demás compañeros. Para conformar los grupos la interacción estuvo presente por parte de todos los estudiantes y no se notó un rechazo por trabajar con algún estudiante. Los estudiantes quisieron representar situaciones que para ellos eran interesantes, se notó que había un interés por representar

situaciones en las cuales la empatía estaba presente y formulaban problemas para luego aplicar la solución. El interés por saber cómo se siente el compañero e integrarse mutuamente, demuestra la importancia de hablar sobre las emociones en el aula y su efectividad. Entendiendo a las emociones como parte fundamental de la dimensión afectiva y social en las personas puesto que estas cumplen funciones importantes en la formación personal y social de la persona (Mujica, 2018).

Figura 30.

Sesión número 9.

Temática	Proyección de un video de recopilación sobre todas las sesiones de los estudiantes, compartir de comida y reflexiones finales sobre el proceso como parte del proyecto de investigación.
Justificación	Como último encuentro con los estudiantes, es pertinente realizar una reflexión en torno al proceso de la práctica. A modo de afecto presentar un video sobre el proceso es una forma linda de participación y apropiación del espacio, esto da como resultado reconocer las apuestas y los significados que surgieron de este proceso de investigación.
Objetivo	Demostrar el impacto que han tenido los talleres durante el proceso en los estudiantes, crear una reflexión en torno al proyecto y evaluar los cambios que han surgido en la implementación del proyecto.

Descripción de la actividad	En esta sesión se realiza un compartir como parte del cierre del proceso, también se proyecta un video con la recopilación de las sesiones anteriores en donde los estudiantes hicieron representaciones, y finalizando se realiza una socialización en la cual se pone de manifiesto los sentires, significados y todo lo que resulto del proceso como parte de las conclusiones del proyecto.
Momentos	1) Compartir 2) Proyección del video 3) Reflexiones finales
Materiales	- Video beam - Parlantes - Platos y vasos
Criterios de evaluación	Identificar cual ha sido el impacto que han tenido los estudiantes a través de los talleres de teatro y reconocer las reflexiones como aportes importantes al proceso de la investigación.
Bibliografía	-No aplica

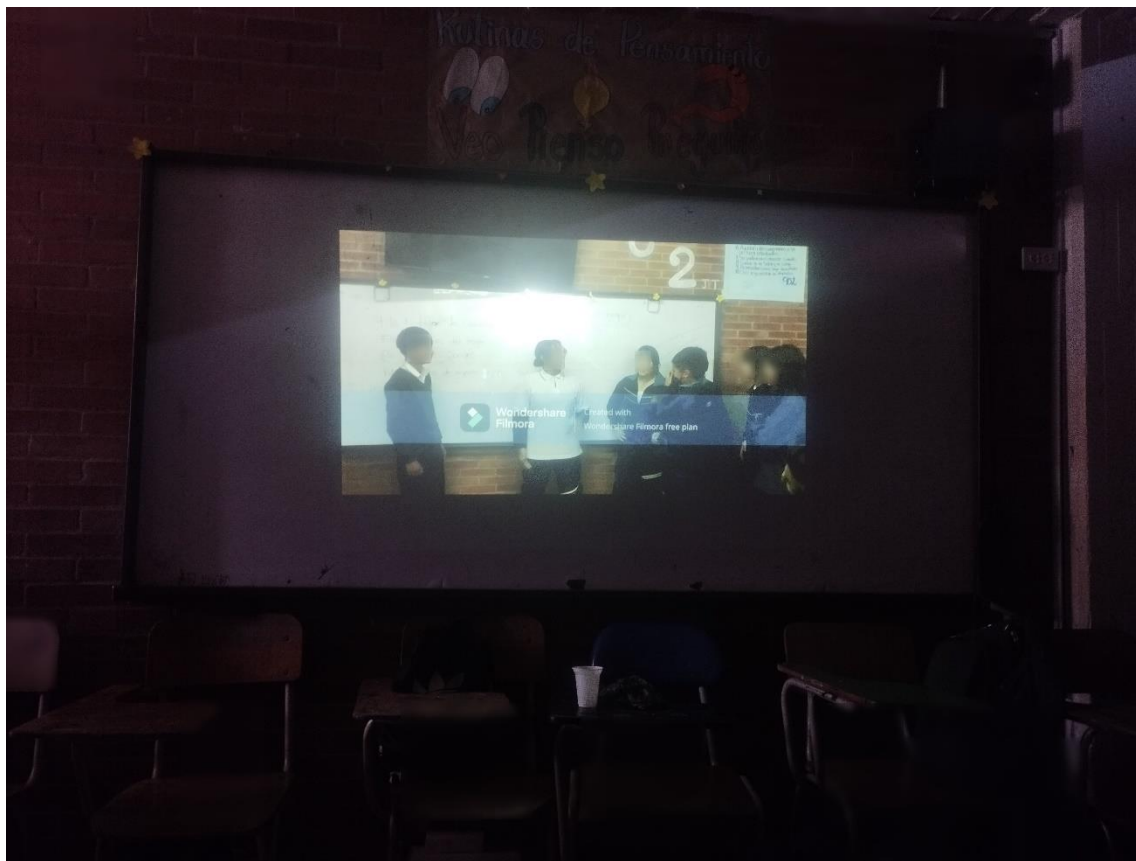
Nota: Matriz de preparación de la sesión #9 del proceso pedagógico. Elaboración propia. 2025.

Sesión número 9: Cierre de práctica.

