



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE TEATRO

“EL JUEGO DRAMÁTICO Y TEATRAL PARA FORTALECER
LA CONVIVENCIA ESCOLAR DENTRO DEL AULA
CON ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL”.

Alumna: Moreno Núñez, Lennie Daniela.

Profesor(a) guía: Retuerto Mendaña, Iria.

Tesis para optar al título de Profesor(a) de Teatro

Tesis para optar al grado de Licenciado(a) en Teatro.

Santiago, 2015.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| Capítulo I | 3 |
| Introducción | 3 |
| 1. Antecedentes Generales | 3 |
| 2. Pregunta de investigación | 8 |
| 3. Objetivos | 8 |
| 3.1. Objetivo General | 8 |
| 3.2 Objetivo específicos | 9 |
| 4. Justificación | 9 |
| Capítulo II | 11 |
| Marco Teórico | 11 |
| 1. Convivencia escolar | 11 |
| 1.1. ¿Qué se entiende por convivencia escolar? | 11 |
| 1.2. Influencias sobre la convivencia escolar | 14 |
| 1.3. ¿Quiénes son los responsables de promover una sana convivencia escolar? | 17 |
| 1.4. Políticas públicas sobre convivencia escolar en Chile | 18 |
| 1.5. Estrategias para abordar la convivencia escolar | 22 |
| 2. Convivencia escolar y particularidades de la adolescencia | 24 |
| 3. Convivencia escolar y vulnerabilidad social | 32 |
| 3.1. Escuela y adolescentes en situación de vulnerabilidad social | 35 |
| 4. Pedagogía teatral, juego dramático y expresivo | 36 |
| 4.1. Pedagogía teatral: El teatro en la escuela | 36 |
| 4.2. Perfil del educador | 38 |
| 4.3. Un espacio para desarrollar habilidades | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 4.4. El juego dramático y teatral | 41 |
| 4.4.1. Etapas del desarrollo del juego | 46 |
| 4.5. Metodología | 48 |
| 4.6. Plan de clase | 49 |
| 5. Síntesis | 50 |
| Capítulo III | 52 |
| Marco Metodológico | 52 |
| 1. Enfoque de la investigación | 52 |
| 2. Técnica de recolección | 54 |
| 3. Técnica de análisis de datos | 55 |
| Capítulo IV | 56 |
| Análisis y Resultados | 56 |
| 1. Contextualización | 56 |
| 2. Categorías Convivencia Escolar | 58 |
| 3. Estrategias de intervención | 68 |
| 4. Autoevaluación | 70 |
| 4.1. Apreciación de los estudiantes | 71 |
| 5. Entrevista | 73 |
| Capítulo V | 78 |
| Conclusiones | 78 |
| Referencias | 81 |
| Anexos | 81 |

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1. ANTECEDENTES GENERALES

Cuando se habla de convivencia, se relaciona con la socialización con otros y se asocia a menudo con contextos de aprendizaje, siendo considerada una parte esencial de éste ya que el aprendizaje se produce a través de la relación con los demás. Por este motivo existen múltiples investigaciones sobre la convivencia.

La convivencia es un aprendizaje que comienza en el entorno familiar. Es allí donde, desde el nacimiento, se forma el apego con los padres y se construyen las relaciones con los hermanos. Esta socialización se desarrollará de distinta forma según cómo se entienda el entorno familiar, influenciada por la costumbre, por el contexto según donde y con quién se viva. También puede variar dependiendo de las vivencias, las aspiraciones, los estilos de vida, el entorno socio-cultural, etc.

Sin embargo, después del núcleo familiar, hay un segundo lugar donde se experimenta y aprenden elementos básicos de la socialización: la institución educativa. En la actualidad muchos niños desde los 6 meses de vida ingresan al sistema educativo en las salas cuna y/o jardines infantiles, a pesar de que el periodo escolar obligatorio parte desde los 4 años cursando el pre-kínder o bien llamado periodo de transición. Desde el comienzo obligatorio hasta el término de la enseñanza media, pasan entre seis a ocho horas diarias, durante doce años aproximados en la escuela. No cabe duda, por tanto, de que la instancia educativa es parte importante de la vida de un individuo en su proceso de formación personal y social, siendo un lugar donde se relaciona y comparte diversas maneras de convivir en la sociedad. En el contexto de la importancia de esta instancia es que, desde la pedagogía, la administración escolar y la política nacional surge la preocupación por la denominada “convivencia escolar”, la cual es definida en Chile oficialmente en la ley N°

20.536 sobre violencia escolar, publicada el 17 de septiembre de 2011, como: “La coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone un interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en una clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”. (LVE, Art. 16° letra A).

Esta definición da a entender que no sólo los estudiantes son quienes debieran mantener una convivencia armónica dentro del contexto escolar, sino que toda la comunidad educativa. Tanto profesores como directivos, estudiantes, etc., son responsables de mantener un clima social favorable, permitiendo establecer relaciones sanas, en un clima de respeto, tolerancia, aceptación, desarrollando conocimiento en torno a principios éticos, actitudes que permitan vivir y desenvolverse en la sociedad. Sin embargo, se puede apreciar en el cotidiano, en la televisión, en redes sociales, las molestias de los profesores con los directivos (ya sea por bajos sueldos, por falta de horas para terminar el trabajo durante la jornada laboral) con los estudiantes (porque tuvieron discusiones, por insultos mutuo, etc.) o bien las quejas de los estudiantes, por malos tratos en el establecimiento educacional, violencia escolar entre estudiantes, bullying, suicidios, etc. Todas estas tensiones suceden habitualmente en los establecimientos escolares e inciden directamente en la necesidad de mantener a toda la comunidad educativa activa con un clima grato en el proceso escolar del estudiante sin que se vea amenazada con consecuencias tan graves como las mencionadas.

La moción parlamentaria para la promulgación de la Ley sobre violencia escolar (2011) anteriormente mencionada, se basó en diversos estudios contemporáneos sobre el tema. Uno de ellos fue el Estudio de Violencia en el ámbito escolar, realizado en el 2008 por el Ministerio del Interior, en el que el 10,7% de los estudiantes se declara víctima de amenaza permanente y discriminación y más de los alumnos entre primero y segundo básico declararon percibir agresiones entre escolares al menos una vez a la semana (MINEDUC citado por Biblioteca del Congreso Nacional; 2010; p.5). Otros estudios chilenos, como el de la Universidad Alberto Hurtado y Gobierno de Chile (citado por Guerra, Vargas y Castro, 2012), abordaron el estudio del clima escolar ligándolo a la violencia escolar. El estudio arrojó que entre un 28% y un 47% de los estudiantes

chilenos declaran haber sido víctimas directas de violencia escolar por parte de sus pares y entre un 46% y un 86% declara haber participado de la misma. Por otra parte, un 11% reporta haber sido víctima de agresión por parte de un profesor. Las agresiones entre pares más frecuentes son agresiones psicológicas como burlas, descalificaciones, gritos con un 43%, la agresión física con 30%, la discriminación con un 12%. La mayoría de las investigaciones señalan que la violencia escolar es más frecuente en establecimientos de nivel socioeconómico bajo (Ibid.).

Por otra parte, otros autores identifican causales relacionadas con la violencia en historias de marginalidad de las familias de los estudiantes. Los argumentos son diversos y discutibles. Arón y Milicic afirman lo siguiente:

“El nivel de vulnerabilidad se asocia a variables familiares. Los estudiantes llegan a la escuela con un bagaje de actitudes, valores y creencias, producto de la socialización previa recibida en la familia y en su entorno más próximo” (1999; p.121).

Para Bernstein, existe una relación entre los códigos del contexto cultural y familiar y las prácticas pedagógicas locales. Es por esto, que en los grupos más vulnerables, que se relacionan con códigos que son particulares de su contexto, exista mayor distancia entre las prácticas de la familia y la escuela (Bernstein en Arón y Milicic, 1999). Por lo tanto, la institución escolar alberga una diversidad de códigos comunicativos que se asocian a distintos contextos sociales, que debe considerarse y sobre la cuales se debe trabajar. Esto dificulta las relaciones sociales, que deben considerar las diversas formas de socialización de individuos que han generado distintos tipos de vínculos con la escuela y lo que esta simboliza. Los códigos pre-existente puede acercar o distanciar al niño por la afinidad que tengan en cuanto a sus intereses y por su proyección en relación con la educación. Esto es más evidente cuando los/las adolescentes sienten un rechazo hacia la escuela por consecuencia de las propias experiencias familiares.

Un clima escolar positivo tiene diversas ventajas educativas, como favorecer el desarrollo personal de un estudiante. Un estudio realizado por Unicef en el año 2004, para

saber qué opinan los niños sobre la convivencia escolar y cuáles son sus prejuicios, arrojó que:

- El 54% de los niños, niñas y adolescentes ha visto que alguno de sus compañeros es aislado por ser diferente al resto.
- El 33% de los niños dice que en su colegio se presentan hechos de violencia menos de una vez al mes.
- El 75% de los niños se siente apoyado por los profesores.
- El 43% de los niños y adolescentes no creen que en su colegio todos deban ser del mismo nivel social. (UNICEF, 2004).

Y frente a la pregunta de si ellos se han sentido discriminado (rechazado, mirado en menos, etc.) en la escuela. Los niños tienen como respuesta:

Grafico 1:



Fuente: UNICEF, 2004; p.12.

Los escolares chilenos, en el mismo estudio, demostraron tener ciertos prejuicios, mayoritariamente contra los extranjeros, especialmente los de países vecinos. El mismo estudio señala que quienes tienen menos prejuicios son las mujeres con respecto a todos los temas. Sin embargo, en la adolescencia baja el nivel de prejuicios respecto a edades anteriores. Algo que llama especialmente la atención es que los prejuicios disminuyen en

colegios con políticas de integración¹. Esto nos da pie a pensar que, efectivamente, el rol del colegio y el nivel de trabajo e intencionalidad que ponga en el desarrollo de la convivencia, puede tener resultados positivos.

En el año 2002 se crea la Política nacional de convivencia escolar, la que es actualizada en el año 2011, a partir de la promulgación de la Ley sobre violencia escolar antes mencionada. Desde esta política y debido a que cada establecimiento tiene que hacerse responsable de mantener una sana convivencia escolar, se crean documentos para orientar a las escuelas a crear un plan de gestión y protocolos de actuación: “Estrategias de apoyo al clima y a la convivencia escolar. Orientaciones para la elaboración y actualización del reglamento de convivencia escolar”, entre otros. En ellos se considera el cargo de un responsable de convivencia escolar y éste, junto con el consejo educativo, se convierte en los actores fundamentales, responsables de que el plan se lleve a cabo.

A pesar de las directrices entregadas por el Ministerio de Educación (MINEDUC), se sigue observando en los establecimientos educacionales diversos conflictos que se relacionan con la violencia, bullying o discriminación. Últimamente los medios de comunicación han mostrado videos de violencia entre escolares, lo que hace pensar qué tan eficientes han sido las propuestas del MINEDUC, de los cuáles debería estar al tanto toda la comunidad educativa (directivos, profesores, apoderados, estudiantes, etc.), siendo todos los participantes activos en pro de un buen clima escolar que favorezca el aprendizaje y el desarrollo personal.

De esta manera, nace la necesidad de probar distintas estrategias que tengan como objetivo mantener una buena convivencia escolar. Para ello, el arte ha sido un recurso al que se ha elegido recurrir, aprovechando su facultad para promover aprendizajes y competencias necesarias para el desarrollo. En esta lógica se crea el programa Acciona, del Consejo de la Cultura, que tiene como meta el mejoramiento de la calidad de la educación por medio de un modelo pedagógico socio constructivista de las artes y la cultura, el que permite entender la importancia de la interacción con otros en el proceso de

¹ Se refiere al hecho de promover en escuelas y liceos el desarrollo de las condiciones que hacen posible el aprendizaje y participación de todos y de todas las estudiantes, en especial de aquellos que presenten necesidades educativas especiales (NEE).

aprendizaje. Uno de los objetivos en el modelo de trabajo 2015 es; “Contribuir al enriquecimiento del Proyecto Educativo Institucional desde los aportes en convivencia escolar y logros en los procesos de aprendizaje que el programa Acciona promueve” (ACCIONA, 2015, p.6). Por otra parte, autores como Roberto Vega que llevan a cabo experiencias centradas del juego teatral al aula con el fin de abordar problemáticas de aprendizajes, convivencia, discriminación, etc. propiciando un espacio de pensamientos, conductas y emociones. Estos hechos permiten argumentar que el teatro en la escuela es una instancia donde se puede abordar y trabajar la convivencia escolar.

A partir de estos antecedentes, es que se desprende la siguiente pregunta de investigación, la cual poseerá la finalidad de guiar y orientar la investigación.

2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el aporte de la pedagogía teatral a la convivencia escolar, a través de los juegos dramáticos y teatrales?

La elaboración, ejecución y las acciones tendientes al desarrollo de este estudio, se encuentran en función de los siguientes objetivos.

3. OBJETIVO

3.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar las herramientas que ofrece la pedagogía teatral, a través de una intervención en el aula, como medio para fortalecer positivamente el desarrollo de la convivencia escolar.

Desde el objetivo general recién expuesto, es que se desprenden los siguientes objetivos específicos.

3.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los problemas de convivencia escolar en una escuela vulnerable de Cerro Navia;
- Diferenciar los elementos específicos de convivencia que se trabajaron mediante el teatro;
- Identificar las estrategias teatrales y pedagógicas a las que se recurrió para trabajar elementos de la convivencia escolar;
- Reflexionar en torno al potencial de la pedagogía teatral para abordar problemas de convivencia escolar.

4. JUSTIFICACIÓN

La Convivencia escolar sigue siendo un tema por el que trabajar. Se han probado y se siguen probando diversas estrategias para contribuir a un favorable ambiente escolar que propicie el aprendizaje y la socialización, puesto que un problema tan complejo necesita de la aplicación y probablemente la combinación de varias estrategias. Es por esto que la presente tesis está enfocada a investigar los aportes que podría entregar la pedagogía teatral al área educacional, principalmente en adolescentes, quienes se encuentran en una etapa clave, marcada por crisis de identidad que incidirán en sus decisiones tanto en el presente como en el futuro.

La investigación se destaca por su carácter innovador, a pesar de que hay diversos estudios sobre convivencia escolar, no son muchos los que la enfocan desde la Pedagogía Teatral. Por otra parte, existen escasas sistematizaciones de experiencias de esta naturaleza que se llevan a cabo en distintos contextos (SENAME, adulto mayor, escuelas, liceos, cárcel, etc.).

Considerando lo relevante que es para la comunidad escolar propiciar un grato ambiente, esta investigación puede constituir un aporte, especialmente considerando que la convivencia escolar es identificada como más conflictiva y compleja en escuelas y liceos con altos índices de vulnerabilidad social, como lo es en el Colegio Don Enrique Alvear (CDEA) con un 90,4 en el año 2015 (Certificado IVE; JUNAEB, 2015).

“Se requiere que el profesor o profesora sepa como interactuar con los niños y niñas en un proceso que no los niega o castiga por la manera de aparecer en la relación o porque no aparecen como las exigencias culturales dicen que deben ser, y lo pueden hacer porque se respetan a sí mismos y al otro” (Maturana, 1995, p.29).

Desde este punto de vista se puede vincular este trabajo con el aporte a un trato de aceptación y afectividad con los educandos, que se propicia por medio del juego dramático y teatral al emplearse como herramienta para el desarrollo de habilidades que les facilita una expresión más completa y gratificante de su personalidad y hacer un mejor uso de los recursos internos y externos con que cuentan, fomentando y estimulando el desarrollo de valores y competencias positivas, mejorando la calidad de relaciones interpersonales y de vida. Se asume, por tanto, que la pedagogía teatral permite ampliar el espectro de técnicas posibles, e identificar herramientas concretas que permite, además, recurrir a ellas en otros espacios formativos.

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

1. CONVIVENCIA ESCOLAR

1.1. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CONVIVENCIA ESCOLAR?