En esta sesión concluyó la práctica pedagógica con los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana del Colegio El Porvenir IED. A modo de cierre realicé un vídeo final con todas las grabaciones de las actuaciones de los estudiantes como recopilación de las sesiones, de esta manera los estudiantes verían como fue el proceso desde el inicio, podrían ver sus actuaciones y los momentos que compartimos durante la práctica, ellos se mostraban muy emocionados con poder verse y fue una sorpresa inesperada que recibieron con mucho afecto.

Figura 31.

Vídeo final



Nota. Escena proyectada como parte del vídeo final, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Luego de ver el vídeo hicimos un compartir que previamente ya habíamos planeado y del cual cada estudiante se comprometió a llevar algo. El compartir se realizó pensado como un tipo de tertulia en el cual a medida en que compartíamos el alimento íbamos dialogando entorno al

vídeo y en sí, a todo el proceso desde que comenzamos con la práctica pedagógica. Los estudiantes expresaron sus sentires los cuales eran de agradecimiento y de alegría por haber experimentado ese proceso. Pude percibir un curso mucho más unido a comparación del primer encuentro, se notaba más el sentido de pertenencia por el curso y la interacción de los estudiantes entre ellos se daba de manera más natural y amena.

El teatro es la capacidad de los seres humanos (ausente en los animales) de observarse a sí mismos en acción. Los humanos son capaces de verse en el acto de ver, capaces de pensar sus emociones y de emocionarse con sus pensamientos. (Boal, 1989, p. 35)

Figura 32.

Encuentro final con los estudiantes



Nota. Fotografía de la última sesión con los estudiantes, 2025. Fuente: Archivo gráfico del proyecto pedagógico.

Evaluación del proceso

Este apartado, en consonancia con mi tercer objetivo específico, está enfocado en describir la evaluación del proceso del proyecto pedagógico y el impacto que tuvo en el mejoramiento de las relaciones interpersonales de los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana, analizando los cambios en el comportamiento de los estudiantes observados, los cuales se produjeron a partir de la implementación del proyecto. La evaluación que se realiza en la aplicación y el proceso del proyecto pedagógico está sujeta y relacionada con el alcance del tercer objetivo específico, el cual busca evidenciar y evaluar el impacto del proceso pedagógico propuesto en el mejoramiento de las relaciones interpersonales, analizando los cambios observados en el comportamiento de los estudiantes con relación a la expresión y la comunicación, como muestra de la eficacia en su implementación.

Como primer momento mediante esta rúbrica de evaluación se hace un análisis comparativo desde la observación inicial del grupo con relación a la observación final en el proceso del proyecto pedagógico, de esta manera poder determinar cuáles fueron los cambios que se produjeron en el proceso. En ese sentido, los cambios que se produjeron en los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana mediante la implementación del proceso se muestran en las siguientes evidencias:

Tabla 3.

Observación final del grupo.

Rúbrica A. Colaboración intergrupala

Categoría/ Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel 1: (Inicial)	Evidencias/ Observaciones
Distribución de roles y participación	Roles rotativos entre subgrupos; participación equitativa y autorregulada.	Roles distribuidos con rotación limitada; participación mayormente equilibrada.	Roles poco claros; uno/dos o más subgrupos dominan.	Sin distribución de roles; monopolio de un subgrupo.	Nivel 4 excelente: Es evidente la relación y la participación más integral entre los subgrupos.

Comunicación y escucha activa	Mensajes claros; turnos equilibrados; parafraseo y verificación de comprensión.	Comunicación clara con escucha irregular.	Mensajes poco estructurados; interrupciones frecuentes.	Comunicación confusa; sin escucha.	Nivel 3 adecuado: Hay una mayor receptividad a la hora de comunicar y escuchar al compañero/a.
Gestión de conflictos y decisiones	Conflictos abordados con protocolos; consenso informado.	Mediación docente ocasional; decisiones mixtas.	Conflictos evitados o resueltos solo por el docente.	Conflictos escalan; imposición.	Nivel 3 adecuado: Los conflictos que se presentan entre los estudiantes, son resueltos por ellos mismos y no hay una escala del problema.
Clima de respeto e inclusión	Diferencias culturales/lingüísticas reconocidas y valoradas; cero microagresiones.	Respeto sostenido con recordatorios puntuales.	Comentarios estereotipados no siempre corregidos.	Ambiente excluyente; burlas o microagresiones.	Nivel 3 adecuado: Los estudiantes tienen una disposición de respeto hacia el otro.

Rúbrica B. Reconocimiento identitario del otro

Categoría/Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel 1: (Inicial)	Evidencias/ Observaciones
Reconocimiento de identidades	Integra relatos propios/ajenos; articula pertenencias múltiples.	Reconoce identidades diversas; escucha empática.	Reconocimientos superficiales o anecdóticos.	Niega/invalida identidades ajenas.	Nivel 3 adecuado: Hay un reconocimiento por el otro y su presencia es considerada en el relacionamiento.
Crítica de normas/estereotipos	Cuestiona normas del propio grupo	Identifica estereotipos comunes y	Señala estereotipos sin profundizar.	Reproduce estereotipos; resiste revisar	Nivel 2 básico: Se evidencian algunas ideas generalizadas

	con evidencias.	alternativas.		normas del grupo.	sobre el otro, pero no hay una mayor profundidad por fomentarlo.
Lenguaje inclusivo/mediación cultural	Uso consistente de lenguaje inclusivo; explicación de referencias culturales.	Lenguaje mayormente inclusivo; pide aclaraciones culturales.	Lenguaje inclusivo inconsistente; confusiones sin resolver.	Lenguaje excluyente; burlas.	Nivel 3 adecuado: Al comunicarse se evidencia un respeto por dirigirse al otro/a de manera autónoma.
Acciones de aula/comunidad	Propone e implementa acciones concretas.	Propone acciones factibles con apoyo docente.	Acciones poco realistas o sin seguimiento.	Sin acciones; indiferencia o boicot.	Nivel 3 adecuado: Hay intenciones por generar acciones integradoras entre los estudiantes e iniciativa por crearlas.

Rúbrica C. Bienestar y seguridad relacional (relaciones de cuidado)

Categorías/ Criterio	Nivel 4: (Excelente)	Nivel 3: (Adecuado)	Nivel 2: (Básico)	Nivel 1: (Inicial)	Evidencias/ Observaciones
Seguridad participativa	Todas las voces invitadas y protegidas; alta participación intergrupala.	Participación alta con apoyo docente.	Participación desigual; silencios por temor.	Ambiente inseguro; silencios generalizados.	Nivel 3 adecuado: Los estudiantes se sienten más cómodos y seguros a la hora de participar en la clase.
Prevención y abordaje de microagresiones	Registro y seguimiento; reparación restaurativa.	Incidentes esporádicos con respuesta oportuna.	Incidentes sin sistematización; respuestas reactivas.	Microagresiones normalizadas; sin respuesta.	Nivel 3 adecuado: En el curso no recurren a acciones violentas o

					agresiones entre ellos.
Apoyo entre pares	Acompañamiento entre subgrupos; derivaciones pertinentes.	Apoyos informales entre subgrupos; supervisión docente.	Apoyos limitados al propio subgrupo.	Sin apoyo entre pares; aislamiento.	Nivel 3 adecuado: Hay una mayor disposición por trabajar con los demás compañeros de clase.
Autorregulación y solicitud de ayuda	Identifica emociones, regula tensión y pide ayuda a tiempo.	Reconoce emociones y usa algunas estrategias.	Dificultad para pedir ayuda o regularse.	Desbordes emocionales sin estrategias.	Nivel 3 adecuado: Los estudiantes se sienten más cómodos al hablar sobre lo que sienten y se expresan con mayor seguridad.

Mediante la observación y el análisis realizado desde el primer encuentro con los estudiantes y el último encuentro en relación con la implementación del proyecto pedagógico, se puede evidenciar que hay un progreso general en cuanto al relacionamiento y la comunicación de los estudiantes en el aula de clase. Si bien aún persisten algunas resistencias en cuanto a la conformación de los subgrupos, es evidente el cambio que han tenido a la hora de relacionarse y comunicarse con los demás compañeros de la clase sin importar que no sean del mismo grupo. La comunicación que ejercen a la hora de dirigirse al otro/a se hace desde una postura de empatía y de proximidad, esto genera que la expresión de los estudiantes se dé con más seguridad y comodidad sin sentirse menospreciados o burlados. Aún persiste que entre los estudiantes no haya un comportamiento de irrespeto que sobrepase los límites verbales o físicos, en ese sentido no se evidencian acciones violentas.

Con relación a esto, se tomaron algunas reflexiones finales de los estudiantes que expresan sus sentires en cuanto a su experiencia en el aula desde su rol de estudiantes y compañeros de clase. De esta manera se seleccionaron 5 relatos para describir la experiencia final del proceso del proyecto pedagógico, en ese sentido a continuación se plasman los relatos de los estudiantes:

- "Al principio, cuando la profe llegó a decirnos que íbamos a hacer talleres de teatro, yo la verdad me sentí desanimado. En el curso estábamos medio distantes y me daba pereza que me preguntaran cosas personales. Pero cuando ella empezó contándonos de su vida, como que bajamos la guardia. Lo que más me gustó fue lo de las preguntas personales, ahí me di cuenta de que a casi todos nos preocupan las mismas cosas en la casa. Pasamos de estar callados y serios a reírnos un poco más. Sentí que ese día dejamos de ser solo gente que se sienta en el mismo salón para empezar a conocernos de verdad." (Cristian, 13 años, Barrio Porvenir)

- "A mí lo que más me gustó fue la actividad del espejo. A veces uno cree que escucha a los amigos, pero en esa actividad me di cuenta de que casi nunca dejamos hablar al otro sin interrumpir. Ver a mi pareja de trabajo imitándome los gestos cuando hablábamos de la tristeza o la alegría me hizo pensar en cómo me ven los demás. Aprendí que la empatía no es solo decir 'ay, qué pesar', sino sentir de verdad lo que el otro está pasando. Ahora cuando alguien del salón está mal, ya no nos burlamos tanto como antes, nos quedamos más pendientes." (Juliana, 12 años, Barrio Porvenir)

- "Lo más chévere fueron las representaciones de teatro. Nosotros hicimos la escena del bullying y la de los problemas en la casa. Fue raro porque, aunque estábamos 'actuando', se sentía muy real. En el curso siempre ha habido grupos que no se hablan con nadie más, pero en los talleres nos tocó revolvernos. Me tocó trabajar con gente que yo ni saludaba y resultó que son rebuenos para improvisar. Rescato que el teatro nos dejó sacar cosas que nos daban miedo decir, como eso de que el colegio a veces no se siente seguro para llorar. Ahora el ambiente está más relajado." (Laura, 14 años, Barrio El Recreo)

- "Yo antes era de las que se hacía atrás de los demás para no participar. Pero con las clases y las últimas sesiones de improvisación, me sentí más confiada. Lo que más me gustó es que la profe no nos dio un guion, sino que nos dejó ser nosotros mismos. Ver el video final fue lo mejor, porque nos vimos desde afuera y nos dimos cuenta de cuánto habíamos cambiado desde el primer encuentro. Ya no hay tanta 'mala vibra' entre nosotros. Antes, si la profe armaba grupos, todos hacíamos mala cara; ahora, trabajamos con el que toque porque ya sabemos quién es el otro." (Melany, 13 años, Barrio Porvenir)