Para Otero (2011) la convivencia es un suceso tan simple como “la vida en compañía de otros” (p.296), advirtiendo que la vida humana solo es posible en colectivo. Para sustentar esta idea se apoya en la definición de Marías “la vida personal es necesariamente interpersonal, es decir; *convivencia*” (Ibid.). Por otro lado en el ámbito escolar, según Banz las asociaciones que despierta el término “convivencia escolar” en la mayoría de las personas remiten a cuando “decidimos conscientemente encontrarnos y pasar un rato de esparcimiento, en espacios diferentes a los que se relacionan con los objetivos educativos”. Ejemplos de este sentido cotidiano que se le otorga al término son frases como “vamos a hacer una convivencia” o “no está muy bueno el clima en este curso”, etc., (Banz, 2008, p.1). Esta concepción es limitada y deja fuera de consideración la cotidianeidad de todos los encuentros que suceden en el proceso educativo, tanto dentro del aula como en la comunidad escolar. Desde esta perspectiva relacionada con el sentido común, la convivencia podría construirse desde la creación de espacios específicos de esparcimiento. Sin embargo, la misma autora cuestiona esa concepción y constata que “No podemos dejar de con-vivir, ya que la esencia misma de este tipo de instituciones es que las personas se organizan e interactúan en forma permanente” (Ibid.) acentuando que la convivencia no se genera en momentos o espacios específicos, sino que ésta se genera a diario, dentro y fuera de los distintos espacios del contexto educativo, donde sea que se comparta la vida con otros.

La Política Nacional de Convivencia Escolar de Ministerio de Educación (MINEDUC), al igual que Banz, considera que el convivir -vivir-con-otros- es una práctica cotidiana en la que se van desarrollando conocimientos, habilidades y actitudes

(2011). Por otra parte, la Organización de Naciones Unidas por la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) afirma lo mismo en su documento “Convivencia Democrática, inclusión y cultura de paz” de 2008, donde menciona la definición de Brunner, quién considera la convivencia como “un proceso constructivo continuo donde ocurren transacciones, negociación de significados, elaboración de soluciones” (Brunner citado en UNESCO, 2008, p.18). Geertz desde una mirada antropológica también aporta indirectamente a esta definición refiriéndose, en términos generales, a la convivencia entre seres humanos agregando que “Este convivir va creando un significado común construido históricamente, de naturalidad y predictibilidad, que genera un sentido de familiaridad, un *así son las cosas y un así se hacen las cosas*, que llega a formar parte de la identidad del grupo y de quienes participen en él” (Geertz, citado por UNESCO, 2008; p.18). En otra publicación de UNESCO -“Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos” - se declara la importancia de una sana convivencia como un pilar fundamental en la vida, algo intrínseco a la misma, considerando que el individuo necesita de otros para existir.

“Vivir y convivir tienen muchas aristas: debemos entender que en nuestras relaciones con los otros y con el entorno natural del que formamos parte se nos va la vida; ya sea que hablemos del amor o de la guerra; del trabajo o del juego; de las pasiones o los intereses, del ocio o del negocio”. (2009, p.24).

De forma similar Benites, desde la psicología, considera que:

“Convivir para vivir es un reto en la vida de las personas, nuestras experiencias vitales de socialización se inician en el seno de nuestra familia, conviviendo con nuestros padres, hermanos, etc., allí vamos construyendo y desarrollando nuestras primeras habilidades intrapersonales e interpersonales y configurando nuestras actitudes, prejuicios y valores” (2011, p.144).

En Chile, en la actualización de la Política Nacional de Convivencia Escolar (2011) se fortalece este concepto de convivencia como algo natural al ser humano, pero también como un esfuerzo colectivo que requiere de la toma de acuerdos, respeto de ciertas normas, y desarrollo de habilidades. Se considera que ésta es “La interrelación que se produce entre las personas, sustentadas en la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca” (MINEDUC, 2011, p.11).

De acuerdo a las definiciones antes mencionadas, se puede incurrir que hay una especie de acuerdo al considerar la convivencia como algo intrínseco y no antojadiza, concordando con la postura de MINEDUC en la última afirmación la que se da en el contexto de la creación y promulgación de la Ley sobre violencia escolar, la cual se crea para ser implementada en los distintos establecimientos educacionales del país trayendo consigo una serie de normas que deberán ser establecidas para una sana convivencia escolar. La Ley 20.536 sobre Violencia Escolar define Convivencia como:

“(…) La coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (LVE Art. 16° letra A).

Por su parte, Boggino confirma que, efectivamente, la convivencia debe ser construida, pero ésta construcción debe tener lugar en el aula, lugar que considera como “el escenario por excelencia para convivir aprendiendo y enseñar conviviendo” (2005; p. 84). Para ello, según el autor, el docente deberá ceder el protagonismo a sus estudiantes de manera que ellos/as acuerden normas que permitan un buen clima escolar, propiciando el aprendizaje de esta habilidad, y haciéndolos participe de sus necesidades y vivencias. En esa participación, además, se debe considerar la particularidad de las vivencias, conocimientos, normas y valores de cada uno/a de los/las estudiantes.

En Chile la Ley sobre Violencia Escolar se crea en base a estudios que se realizaron y que fueron rescatados por los senadores, quienes iniciaron el proyecto en el año 2010. Uno de ellos ubica a Chile en el séptimo lugar de los países con más agresiones de este tipo (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010). A los mencionados estudios se le

sumó el aumento de las noticias sobre violencia y agresiones entre escolares que terminaron en accidentes, produciendo, en algunos casos, hasta la muerte. Estos hechos, de enorme gravedad, abrieron la discusión sobre el tipo de convivencia que se lleva a cabo en los establecimientos educacionales. Uno de los casos más impactantes, fue el de Vicente Gamboa, de sólo 7 años, que cayó por un ventanal mientras escapaba de sus compañeros, provocándole graves heridas en sus brazos. Otro caso que conmocionó al país fue el de una joven de Iquique Pamela Pizarro, de 13 años, quien, debido a los hostigamientos de sus compañeras de curso, se suicidó al no poder resistir más estos actos. Este fue el primer caso de suicidio por violencia escolar conocido en el país en el año 2006, al que se agrega el de otro adolescente de 15 años quién murió una semana después de haberse colgado producto de las burlas y amenazas de sus compañeros de colegio (artículos de prensa citados por Biblioteca Congreso Nacional de Chile, 2011). La presencia de estos hechos contribuyó a que se aprobara la ley 20.536; “Ley sobre Violencia Escolar”. También llevó a repensar los motivos que permiten y potencian estas situaciones de violencia dentro de un lugar que aparecen como espacios seguros y protegidos (Cayulef, 2006).

1.2. INFLUENCIAS SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Algunos autores declaran que el tipo de convivencia que se trabaje en la escuela, estará influida por el contexto social y la época en que se desarrolle. Cayulef (2006), destaca que el entorno social ha ido cambiando junto con las instituciones de socialización. Las familias han pasado de ser familia extensa a familia nuclear y el tiempo en que sus miembros se relacionan por motivos de trabajo y estudios es menor, perdiendo escasa continuidad en las relaciones entre padres e hijos. La manera en que experimente el niño la socialización en su primer entorno será crucial para la socialización de éste en la escuela, puesto que de muchos de los aprendizajes que se desarrollan en la primera infancia dependerá la capacidad de relacionarse con otros. Si este aprendizaje fue respetuoso con su entorno, con sus características, opinión y cualidades personales, el niño/a tendría más posibilidades de desarrollar capacidades de convivencia mientras que,

al contrario; “si un niño es criado y educado en la violencia probablemente naturalizará la violencia como código de relación” (Banz, 2008; p.3).

Por otra parte, la cohesión de las comunidades donde vivimos se ha ido disipando, siendo menos frecuentes las relaciones cercanas con los vecinos y miembros del sector, a menudo no sabiendo siquiera quién vive alrededor. Esto disminuye la confianza e influye, por ejemplo, en que los niños no salgan a jugar a la calle, lo que va limitando las relaciones interpersonales de los más pequeños entre los miembros de su comunidad. Todos estos cambios inciden, según la autora, en la forma que se lleva a cabo la convivencia escolar en Chile (Cayulef, 2006). Este análisis es compartido por el argentino Norberto Boggino quién también cree que los procesos estructurales y circunstanciales han impactado en el modo de organización institucional, social y familiar, derivando en la ruptura de las redes sociales, contribuyendo a generar nuevas formas de expresión violentas en el ámbito escolar (Boggino, 2005). Maturana, por su parte, señala dos momentos de la vida del individuo, que repercutirán en su forma de relacionarse con la comunidad. Estos son, en primer lugar la infancia donde el niño funda la capacidad de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto por sí mismo. Posteriormente, esta capacidad de convivencia en la aceptación y respeto por sí mismo se pondrá a prueba en el comienzo de una vida adulta social e individualmente responsable (1994).