"El último día cuando hicimos el compartir, se sintió como si estuviéramos en mucha más confianza. Fue muy diferente a una clase normal de sentarse a escribir. Aprendí que mis compañeros también tienen problemas con sus papás o problemas de redes sociales, y eso nos unió

más. Se nota el cambio en el salón porque ya no hay tantos gritos o peleas feas, si hay un problema como que intentamos mediar antes de explotar. Me llevo que el teatro no es solo hacer mimos, sino aprender a mirar al que tienes al lado con respeto. (Oscar, 13 años, Barrio Porvenir)

Estos relatos fueron extraídos de los diarios de campo y algunas grabaciones auditivas que se utilizaron como herramienta para la recolección de la información.

Logros, retos, dificultades y aprendizajes del proceso

A partir de las reflexiones realizadas durante el proceso del proyecto pedagógico con los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana, se logran evidenciar los logros, retos, dificultades y aprendizajes que se generaron y que se conforman como parte de los resultados.

Logros

Dentro de los logros que se obtuvieron en el proceso durante la implementación del proyecto pedagógico, se logra evidenciar un progreso general en la manera en que los estudiantes se relacionan entre ellos, pasando de tener una postura de indiferencia a tener una postura de empatía y proximidad con los demás compañeros. Los estudiantes también pudieron lograr expresarse con una mayor seguridad y comodidad frente a los demás, de este modo se redujo la inseguridad de sentirse menospreciados o burlados durante las clases. De igual manera también se evidencia un favorecimiento en relación con el respeto y la empatía en el entorno de la clase, ya que los estudiantes logran identificar y proponer soluciones a las problemáticas y los conflictos interpersonales ya sea en un entorno escolar o social, de esta manera se pone en práctica el manejo emocional. De igual modo los estudiantes mostraron una participación y escucha activa en el proceso, permitiendo así una integridad de los estudiantes como grupo.

Retos

Como parte del análisis que se realizó con el grupo, uno de los principales desafíos fue el de romper con las barreras que estaban formadas por los subgrupos ya establecidos y que a partir de allí no se lograba una articulación total de todos los estudiantes. Conforme iba avanzando la implementación del proyecto, los estudiantes iban cediendo a articularse con los demás compañeros y a realizar los talleres planeados, sin embargo, en el relacionamiento de los estudiantes persistían los subgrupos y había una permanencia y un interés por seguir en esa conformación. Otro reto que estaba presente a la hora de realizar los talleres era el de lograr que

los estudiantes más introvertidos participaran de forma activa en los talleres, si bien se logró que todos los estudiantes se sintieran a gusto en la realización del proyecto, había estudiantes que les costaba realizar las representaciones de manera fluida a diferencia de otros estudiantes. De igual manera, el espacio del aula de clase fue un reto para poder realizar algunas representaciones, ya que no contaba con tanto espacio y el tamaño del salón impedía poder desplazarse ampliamente.

Dificultades

Las dificultades que se presentaron en la implementación del proyecto fueron inicialmente por las limitaciones con el tiempo establecido y los tiempos de la institución, inicialmente se programaron 11 sesiones, pero solo se pudieron ejecutar en total 9 sesiones, esto debido a compromisos de la institución y a compromisos de la profesora directora del curso con las clases. También por parte de los estudiantes al comienzo había una notable desunión y se evidenciaba en la poca disposición por articularse a la clase; algunos estudiantes preferían mantenerse en silencio o enfocados en la interacción con su grupo de amigos. De igual manera se observó que algunos estudiantes tenían conductas rebeldes en las cuales intentaban imponer su voluntad ante los demás compañeros y en general en las sesiones iniciales de los talleres, esto generaba que el ambiente se tornara complicado para la participación activa de todos los estudiantes.

Aprendizajes

Como parte de los aprendizajes que se observaron en el proceso del proyecto con los estudiantes, se reafirmó la importancia del teatro en la escuela en el cual no buscaba formar actores sino brindarles a los estudiantes un recurso para fortalecer la expresividad y la comunicación, integrando el cuerpo y el sentir. También se aprendió la importancia de manejar las emociones y el impacto que tiene esto para el relacionamiento con los demás, creando un ambiente seguro y cómodo en el aula. De igual manera el proceso resaltó la importancia de crear relaciones afectivas y seguras entre el docente y los estudiantes, en donde el docente debe procurar crear un ambiente de participación sano, de esta manera se puede obtener aportes significativos en el aprendizaje y el relacionamiento que puede trascender el ámbito escolar. Finalmente es de suma importancia darle un valor a la investigación con acción, puesto que la práctica permitió entender que las teorías y los procesos investigativos se vuelven verdaderamente validos a través de la ejecución y la

participación activa que se da con los estudiantes en cuestión, de esta manera se pudo formar una relación en donde hay una participación significativa.

Aporte para la evaluación, lectura e interpretación del proceso metodológico y los resultados del proceso pedagógico.

A partir de la siguiente matriz de valoración, se recoge el ejercicio evaluativo del proceso pedagógico para el cual se tuvo en cuenta tanto la preparación, como los logros obtenidos con el grupo y el proceso de los montajes realizados. Utilizando el método de valoración de 1 a 4, en donde el nivel 1 es el más bajo y 4 el nivel más alto. De esta manera se calificó y asignó un valor en el desempeño, desarrollo y resultados que hicieron parte del análisis y de la ejecución del proyecto pedagógico.

Escala 4–1

4=Excelente, 3=Adecuado, 2=Básico, 1=Inicial.