Si en la infancia sucede la construcción de ciertos aprendizajes en valores, la escuela debiera ser un lugar significativo para la convivencia, puesto que es el lugar donde se socializa –en esa etapa- con personas desconocidas que portan distintas vivencias, estilos de vida y experiencias. Las experiencias previas y las que van generando las personas repercutirán en que, en las distintas entidades educativas, “la forma de convivencia variará de una comunidad escolar a otra, de acuerdo a las características particulares de sus miembros y de las interrelaciones que entre ellos se establecen” (Banz, 2008; p.2). Si una escuela se diferencia por las particularidades de sus integrantes, dentro de ésta también habrá grupos con características diversas, o micro-sociedades (Cayulef, 2006), lo que puede hacer más complejo tomar acuerdos por la gran cantidad de experiencias, motivaciones, opiniones, formas de comunicación. Considerando la gran cantidad de intereses que se alojan en una comunidad educativa Cayulef agrega que;

“La escuela refleja los problemas sociales, como las divisiones y tensiones colectivas de clase, de género, étnicas o de diferencias u opiniones que pueden causar rechazo, como por ejemplo creencias religiosas, opciones sexuales, políticas, diferencias físicas o intelectuales, esto significa que no debe asombrarnos que estas dificultades estén presentes en el aula como en cualquier otro rincón de la sociedad” (Cayulef, 2006, p.29).

La escuela, por tanto, es un espacio donde se condensan y reflejan los conflictos sociales. Es necesario considerar esto para analizar casos de violencia en la escuela como los anteriormente mencionados, que incluso, han provocado la muerte de algunos niños/as o jóvenes. Martínez y Pérez (2011) relacionan este tipo de acontecimientos más específicamente con la intolerancia presente en nuestro tiempo relacionada con la intolerancia hacia otras culturas, el racismo y la xenofobia, que impregnan también la escuela en una sociedad multicultural, especialmente en España donde investiga este autor.

En el caso chileno la diversidad por clase social en los establecimientos en sí mismos no es tan notoria ya que los grupos están tan segmentados en establecimientos públicos, particular-subvencionados y particulares. A pesar de esta situación, la escuela es el mejor lugar para aprender a ser tolerantes y convivir en la diversidad, debiera preocuparse de propiciar un ambiente donde la diversidad tenga cabida dentro de la aceptación, tolerancia y respeto. También debiera considerar que esta diversidad (género, diferencias físicas e ideológicas, etc.) podría causar conflictos, y éstos debieran ser abordados como algo natural, que constituye aprendizajes y un crecimiento para la vida en sociedad. “Convivir en la diversidad implica asumir el conflicto como algo propio de la dinámica de las relaciones humanas, por ser consustancial a la naturaleza social del ser humano” (Cayulef, 2006; p.30).

1.3.¿QUIENES SON LOS RESPONSABLES DE PROMOVER UNA SANA CONVIVENCIA ESCOLAR?

Algunos autores creen que el ámbito escolar debe incluir, con mayor énfasis, el espacio formativo de la convivencia, debiendo éste ser el eje central donde los valores deben ser trabajados y comprendidos de manera significativa a través de experiencias que contribuyan a la reconstrucción o refuerzos de los saberes actitudinales, socio-emocionales, y cognitivos, en una convivencia social “donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente” (UNESCO, 2008, p.13).

Si se toma la definición de Otero en la que la convivencia es el simple hecho de convivir con otros, llegamos a conclusión de que la única condición para aprenderla es la socialización. Coincidiendo con esta visión, Banz afirma que; “Si la convivencia se enseña conviviendo, la escuela es un lugar de privilegio para realizarlo” (2008; p.3). La escuela es el segundo lugar –después de la familia- donde se experimenta la socialización dejando importantes huellas puesto que un estudiante pasa en ella alrededor de seis a ocho horas aproximadamente, durante cinco días a la semana, doce años de su vida o más (considerando la incorporación a jardines infantiles y/o salas cuna). Desde esta perspectiva, la convivencia debiera ser considerada parte fundamental en el aprendizaje formativo del individuo, considerando, como puntualiza Cayulef, que “el sistema educativo debe asumir esta tarea, haciéndose cargo no sólo de lo que pase al interior de sus aulas, sino también en el contexto inmediato del establecimiento educacional” (2006,p.28). Además, debe encargarse de educar a través de una convivencia solidaria, con afecto desinteresado y responsabilidad con el medio. Así, sostiene Benites, la escuela debe preocuparse por el individuo, su formación emocional, su desarrollo personal y habilidades sociales debiera ser un énfasis fundamental de la escuela (Benites, 2011).

MINEDUC en la Política Nacional de Convivencia Escolar, también considera que la convivencia está relacionada con el aprendizaje del desarrollo personal de los niños, niñas y jóvenes, teniendo como base una orientación formativa para que puedan conducir su vida, convivencia y participación de manera responsable (MINEDUC, 2011).

Según Cayulef, la construcción de una cultura de convivencia pacífica es un desafío educativo difícil, pues va unido a valores democráticos como la justicia, la tolerancia, el respeto a la diferencia y la no-violencia. Considerando que la construcción de la

convivencia en la escuela es una tarea democrática, ¿Cuál es la forma en que se debe llevar a cabo?

Para UNESCO la convivencia democrática “aspira a desarrollar en los estudiantes una disposición, una simpatía y un sentido hacia esta visión de vida, y además, debe entrenarlos para desarrollar en ellos las habilidades que se requieren para la vida en común” (2008, p.14). Sin embargo, frente a esto UNESCO considera que la mayor complejidad para accionar sobre la convivencia es su invisibilidad (Ibid.).

Para lograr el objetivo de trabajar una convivencia democrática, un factor importante es el *enfoque organizativo* que tenga el centro educativo, dependiendo cuan sistémico y abierto a la participación en la toma de decisiones sea. De esta manera, un rol importante lo ocupa el docente como intermediario de las relaciones que se den al interior del colegios y en las salas de clase (Boggino, 2006). Por otra parte Boggino describe a los docentes como figura de gran responsabilidad quienes “(...) tendrán que trabajar los contenidos actitudinales en todo momento, deliberadamente, y en el marco de proyectos áulicos e institucionales” (2005; p.84). Así, diversos autores destacan que el aula es el contexto perfecto para “convivir aprendiendo y enseñar conviviendo” (ibid), el lugar donde deben complementarse docente y estudiante en un marco de respeto por ambas partes en un clima escolar *nutritivo* donde “(...) las personas se sienten que es agradable participar, en que hay una buena disposición a aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten (...) que contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas” (Aron, AM; y Milicic, N., 2000,p.8) aportando a una mejor calidad en su convivencia.

1.4. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR EN CHILE

En el año 2011 se crea el documento Actualización de la Política Nacional de Convivencia Escolar (2011) por el Ministerio de Educación con el propósito de acercar a los distintos actores que componen la comunidad educativa, fortaleciendo el vínculo entre ellos y reforzando su responsabilidad con la convivencia escolar. Este documento se rige

por tres normas, la primera es la *Ley General de Educación* (LGE) donde se plantea que “los estudiantes del país deben alcanzar su pleno desarrollo personal, social, físico e intelectual en el contexto de la valoración de los derechos humanos, la libertad, la diversidad y la paz” (MINEDUC, 2011; p.8). Siguiendo estos principios, el documento tiene como propósito el aprendizaje de la convivencia de manera responsable, democrática, solidaria y activa en la sociedad. La segunda norma es *Ley sobre Violencia Escolar* (LVE) que ordena que todos los establecimientos tienen el deber de contar con un Encargado de Convivencia, y/o un Comité de Sana Convivencia que debe velar por ella en el establecimiento educacional contando con un reglamento interno que contenga las normas de convivencia. Además, indica que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) deberá “Promover la buena convivencia escolar y prevenir toda forma de violencia física o psicológica, agresiones u hostigamientos...” (LVE, Artículo 15, letra a) mientras que quienes no estén obligados legalmente por la ley, como los colegios particulares “deberán crear un Comité de Buena Convivencia Escolar u otra entidad de similares características” (LVE, Artículo 15, Letra b). Por último, la tercera norma que sustenta la Política Nacional de Convivencia Escolar es *el marco curricular vigente* el cuál “regula lo que se debe enseñar y aprender en los establecimientos, indicando que todos nacemos libres e iguales en dignidad y derechos; que la perfectibilidad es inherente a la naturaleza humana y que posibilita el desarrollo de procesos de autoafirmación personal”. (MINEDUC; 2011, p. 8). Todo lo anterior debe considerar, al aplicarse, las particularidades sociales y culturales que presentan los niños, niñas y adolescentes (NNA), en cuanto a su entorno tecnológico, económico, intereses, las relaciones sociales, diversidad, etc.

La Política Nacional de Convivencia está construida en base a tres ejes principales con los que propone orientar las estrategias para llevarla a la práctica:

Enfoque Formativo de la Convivencia Escolar. Según este enfoque, se considera que todo individuo tiene algo que le da identidad y refuerza su condición como ser particular y único en la sociedad.

Participación y compromisos de toda la comunidad educativa. En este punto se contempla a toda la comunidad educativa como responsable de la convivencia escolar, asumiendo roles y funciones, resguardando derechos y deberes de cada uno de sus miembros.

Los actores de la comunidad educativa como sujetos de derecho y responsabilidades. Este punto implica “...resguardar la identidad como personas dignas e individuales, con cabida para asumir responsabilidades frente a la sociedad, para así construir una convivencia respetuosa, solidaria y tolerante” (2011, p.16).

El objetivo general de la Política Nacional de Convivencia Escolar es;

“Orientar las acciones, iniciativas y programas que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género y con enfoque de derechos” (MINEDUC, s/n)

Para conseguir este objetivo se construyen textos como: “Orientaciones para la Elaboración y actualización del reglamento de convivencia escolar”, y “Estrategias de Apoyo al Clima y la Convivencia Escolar: Plan de gestión y protocolo de actuación” los que son entregados a los establecimientos educacionales a nivel general para contribuir y orientar en el buen desarrollo de la convivencia escolar.

En relación a cómo generar un ambiente de convivencia en la escuela, UNESCO (2008) defiende que el hecho de promover equidad entre los alumnos conducirá a que se construya una base firme para una convivencia social positiva, ya que experimentar una convivencia democrática es importante para desarrollar disposición, simpatía, y habilidades para la vida. Estas habilidades, según el organismo internacional, se desarrollarán en un ambiente que sea favorable y coherente con el ciudadano que se quiere formar, de manera que los valores que se quiere difundir adquieran sentido para el estudiante. En dicho ambiente se debe conjugar las dimensiones afectivas, cognitivas y comportamentales a través de un enfoque con visión integradora que incluya el desarrollo ético de los estudiantes. Sin embargo, esto no se debe imponer, más bien debe tratarse de un proceso personal de cada uno, pero en colaboración con los demás, lo que implica incorporar los afectos y el razonamiento e identidad éticos. Considerando la relevancia del ambiente, resulta fundamental que la escuela provea “de un clima de predictibilidad, confianza, calidez emocional y reciprocidad” (UNESCO, 2008; p.15).

Como se ha mencionado, UNESCO relaciona la convivencia democrática con la inclusión y cultura de paz. Para que esta relación tenga lugar, releva algunos elementos que podrían dificultarla “una primera complejidad para actuar sobre la convivencia es su invisibilización” (2008; p.19). Esta se produce, en parte, al considerar la convivencia como un objetivo implícito y no como un medio para el logro de los aprendizajes. Por otra parte, si existe en los estudiantes una percepción de fracaso escolar y/o la exclusión de establecimiento por no ajustarse a los marcos académicos “no es posible enseñar el respeto y la fraternidad, si no se propician modos de actuación en la escuela que favorezcan la manifestación de estos valores” (ibid).

UNESCO propone estrategias donde considera que la escuela debe estar en diálogo permanente con la sociedad (2008, p.17). Esto es considerado parte de un enfoque inclusivo “una escuela inclusiva no es tal sólo porque recibe alumnos diversos, sino porque la convivencia efectiva, -la “escuela vivida”- genera una vivencia de inclusión y de oportunidades para todos”. (ibid; p.17). Para que efectivamente la escuela forme constructores de una cultura de paz, la convivencia se debe abordar en todo el proceso educativo, desde “sus estructuras y formas de funcionamiento, el desarrollo curricular y los roles que se vayan construyendo en la escuela” (Ibid. p.18).

Para conseguir una convivencia democrática, UNESCO considera necesario, además, tomar la participación como punto central, la que es pensada como “la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en que uno vive” (UNESCO, 2008, p. 22). La relación que exista con los demás será clave para el desarrollo de la identidad, considerando la íntima relación que existe entre el desarrollo de la persona y el tipo de relaciones sociales que ha experimentado, siendo esto también significativo para las proyecciones relacionales de los NNA a futuro.

1.5. ESTRATEGIAS PARA ABORDAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Si bien la convivencia escolar es considerada por los autores consultados y por la política nacional como intrínseca al desarrollo del proceso escolar, también existen propuestas de estrategias específicas para potenciar su construcción positiva. Entre estas estrategias, para algunos autores resulta fundamental partir considerando las especificidades de cada uno de los miembros, especialmente los educandos.

“Plantear la práctica educativa desde una postura ética y fundarla en el respeto por la diversidad de opiniones, de ideologías de creencias, de costumbres, en el respeto por la historia de cada alumno (...) Fundar la práctica en el respeto por el otro” (Boggino, 2005, p.86).

Esta práctica debiera llevarse a cabo en toda la comunidad educativa de igual manera con el fin de instaurar un clima positivo en el espacio donde los alumnos pasan una gran parte de sus vidas. Es relevante, además, que esta postura pueda dialogar con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) donde deberán estar planteadas las estrategias para enriquecer una sana convivencia escolar. De esta forma, además, adquirirá mayor sentido también el PEI, ya que “El PEI no puede seguir siendo un documento “muerto” que quede guardado en el último cajón del escritorio” (Ibid, p.49). Además de la coherencia que debe haber entre el PEI y el accionar que promueve la escuela en el diario vivir de todos sus miembros, Boggino considera que el aula es el espacio privilegiado donde se deben llevar a cabo los planteamientos descritos por cada institución escolar: “el aula puede ubicarse como el escenario por excelencia para convivir aprendiendo y enseñar conviviendo” (2005, p. 84). Para el autor, los docentes y el estudiante tienen una interacción constante y compleja, en la que se puede generar espacios de reflexión y análisis de eventuales conflictos, para no llegar a la violencia dentro de su cotidianidad en el aula, propiciando una mejor construcción de los lazos sociales.

Del mismo modo, para Maturana, la base de la convivencia es “el amor, la aceptación del otro cómo un legítimo otro en la convivencia, es una condición necesaria para el desarrollo físico, conductual, psíquico, social y espiritual normal del niño y el adulto”.

(Maturana; 1994. Pag.23). De acuerdo a esta mirada, las emociones y el respeto debieran convertirse en una parte importante en la convivencia escolar ya que el autor considera que “Las relaciones que no están fundadas en el amor, no son relaciones sociales” (Ibid,p.24). De acuerdo a lo anterior, se puede deducir que el hecho de construir convivencia logrando desarrollar la aceptación del otro, hará que se pueda desarrollar la aceptación y el respeto por las personas que integran el lugar donde se desenvuelve un estudiante, ya sea dentro del contexto escolar o bien, en sus relaciones extra escolares, como familia, amigos, vecinos, etc. Como consecuencia, se desarrollará la disposición de colaborar y compartir constituyendo comunidades sociales, de la misma manera que se aprendió a vivir en su entorno.

No obstante, Maturana contempla que la aceptación y el respeto por el otro, sólo se generará si éste parten por uno, es decir; “Sin aceptación y respeto por sí mismo uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social” (1994, p.28)

Por otra parte, en la misma línea que Maturana, UNESCO propone que se debe contribuir a crear un clima positivo suponiendo que es una instancia de aprendizaje moral, para fundar seres que aporten a una cultura de paz. Por esto, se debiera insistir en cambiarla y se propone:

“Formar maneras adecuadas de convivencia es necesario y positivo, no sólo porque la buena convivencia es un factor de bienestar para personas y grupos humanos, sino también porque desde esa base construyen ciudadanía, capital social, calidad de país del futuro y también la posibilidad de entendimiento entre los pueblos” (UNESCO en Banz, 2008, p.7).

De modo similar, Banz considera que el trabajo colaborativo es un gran aporte para que se logre una positiva convivencia escolar. Potenciando este aspecto, se fortalece la autoestima, confianza y valoración de sí mismo de los/las estudiantes empoderándolos para enriquecerlos en su desarrollo personal. La propuesta de Banz resulta, además, interesante porque pone en cuestionamiento, implícitamente, el protagonismo del docente considerado

como el gran poseedor de saberes, para relevar la importancia de los/las estudiantes, quienes son parte activa del aprendizaje y deben sentirse capaces de opinar, criticar constructivamente, dudar. De esta forma, potenciaran su aprendizaje de manera significativa. Para que esto pueda suceder, el docente debe estar dispuesto a tomar acuerdos con los educandos con el objetivo de crear un clima favorable para el desarrollo cognitivo, emocional, y conductual de los protagonistas (Banz, 2008).