1. Diseño didáctico y coherencia pedagógica: nivel 3- Adecuado
2. Participación y colaboración: nivel 4- Excelente
3. Comunicación oral-corporal y escucha: nivel 4-Excelente
Creatividad y pensamiento crítico: nivel 4- Excelente
5. Inclusión e interculturalidad: nivel 3- Adecuado
6. Gestión emocional y clima de seguridad: nivel 3- Adecuado
7. Vinculación curricular y comunitaria: nivel 3- Adecuado
8. Evaluación formativa y metaevaluación: nivel 3- Adecuado

Criterio	4 — Excelente	3 — Adecuado	2 — Básico	1 — Inicial
Diseño didáctico y coherencia pedagógica.	Objetivos cognitivos y socioemocionales claros; criterios e indicadores observables; enfoque interdisciplinar; atención a diversidad y extra-edad.	Objetivos y criterios definidos; alguna integración con otra área; adaptaciones básicas.	Objetivos generales; evaluación poco operativa; escasa adaptación a extra-edad.	Sin alineación curricular ni evaluación definida.

Participación y colaboración	Roles rotativos (dirección, dramaturgia, actuación, técnica); decisiones consensuadas; corresponsabilidad intergrupal.	Roles definidos con apoyo docente; colaboración sostenida.	Participación desigual; dependencia del docente.	Monopolio de un grupo; descoordinación.
Comunicación oral-corporal y escucha	Proyección vocal y corporal ajustada; escucha activa; retroalimentación entre pares; accesibilidad para quienes prefieren baja exposición.	Comunicación efectiva con ajustes esporádicos; escucha mayormente atenta.	Mensajes poco claros; escucha intermitente.	Comunicación confusa; interrupciones constantes.
Creatividad y pensamiento crítico	Creación colectiva/adaptación crítica situada (temas del barrio, trabajo juvenil, cuidado); soluciones escénicas originales con recursos mínimos.	Propuesta creativa con algunos convencionalismos y uso eficiente de recursos.	Creatividad limitada; poca elaboración crítica del contexto.	Reproducción literal sin reflexión; nulo vínculo con el entorno.
Inclusión e interculturalidad	Representaciones respetuosas; roles accesibles; diálogo con identidades diversas; gestión de sesgos y protocolos anti-discriminación.	Sensibilidad y ajustes básicos (idioma, tiempos, tareas).	Inclusión parcial; estereotipos sin problematizar.	Exclusión o estereotipos no abordados.
Gestión emocional y clima de seguridad	Normas de cuidado; apoyo ante rubor escénico; estrategias de regulación; seguridad psicológica y contención.	Normas explícitas; apoyo docente ante incidentes leves.	Reglas generales; respuestas reactivas.	Ambiente inseguro; microagresiones sin respuesta.
Vinculación curricular y comunitaria	Referentes literarios/culturales; diálogo con programación teatral educativa;	Uso de textos y presentaciones internas.	Lecturas fragmentarias; poca socialización.	Sin referentes ni socialización.

	socialización con comunidad/público escolar.			
Evaluación formativa y metaevaluación	Rúbrica aplicada en ensayo y función; diarios de aprendizaje; co/auto-evaluación; mejora iterativa y objetivos de próxima acción.	Evaluación con instrumentos básicos y retroalimentación final.	Verificación sumativa mínima sin retroalimentación significativa.	Sin evaluación clara.

Esta escala general de evaluación en relación con la implementación del proyecto pedagógico con los estudiantes permite mostrar con mayor claridad los elementos observables que surgieron como resultado del proceso por parte de las planeaciones y los contenidos que se utilizaron para su realización. A partir de esta escala se hace un análisis general de lo que implicó la ejecución del proyecto, haciendo una lectura e interpretación de los elementos que se utilizaron para su desarrollo. De este modo se hace una relación de las categorías aquí mencionadas, con la elaboración e implementación de los talleres y en general de todo lo que implicó su procedimiento.

Conclusiones

A partir de la implementación del proceso del proyecto pedagógico de investigación con los estudiantes del grado 702 de la jornada mañana y la evaluación de este, comparto en este apartado estas conclusiones que surgen a partir de la experiencia durante el proceso y de los talleres ejecutados, desde mi posición como futura docente en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos. Al finalizar este proceso de investigación pedagógica con los estudiantes y tras habitar en el aula no solo desde la visión de estudiante sino también desde una postura de docente en formación, presento estas conclusiones que sintetizan los hallazgos más significativos de la apuesta implementada, mediada por la corporalidad, el cuidado, las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo y personal.

En ese sentido, se evidenció un progreso significativo en la forma en que los estudiantes se relacionan, pasando de una postura inicial de indiferencia y desunión a una de empatía y proximidad. El uso de la escucha activa permitió reconocer al otro/a como un igual, fomentando la comprensión mutua y el respeto por la identidad del otro/a. Por otro lado, el teatro en la escuela no buscó formar actores, sino proporcionar un recurso para fortalecer la comunicación integrando el cuerpo y el sentir. Esto permitió que los estudiantes se expresaran con mayor seguridad y comodidad, reduciendo significativamente el temor al menosprecio o la burla frente a sus compañeros.

También se reafirmó la importancia de abordar el tema de las emociones en el aula para crear un ambiente de cuidado y bienestar, esto a través de actividades como el cine foro y el "teatro imagen", los estudiantes lograron identificar, entender y proponer soluciones a conflictos cotidianos, reconociendo a la escuela como un espacio donde sus sentires son válidos.

Por otro lado, se evidenciaron retos significativos como romper con los subgrupos cerrados ya establecidos. No obstante, mediante la rotación de roles y el trabajo colaborativo en las representaciones, se logró una mayor integración intergrupal, demostrando que el relacionamiento y la comunicación pueden lograr trascender con las afinidades establecidas cuando hay una intención pedagógica clara y de seguridad en el ambiente del aula de clase.

También como parte del proceso se resalta la necesidad de construir relaciones afectivas y seguras entre el docente y los estudiantes. La disposición que se tiene desde el rol docente para generar un ambiente de participación sano resultó ser clave para obtener aportes significativos y una transformación en la dinámica del grupo, el cual se mostró mucho más unido y con mayor sentido de pertenencia al finalizar el proceso de la práctica. La experiencia con los estudiantes confirmó que los procesos investigativos y las teorías adquieren verdadera validez a través de la ejecución y la participación activa con los sujetos en el espacio a partir de la práctica. De esta manera la implementación del proyecto mediante la práctica pedagógica permitió entender las necesidades reales de los estudiantes del curso 702 de la jornada mañana.

Por consiguiente, considero que uno de los aspectos con mayor relevancia en relación con la implementación del proyecto pedagógico con los estudiantes, está relacionado con el hecho de que los estudiantes se permitieron trabajar, participar y reconocer al otro/a compañero como sujeto importante y con una historia y un sentir en particular. Este reconocimiento hacia el otro/a permite

potenciar la empatía hacia los demás compañeros y en general abre la visión para ser consiente del trato hacia los demás sujetos en la sociedad. En este sentido considero que este trabajo de investigación pedagógica le aporta a la Licenciatura en Educación Comunitaria bases sobre cómo reaccionan los grupos de los estudiantes adolescentes al implementar ejercicios relacionados con el teatro, también pone de manifiesto la importancia de trabajar con la comunicación asertiva en espacios escolares como estrategias para la expresión y también ayuda a fomentar seguridad a los estudiantes de la Licenciatura a la hora de enfrentarse con grupos de adolescentes en contexto escolar.

Finalizando, este proceso de práctica investigativa me deja como aprendizaje la importancia de apostar por querer incidir en espacios de formación y fuera de ellos, permitirme dejar huella en algunas personas siempre será gratificante y me impulsa a seguir estudiando y reafirmando mi deseo por lograr ser profesora y de esta manera poder trabajar con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Este proyecto de investigación me permitió conocer personas geniales y me retó a trabajar en mis debilidades. A pesar de los retos y las dificultades que se puedan presentar en los trabajos educativos, la recompensa y satisfacción siempre dejan de aprendizaje el seguir luchando y trabajando por ser cada vez mejor.

Referencias

- Abarca Elizabeth, C. J. (2021). El teatro como estrategia educativa y el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de Cusco. Universidad Andina del Cusco. Recuperado de: [El teatro como estrategia educativa y el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de la secundaria del Cusco.pdf](#)
- Andrade A., Orozco V. (2018). Juegos teatrales como estrategia pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes. Universidad de la Costa. Recuperado de: [Juegos teatrales como estrategia pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes. Pdf](#)
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá. Colegio El Porvenir Institución Educativa Distrital Educación Media Técnica. Recuperado de: [https://prezi.com/hkifn4s41biw/pei-colegio-el-porvenir-ied/](#)
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). Localidad de Bosa, Consejo Local de gestión de Riesgo y Cambio Climático, Bogotá. Caracterización General de Escenarios de Riesgo. Recuperado de: [https://www.idiger.gov.co/documents/220605/252720/Identificacion+y+Priorizacion.pdf/61ffbcb-a873-44e3-87fb-bc5a90422f51](#)
- Basantes Andrade M. E. Carchi Abad C., W., Ulloa Cantuña A., Zulca Toapanta A., C. (2025). Revista de investigación en Ciencias de la educación. Recuperado de: [file:///C:/Users/mr/Downloads/12.+Basantes.pdf](#)
- Benites Calvay, Q. T. (2016). Percepción de la corporalidad de las adolescentes de una institución educativa particular a través del vestir. Recuperado de: [https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/837](#)

Bisquerra R. (2000). Regulación emocional. Red internacional de educación emocional.

Recuperado de:

<https://www.rafaelbisquerra.com/regulacion-emocional/>

Bisquerra R. (2000). Educación emocional y bienestar. Wolters Kluwer. Recuperado de:

<https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>

Bisquerra R. (2011). Educación emocional: propuestas para educadores y familias. Desclee

De Brouwer. Recuperado de:

https://www.academia.edu/79839777/Educaci%C3%B3n_emocional_propuestas_para_educadores_y_familias

Boal A. (1974). Teatro del oprimido. Ediciones de la flor. Recuperado de:

<https://arditiesp.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/boal-augusto-teatro-del-oprimido.pdf>

Boal A. (1989). Juegos para actores y no actores. Alba editorial, S.I.U. Recuperado de:

[*Juegos-Para-Actores-y-No-Actores-AUGUSTO-BOAL.pdf](https://www.repositorio.cepal.org/bitstream/handle/s1101900000000000000000/*Juegos-Para-Actores-y-No-Actores-AUGUSTO-BOAL.pdf)

Cáceres M. (2018). Interpretación de los adolescentes desde el significado de su experiencia escolar, con relación a la función de la escuela y los procesos de crianza y cuidado familiar. Universidad de Manizales. Recuperado de:

<https://ridum.umanizales.edu.co/server/api/core/bitstreams/99fdee4d-eb9a-46c6-80fd-e5503d789c04/content>