Considerando lo expuesto hasta ahora, y teniendo en cuenta las herramientas que los autores señalados proponen potenciar para fortalecer la buena convivencia en la escuela, podemos decir que una gran parte de los enfoques de pedagogía teatral podrían ser un interesante complemento a los criterios recién mencionados y relativos al desarrollo personal y social de los niños, niñas y adolescentes en su paso por la escuela, disciplina que se describirá en los siguientes capítulos. Sin embargo, antes es necesario contextualizar la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes en cuestión.

A continuación se expondrá la adolescencia y sus particularidades, siguiendo con el concepto de vulnerabilidad social y su relación con la escuela puesto que la presente investigación trata con estudiantes que se encuentran en dicha situación.

2. CONVIVENCIA ESCOLAR Y PARTICULARIDADES DE LA ADOLESCENCIA

Etimológicamente el término “adolescere” significa crecer hacia la adultez.

“Se ha dicho que el comienzo de la adolescencia es biológico, ya que se producen cambios endocrinos y sus consecuencias en el cuerpo, y que su fin es sicosocial, terminando cuando el joven es capaz de definir elecciones de pareja y vocacional. Esta afirmación, siendo correcta, abre una amplia gama de interpretaciones en cuanto a los momentos de comienzo y fin de esta etapa” (Florenzano, 2005, P.29).

La adolescencia es entendida como una etapa de desarrollo y transición de la niñez a la adultez, y se caracteriza por los cambios biológicos, psicológicos, sociales y culturales, siendo visto como un momento crucial en la vida del ser humano donde se consolida la identidad personal. De hecho, esta etapa está marcada por factores biológicos y además por el entorno en el que se desarrollen los individuos.

Esta etapa trae consigo diversos cambios y dentro de estos se consideran el “pensamiento abstracto y formal, el establecimiento de la identidad sexual y la solidificación de amistades” Se desarrolla, por tanto, un proceso de la “identificación del yo”. Esta identificación está formada por la autoafirmación, la que atraería conflictos por el hecho de buscar la autonomía Sin embargo, Obiols afirma que se ha construido un modelo de adolescente moderno el cuál describe como “Un individuo que vivía una crisis, inseguro, introvertido, una persona que busca su identidad, idealista, rebelde” (1995, p.48). Estas características pueden ser representativa de esta etapa, pero no significa que todos los adolescentes las tengan .

En 1987, Roa estimaba que la adolescencia comienza en la pubertad y finaliza entre los 20 y 25, pero que el rango varía entre la pubertad y la completa autonomía y/o toma de responsabilidades, también catalogándola como una etapa de transición. Por otra parte, la psicóloga Rita Perdomo hace 25 años atrás discutió el hecho de que la adolescencia termine cuando se adquieran responsabilidades y autonomía puesto que en los sectores desposeídos de “moratoria” o preparación para la vida adulta, “constituye un lujo cuando se está por medio la lucha por la subsistencia, o hay que asumir un rol materno prematuro” (1993,p. 79) o bien prolongarse más allá de los 25 años cuando no ha logrado la independización económica, la que logrará que se tenga una independización psicológica.

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), una de las maneras de simplificar las diferencias que ocurren entre los adolescentes menores y mayores es separarlas en dos partes. Por un lado, está la adolescencia temprana, la cual se extendería entre los 10 y a 14 años de edad y es donde se obtienen los cambios físicos más notorios. La agencia destaca que esta etapa debería corresponder a:

“Una etapa en la que niños y niñas cuenten con un espacio claro y seguro para llegar a conciliarse con esta transformación cognitiva, emocional, sexual y psicológica libres de carga que supone la realización de funciones propias de los adultos y con el pleno apoyo de adultos responsables en el hogar, la escuela y la comunidad”. (UNICEF, 2011, p.6)

Mientras tanto, la adolescencia tardía abarcaría la segunda parte de la adolescencia entre los 15 y 19 años, y a pesar de que los cambios físicos más importante ya se han desarrollado, el cerebro lo sigue haciendo, y donde también continúan siendo importante la opinión de los amigos y de su entorno. Durante este periodo, el fumar cigarrillos y la experimentación con drogas y alcohol sería mayor y provocaría una continuación del consumo de estas en la etapa de la adultez. Sin embargo, esta fase de la adolescencia tardía es presentada por UNICEF como;

“...una etapa de oportunidades, idealismo y promesas. Es durante estos años que los adolescentes ingresan en el mundo del trabajo o de la educación superior, establecen su propia identidad y cosmovisión y comienzan a participar activamente en la configuración del mundo que les rodea” (Ibid).

Papalia, por su parte, cree que es una época donde los propios adolescentes limitan sus posibilidades al participar en algunas conductas que los pueden desfavorecer, a lo que afirma “Es una época tanto de oportunidades como de riesgos. Los adolescentes se encuentran al borde del amor, de una vida de trabajo y de la participación en la sociedad adulta” (2009; p.514).

Florenzano, por su parte, divide la adolescencia en tres sub-etapas: Adolescencia inicial, Adolescencia media y Adolescencia tardía. La **adolescencia inicial**, que va desde los 10 a los 14 años, está marcada por los cambios biológicos lo que se manifiestan en las mujeres en su primera menstruación, crecimiento de los senos, vellos, y en los varones en su masa muscular, capacidad de eyacular, poluciones nocturnas y conductas

masturbatorias. Debido a estos cambios se produce un distanciamiento en la relación con el progenitor del mismo sexo y por otro lado, hay una idealización o proyección del cómo quieren ser buscando ejemplos en figuras como cantantes, figuras públicas, etc. En tanto en **la adolescencia media** (15 a 17 años) es también señalada como la adolescencia propiamente tal, y se caracteriza por el alejamiento afectivo de la familia, y “para alejarse de sus padres los jóvenes se visten hablan y opinan muy diferente a ellos” (2005, p.53). El acercamiento a los grupos de amigos y/o pandillas hará que no lo entiendan. Además surge el uso de cigarrillo, drogas y/o actitudes oposicionista frente a límites y normas y comienzan los primeros pololeos y las relaciones sexuales que aún serán poco frecuentes. Esta sub-etapa sería la última donde sus conductas serán ensayos, para que no tengan consecuencias importantes en las etapas futuras (Florenzano, 2005).

Con respecto a la **adolescencia final** (18 a 20 años), esta sería la etapa en la que se consolida la identidad de YO, lo cual “confiere cierta previsibilidad a las conductas individuales en diferentes circunstancias, y acerca y diferencia, al mismo tiempo, al joven de su familia, grupo social, colegas profesionales y laborales, grupo etario y momento histórico” (Ibid, p.55). Hay una búsqueda de vocación, tomando decisiones con costo interno y externo. En esta etapa final de la adolescencia el joven está preparado para una relación estable, como consecuencia de la exploración y la búsqueda experimentadas en las etapas anteriores. Así, el fin de la adolescencia es “un cierre de un tiempo de cambios rápidos y de exploraciones, y lleva a uno de compromiso personal y laboral: la adultez joven” (Ibid, p.57)

Uno de los conceptos centrales que surgen cuando se habla de adolescencia, es la búsqueda de la identidad, idea defendida especialmente por el psicoanalista Erick Erickson, “una concepción coherente del yo formada por metas, valores y creencias con los que la persona se compromete de manera firme” (Erickson en Papalia, 2011, p.515). El intento por darle sentido al yo se construirá sobre bases que se han desarrollado en etapas anteriores como la autonomía, la confianza, la iniciativa, entre otras. Si estas bases son construidas de forma sólida ayudará a que el adolescente pueda enfrentar los retos de la vida adulta. Erickson cree que la tarea principal para el/la adolescente es enfrentarse a la crisis de la identidad *versus* confusión de identidad, la que se formará a medida que se

resuelven tres cuestiones principales: la elección de una *ocupación*, la adopción de los *valores* con los que vivirá y el desarrollo de una *identidad sexual* satisfactoria. Cuando se enredan en dificultades para lograrlo, pueden caer en ejecutar conductas que podrían traerles consecuencias negativas, como delinquir, ser padres tempranamente, etc. La visión de este autor se le denomina psicosocial, “el periodo de libertad que proporciona la adolescencia, les permite a los jóvenes buscar compromisos a los que pueden ser fieles” (Papalia, 2011, p. 515), esto hará que puedan resolver la crisis de identidad, desarrollando un *yo* estable y el cumplimiento de metas. A pesar de aquello, no siempre la identidad es resuelta en su totalidad durante la adolescencia.

Para el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), la adolescencia no es considerada únicamente como una etapa de vulnerabilidad, sino que también es considerada una etapa llena de oportunidades. “Invertir en los adolescentes puede acelerar los progresos en la lucha contra la pobreza, la desigualdad y la discriminación por motivo de género” (UNICEF, 2011; p.3).

Los adolescentes son frecuentemente influenciados por sus pares, pero no necesariamente por la familia. Pese a ello, esta última es considerada como “un elemento indispensable para el desarrollo del individuo. Representa la matriz psicosocial” (Florenzano, 2005, p.64) y es referida como soporte del desarrollo individual con su función emocional y afectivo que sirve para crear un aparato mental estable y resiliente con capacidad para tomar de decisiones, enfrentar desafíos, resolver problemas, etc. en los que se verá enfrentado en la vida. Aún así, la familia muchas veces “no permite la autonomía, la individualización, y dificulta o bloquea el desarrollo progresivo” (Ibid. p.66) lo que provoca que el adolescente tienda a rechazar a su familia, y tome una actitud de rebeldía frente a ella (Ibid.). Por otro lado, Roa afirma que, cuando hay desaciertos en la entrega de afectos por parte de los padres, estos formarán niños y/o adolescentes inseguros, tímidos y desorientados (Roa, 1987).

Cómo ya fue mencionado en párrafos anteriores, los adolescentes tienden a sentirse más cómodos, de alguna u otra manera, con sus pares, quienes están pasando por la misma transición, lo que hará que el adolescente confíe sobremedida en ellos por la posible comprensión de sus vivencias, y se apoyen en sus iguales para lograr seguridad. Los

primeros pares que influyen a un niño son de la familia: sus hermanos. Cuando la familia no cumple su función de apoyo los amigos tendrán un papel crucial, ya que son “fuente de amistad, simpatía guía moral y comprensión; un lugar donde experimentar, y un lugar para lograr la autonomía e independencia de sus progenitores” (Papalia, 2011, p.537).

Los adolescentes pasan más tiempos con sus pares, y confían más en ellos que en sus padres para contar sus intimidades. Esto, para Papalia refleja un desarrollo cognitivo más que emocional, porque “son más capaces de expresar sus pensamientos y sentimientos privados. Pueden considerar el punto de vista de otra persona con mayor presteza de modo que es más fácil para ellos comprender los pensamientos y sentimientos de sus amigos” (2011; p. 538), lo que reflejaría una preocupación por comprenderse a sí mismo. Además, agrega:

“Los adolescentes que tienen amistades cercanas, estables y sustentadoras tienen una elevada opinión de sí mismos, se desempeñan bien en la escuelas, son sociables y es poco probable que exhiban su hostilidad, ansiedad o depresión” (Papalia,2011,p.538).

Aquello también se traspasaría en una relación sólida con los padres. Esto pareciera ser bidireccional: donde las buenas relaciones promoverían las buenas amistades (Ibid.).

La amistad en los grupos de adolescentes tiene una gran importancia pues éstos influirán notoriamente en su exploración de costumbres y normas sociales que serán externas a la familia, ya que contarán con normas y controles que se basarán en los códigos y patrones valorados por el grupo. Para ello es relevante la madurez con las que recurrirán a ciertas conductas. Su prestigio individual se verá basado detalles como su estilo de vestimenta y marcas de estas, obtención de objetos de valor como; tecnología, etc. detalles que serán valorados por el grupo y potenciarán el status del/la adolescente en el grupo. Si los adolescentes se sienten o no aceptados, valorados y respetados por su grupo social influirá en su autoconcepto (Florenzano, 2005), lo que a más tarde repercutirá en si ellos se aceptan, valoran y respetan a sí mismo, como a los otros. Con respecto a esto Maturana afirma:

“En la juventud, se prueba la validez de ese mundo de convivencia en la aceptación y respeto por el otro desde la aceptación y respeto por sí mismo en el comienzo de una vida adulta social e individualmente responsable” (1994, p.18).

De modo similar, Papalia sostiene que hay dos tipos de grupos donde los adolescentes se podrían insertar; el primero es la *pandilla*, la cuál es descrita como “grupo estructurado de amigos que hacen cosas juntos” (2011, p.537). Este tipo de grupo es más característico de la preadolescencia, pero que tiene características que también lo incluyen a la adolescencia temprana. La *pandilla* es una estructura jerárquica, en que los líderes tienen autoridad para decidir quién es parte de la pandilla. A pesar de aquello, sirve para “redirigir las prioridades de los jóvenes de las normas sociales infantiles a las adolescentes” (ibid). El segundo grupo es la *coalición*, la cual está basada en la reputación, imagen o identidad, siendo una construcción social de etiqueta, donde los adolescentes se agruparán de manera más abierta y amplia, en base a su situación socioeconómica, entorno donde viven y se desenvuelven, origen étnico, etc.. Este tipo de alianza, al igual que la anterior, propicia aprendizajes positivos como ayudar a los adolescentes a establecer su identidad y a reforzar su alianza con la normas conductuales de grupos étnicos o socioeconómicos” (Ibid.). De esta manera, se puede ver en ellos que escogen con quienes compartir a aquellos que se asemejen a ellos. No obstante, pueden influir de manera negativa en hechos como el consumo de drogas, en la toma de decisiones importantes, o en las conductas riesgosas en las que se pueden ver envueltos.

Asimismo, Partson y White han descrito dos tipos de grupos de amigos adolescentes que se dan peculiarmente en los establecimientos educacionales secundarios. Uno que “le otorga valor a la popularidad externa y es reticente a aceptar la orientación al logro, del mundo, adulto” (Partson y White en Florenzano, 2005, p.89) y el otro que, “es menos aparente, pero que existe, que adopta tempranamente esa orientación competitiva” (ibid). Esta dualidad puede influir en su logro escolar, ya que hay una competencia por el prestigio en cuanto a lo social y lo académico.

La adolescencia está determinada por el hecho de asumir responsabilidades, siendo una de estas responsabilidades es el entrar al mundo laboral. Esta situación se da mayoritariamente cuando los jóvenes salen de la enseñanza media, es decir, la adolescencia se debiera vivir en la escuela. En las últimas décadas ha aumentado la matrícula en los establecimientos educacionales y es más accesible entrar a ellos, porque ahora la enseñanza es obligatoria durante 12 años. Lo cual es valorado como “un importante factor de desarrollo para los adolescentes, pues allí se verifican dos procesos fundamentales: la *socialización* y la evolución del *desarrollo personal*” (Florenzano,2005;p.90). Una forma de hacerlo es acompañando en las decisiones vocacionales y de la construcción de proyectos de vida. La escuela contribuye a entregar oportunidades de desarrollo, siendo una de las principales la brindada por la posibilidad de socializar con pares. En la escuela existen subculturas, como la *subcultura de diversión* “que valoriza la popularidad, los deportes y la participación en actividades extraescolares” (Florenzano;2005;p.91), la *subcultura académica*; “que subraya las calificaciones, y cuyos miembros hacen planes para estudios superiores, pasan más tiempo en sus casas, y no le dan tanta importancia a las vida social o sentimental” (Ibid.); y la *subcultura transgresora* “que facilita las conductas delincuentes, la actividad sexual temprana, el beber, fumar y pasar mucho tiempo fuera de la casa”(ibid), lo cual podría provocar un retraso o definitivamente anular la construcción de un proyecto futuro de vida.

La definición vocacional y el plan de vida, es donde mayormente se trabaja durante el segundo ciclo de la escuela, lugar por el que transita el adolescente antes de insertarse en el mundo laboral. Y es en este suceso donde Florenzano, lo describe en tres etapas;

La elección fantaseada: no tiene mayores objetivos se da lugar en la preadolescencia.

La elección tentativa: Se forman proyectos que contienen intereses, capacidades y valores, llevando a explorar y experimentar actividad como; escribir, cantar, etc. Y por último;

La elección realista: En esta última etapa donde es el término de la adolescencia, se comienzan a buscar herramientas para concretar los planes y planificar el camino para llegar a ellos.