Cañas J. (1992). Didáctica de la expresión dramática: una aproximación a la dinámica teatral en el aula. Octaedro. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/511196310/Jose-Canas-Didactica-de-La-Expresion-Dramatica#page=17>

Cañas J. (2009). Taller de juegos teatrales. Octaedro. Recuperado de:

https://www.academia.edu/37205427/Taller_juegos teatrales

Casassus J. (2007). La educación del ser emocional. Indigo cuarto propio. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/672487611/La-Educacion-Del-Ser-Emocional-Juan-Casassus>

Casassus J. (2007). Aprendizajes, emociones y clima del aula. PhD. Recuperado de:

<https://www.formaciondocente.com.mx/PublicacionesPedagogicas/Articulos/Aprendizaje%20Emociones%20y%20Clima%20de%20Aula.pdf>

Colegio El Porvenir IED. (2022). Reseña Histórica. Bogotá. Agenda Escolar 2022. Recuperado de:

<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2023-08/RESE%C3%91A%20HISTORICA.pdf>

Cruz K. (2017). El trabajo corporal infantil desde teatro como practica de cuidado hacia la vida digna. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

[Katherynne Cruz-MRU TESIS.pdf](#)

Delgado G. (1996). La expresión escolar: más allá de lo instituido. Revista latinoamericana de estudios educativos. Recuperado de:

https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991_2000/r_texto/t_1996_4_03.pdf

Delval J. (2000). Aprender en la vida y la escuela. Ediciones Morata S. L. Recuperado de:

<https://lumen.uv.mx/resources/files/documents/2023/10/6/8978/0f7f92b1-ed6d-4a83-839c-d33c16f28ae1.pdf>

Duarte Barrera J., N., Ducuara Aristizabal L., K., Rahaman Muñoz M.,

Karime N. (2024). El Cuerpo y la Corporalidad en la Escuela. Una mirada pedagógica desde los gestos. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/20623/El%20cuerpo%20y%20la%20corporalidad%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1>

Dubet F., Martuccelli D., (1998). En la escuela, sociología de la experiencia escolar.

Losada. Recuperado de:

https://puees.unam.mx/curso2023/materiales/Sesion2/Dubet_Martuccelli1998_EnLaEscuelaSociologiaDeLaExperienciaEscolar.pdf

Eisner E. (2004). El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Paidós. Recuperado de:

<https://ia601204.us.archive.org/20/items/eisner-e.-el-arte-y-la-creacion-de-la-mente.-el-papel-de-las-artes-visuales-en-l/Eisner%20E.%20El%20arte%20y%20la%20creacio%CC%81n%20de%20la%20mente.%20El%20papel%20de%20las%20artes%20visuales%20en%20la%20transformacio%C%81n%20de%20la%20conciencia.pdf>

Ekman P. (1972). Las emociones básicas. Asociación internacional de Coaching y Mentoring.

Recuperado de:

<https://aicmweb.com/las-emociones-basicas-de-paul-ekman-by-vanina-celeste-loperfido/>

Equipo editorial. (2021). ¿Qué es el teatro? Concepto. Recuperado de:

<https://concepto.de/teatro/>

Feixa C. (1998). De jóvenes, bandas y tribus antropología de la juventud. Ariel. Recuperado de:

<https://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/adolescentes/0012.pdf>

Foucault M. (1975). Vigilar y castigar. Editorial Gallimard. Recuperado de:

<https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

Goleman D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Kairos. Recuperado de:

<https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>

Goodenow C. (1993). The Relationship of School Belonging and Friends' Values to Academic Motivation Among Urban Adolescent Students. The Journal of Experimental Education.

Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/261591907_The_Relationship_of_School_Belonging_and_Friends'_Values_to_Academic_Motivation_Among_Urban_Adolescent_Students

Jerzy G. (1968). Hacía un teatro pobre. Polonia. Siglo veintiuno editores. Recuperado de:

https://monoskop.org/images/5/5f/Grotowski_Jerzy_Hacia_un_teatro_pobre_1992.pdf

Inostroza C., Mujica F., Orellana N. (2018). Educar las Emociones con un Sentido

Pedagógico: Un Aporte a la Justicia Social. Chile. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. Recuperado de:

<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/10308/10402>

John E. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata, S.L.

Recuperado de:

<http://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV319012023173210.pdf>

Kaplan C. (2017). Emociones y educación: una relación necesaria en debate. Universidad

Nacional de la Plata (UNLP). Recuperado de:

emocion_y_educacion.pdf

-Kaplun M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre. Recuperado de:

<https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2022/12/Una-Pedagogia-de-la-comunicacion-Mario-Kaplun.pdf>

Laferrière G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. Educación social.

Recuperado de:

<https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/144501/383474>

Le Breton D. (1992). La sociología del cuerpo. Universitaires de France. Recuperado de:

<https://www.jeanlauand.com/LebretonSociologiaCuerpo.pdf>

Lewin K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. Journal of Social Issues. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=608214>

Lozano M., Lozano E., Ortega M. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. Perú. Revista científica Conrado. Recuperado de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000400412

Lozano A., Cuchimba J., Ardila J. (2024). El teatro como estrategia pedagógica para fortalecer la comunicación emocional de los estudiantes de educación básica primaria, en edades de 8 a 10 años, de la Institución Educativa Municipal La Laguna, sede La Florida, del Municipio de Pitalito, departamento del Huila. Universidad Mariana. Recuperado de:

[Teatro infantil como estrategia pedagógica para fortalecer la comunicación emocional. Pdf](#)

Manuel F. (2016). Teatro y Comunicación. Un Enfoque Teórico. España. UNED, Revista Signa 25. Recuperado de:

<file:///C:/Users/mr/Downloads/Dialnet-TeatroYComunicacionUnEnfoqueTeorico-5476814.pdf>

Manzano B., Gustavo A. (2015). La construcción del barrio El Porvenir:

transformaciones en el borde urbano de Bogotá. Programa Universitario de Estudios del Desarrollo. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de:

https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/pued-unam/20170612044935/pdf_1449.pdf

Martínez M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Trillas. Recuperado de:

<https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/11/Ciencia-y-arte-en-la-metodologia-cualitativa.pdf>

Merleau M. (1945). Fenomenología de la percepción. Planeta Agostini. Recuperado de:

https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty_Maurice_Fenomenologia_de_la_percepcion_1993.pdf

Molero M. (2022). Manual de entrenamiento emocional en adolescentes: recursos para educadores. Asunivep. Recuperado de:

<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2025/03/MANUAL-ENTRENAMIENTO-EMOCIONAL-EN-ADOLESCENTES.pdf>

Motos. T. (2009). El teatro en la educación secundaria, fundamentos y retos. Recuperado de:

https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf

Motos, T. (2020). Teatro en la Educación. Octaedro. Recuperado de:

<https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/9788418083013.pdf>

Mujica F. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. Revista de la facultad de educación de Albacete.

Recuperado de:

[Educar y suscitar emociones en la educacion.pdf](#)

Scharagrodsky, P (2016). El Cuerpo en la Escuela. Argentina. Universidad Nacional de la Plata.

Recuperado de:

<https://www.libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/1443/1425/4646-1>

Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conductas asertivas. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”.

Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44780111.pdf>

Petra-Jesús B., R. (2001). El Teatro de Aula como Estrategia Pedagógica. España.

- Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de:
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--0/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Ponce V. (2025). El teatro en el aula como estrategia pedagógica para transformar el aprendizaje tradicional en una experiencia inclusiva. Esprint. Recuperado de:
<file:///C:/Users/mr/Downloads/Dialnet-ElTeatroEnElAulaComoEstrategiaPedagogicaParaTransf-9996446.pdf>
- Prieto D. (1991). La mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa. Xátiva. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=145389>
- Prieto D. (1990). La educación en el aula. Stella. Recuperado de:
https://www.academia.edu/7020431/3Prieto_Castillo_Daniel_Comunicacion
- Reales M., Ospina T. (2022). La experiencia corporal en el aula. Aproximación a una estrategia pedagógica pensada desde y con el cuerpo. Pensamiento, palabra y obra. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/6141/614175616005/html/>
- Reyes A. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14004008.pdf>
- Rosenberg M. (2006). Comunicación no violenta: Un lenguaje de vida. Editorial PuddleDancer Press. Recuperado de:
<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2024/01/COMUNICACION-NO-VIOLENTA.pdf>

- Ruvalcaba N., Orozco M., Gallegos J., Nava J. (2018). Relaciones escolares, comunicación con padres y prosocialidad como predictores de emociones positivas. Liberabit, Revista Peruana de Psicología. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/330003296_Relaciones_escolares_comunicacion_con_padres_y_prosocialidad_como_predictores_de_emociones_positivas
- Salgado C. (2009). Fundamentos epistemológicos de la metodología cualitativa. Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/271529437_Fundamentos_epistemologicos_de_la_Metodologia_Cualitativa
- Sampieri R. (2014). Metodología de la investigación. McGraw Hill Education. Recuperado de:
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Santos M. (2009). Hacer visible lo cotidiano teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares. Akal. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/document/585936932/HACER-VISIBLE-LO-COTIDIANO-MIGUEL-ANGEL-SANTOS#page=24>
- Scharagrodsky P. (2004). El Cuerpo en la Escuela. Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de:
[El cuerpo en la escuela - Scharagrodsky.pdf](#)
- Szifron D. (2014). Relatos salvajes, cap: El más fuerte. Relatos salvajes. Recuperado de:
<https://m.ok.ru/video/5648239889130>
- Tadeu de Silva T. (1999). Documentos de identidad, una introducción a las teorías del currículo. Belo horizonte. Recuperado de:

<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/DoraBibliografia/Ut.%201/SILVA%20docs%20ident.pdf>

Torras E. (2002). Grupos de adolescentes. Sepypna. Recuperado de:

<https://sepypna.com/articulos/psiquiatria-28/torras-grupos-adolescentes.pdf>

Tubert S. (2025). La experiencia del cuerpo en la adolescencia. En clave Psicoanalítica.

Recuperado de:

https://escuelapsicoanalitica.com/wp-content/uploads/2025/02/EnClavePsicoanalitica_revista-0-24-37-1-2.pdf

Usme M., I. (2020). El teatro como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comunicación y aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Risaralda en el municipio de Santa Rosa de Cabal. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de:

[El teatro como estrategia didáctica para mejorar los procesos de comunicación y.pdf](#)

Valdez K. (2025). Pensamiento lógico desde la percepción de los estudiantes de educación básica regular. Revista Horizontes. Recuperado de:

<file:///C:/Users/mr/Downloads/articulo-36-horizontes-n37v9-extra.pdf>

Velazquez A. (2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. Grupo de investigación GRILECI. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748996007.pdf>

Vera L. (2015). La investigación cualitativa. Puerto Rico. Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/538315932/Velez-Vera-Investigacion-Cualitativa-PDF>

Wesley J., P. (1968). La vida en las aulas. Ediciones Morata, S.A. Recuperado de:

https://isp6-sfe.infed.edu.ar/sitio/upload/Jackson_Los_afanes_cotidianos.pdf

Woolfolk A. (2010). Psicología Educativa. Pearson Educación. Recuperado de:

<https://crecerpsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>