Para llevar a cabo de manera exitosa estas tres etapas, donde el adolescente tiene visualizado un plan de vida, el joven debe contar con el apoyo de la familia, a pesar de que proporcionen modelos de tradiciones familiares, con un surtido de experiencias, creencias, profesiones u oficios, con variados logros académicos, etcétera. Sin embargo, hay circunstancias o hechos que puede obstaculizar el desarrollo óptimo en la concreción del proyecto de vida. Uno de esos puede ser el estado de vulnerabilidad en el que se encuentre el adolescente, concepto que se tratará en los siguientes párrafos.

3. CONVIVENCIA ESCOLAR Y VULNERABILIDAD SOCIAL

¿Qué sucede cuando a la convivencia se le añade el elemento de desarrollarse en contextos de vulnerabilidad social?

La presente investigación está situada en un contexto de vulnerabilidad social específicamente en la comuna de Cerro Navia, desde ahí la necesidad de entender aquel elemento añadido a la convivencia escolar.

Ruiz define el concepto de vulnerabilidad como “las características de una persona o grupo y su situación, que influyen su capacidad de anticipar, lidiar, resistir y recuperarse del impacto de una amenaza” (2011;p.64). Este, sin embargo, ha sido abordado por diversos campos, como la antropología, la sociología, la ecología política y la ingeniería. Sin embargo, en esta diversidad hay ciertas nociones en común, siendo una de ellas la relación con algún tipo de amenaza de origen físico (sequías, inundaciones, terremotos) o amenazas antropogénicas (accidentes, desempleo, contaminación).

En relación a la vulnerabilidad social, es un término que comenzó a utilizarse en los años entre 1980 y 1990, debido a la sensación de incertidumbre, inseguridad e indefensión de la población latinoamericana, siendo también aplicado específicamente a la población chilena, afectada por condiciones de vida difíciles en términos de acceso al empleo, ingresos, consumo, vivienda, crédito y seguridad social (Busso;2001).Se trata de un enfoque que sirve para “comprender los cambios en las condiciones de vida que experimentan desde perspectivas psicosociales, educacionales, laborales, políticas y familiares. (Ibid.p.12)

La noción de vulnerabilidad social es entendida como: “un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas” (Busso; 2001; p8). Puede verse expresada en la fragilidad e indefensión ante cambios que surgen en el entorno, como el abandono desde el estado, la debilidad interna para afrontar los cambios, pudiendo, ambos factores, provocar en el individuo sentimiento de inseguridad y de exposición a riesgos.

La unidad de análisis (individuo, grupo social, hogar), es definida como vulnerable ya que está ante una amenaza, o bien es vulnerable porque podría estar en una situación de deterioro. Ante esto, se hace una división de dos momentos: por una parte, la circunstancia en las que el individuo o grupo se encuentra antes de exponerse a una situación de riesgo con el fin de analizar sus recursos precisos para enfrentarla.; y por otra parte, el cómo se enfrenta esta situación de estrés cuando ya ha ocurrido (Ruiz; 2011). “La interacción de la amenaza y la vulnerabilidad genera condiciones de desastre, el cuál puede ser catastrófico o crónico de acuerdo con la temporalidad que se genera y desencadena” (Ibid.; p.65). Una de las características de esta interacción es la implicancia de una variedad de factores externos e internos que coinciden en un tiempo y espacio determinado para un individuo, grupo, comunidad, familia, etc.. Por otra parte, otro componente explicativo es el manejo de los recursos y las estrategias utilizadas para hacer frente a los efectos resultantes.

La vulnerabilidad social se manifiesta en distintos ámbitos: en el trabajo, en el capital humano, y en las relaciones sociales. El área del *trabajo* es catalogada como la más importante e imprescindible herramienta con la que cuentan los grupos con medianos y bajos ingresos. A los trabajadores se les considera que están en mayor riesgo, por las consecuencias de la competencia, inestabilidad, e inseguridad en el empleo. Además, cada vez se restringe más su acceso, dejando entrar a grandes empresas a quienes tienen una mayor o mejor formación profesional, mientras que al resto las oportunidades se dirigen a trabajos que corresponden a baja productividad y a las micro y pequeñas empresas, las que, en muchas ocasiones, no pagan seguro de cesantía, provocando un crecimiento en la vulnerabilidad en el trabajo. En algunas familias, esto influye en que

algunos niños, niñas y adolescentes (NNA) se deban integrar al ámbito laboral, lo que trae como consecuencia que deserten al establecimiento educacional.

Con respecto al capital humano “las nuevas instituciones y políticas que caracterizan al patrón de desarrollo vigente han favorecido la proliferación de la educación privada y en los hechos, se ha deteriorado la pública, provocando un aumento de la vulnerabilidad” (Busso;2001;p.14), puesto que la calidad de educación pública y privada se verá enmarcada por una brecha importante que los diferencia. Y con respecto a las relaciones sociales, se constata la vulnerabilidad por medio de la afirmación de que “vínculos y redes que tienen las personas y familias son muy determinantes para acceder a oportunidades de trabajo, información y posiciones de poder” (Busso,2001;p15) reduciendo hábitos solidarios y responsabilidad social de los individuos. Sin embargo, no se puede desmerecer, por otra parte, las estrategias que pueden ofrecer estas mismas redes y vínculos para enfrentar la vulnerabilidad.

Todo lo anterior da a entender que el desarrollo en el contexto mundial ha producido un impacto que afecta a la vulnerabilidad social, aún así no impide que se pueda dar un paso al costado y surgir a pesar de las adversidades.

Este enfoque de vulnerabilidad social se relaciona directamente con la pérdida, lo cual implica que se debería poder hablar de una situación previa que posteriormente se transforma, y que será evaluada respecto a un parámetro de lo que debiera ser normal o positivo. (Ruiz, 2011, p.66). Estas pérdidas pueden ser diversas: pérdida de vida (muerte), pérdida de recursos (pobreza), pérdida de salud (enfermedad), pérdida de capacidades o falta de satisfacción de necesidades, etc. (Ibid.). Sin embargo, cuando la amenaza es originada en el entorno y se logra desarrollar la capacidad de transformarla por medio de la resistencia o bien se logra construir experiencias positivas a pesar de las circunstancias negativas, hablamos de resiliencia definida por Vanistendael como: “la capacidad de una persona o de un sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles, y esto de una manera socialmente aceptable” (citado por Florenzano;2005;p107).

De acuerdo a la definición anterior, la resiliencia es una habilidad innata o adquirida que poseemos los seres humanos en la que convergen capacidades y fortalezas desarrolladas a lo largo de la vida, alcanzando transformaciones favorables a nivel individual y/o con un grupo o comunidad. En esencia, es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencias sociales, académicas y vocacionales pese a estar expuesto a acontecimientos adversos, al estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy.

3.1. ESCUELA Y ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD SOCIAL.

La escuela es valorada como un lugar privilegiado donde se aprende, se enseña y se socializa, pero no garantiza la construcción de trayectorias para una vida de elite o ascenso social. Sin embargo “podrá erigirse en el horizonte de lo posible a partir de articular todo un campo de deseos, aspiraciones e intereses” (Duschatzky;1999;p.22). Entrar a la escuela compromete participar en un mundo que identifica a los jóvenes como sujetos sociales los cuáles tienen derechos. Duschatzky habla de la “escuela como frontera” considerando que en ella se confrontan variados territorios de identidad, manteniendo una fisura, al estar dentro de problemáticas insertas en un tejido social. En ella se sitúan rupturas de dos dimensiones: el tiempo y el espacio. Con respecto al tiempo lo que se produce es la interrupción de lo que sucede a diario en la vida de los jóvenes en su contexto extraescolar, dando pie a que se pueda pensar en otras posibilidades, específicamente por el hecho de situar a los jóvenes en un espacio donde se establecen tiempos de trabajo y de descanso, de atención y producción, una cantidad de materias distintas y de demandas referentes a éstas, que sitúan al educando frente a la necesidad de tomar responsabilidades. Así, la diferencia en relación al espacio fuera de la escuela en contextos de vulnerabilidad, permite a los/las estudiantes avanzar en el desarrollo de proyectos de vida. “La escuela adquiere sentido para el sujeto cuando la experiencia escolar entra en el horizonte de sus expectativas de vida” (Ibid; p.81).

Al mismo tiempo, la escuela ofrece construir espacios comunes y relaciones horizontales “Para los varones es salir del estigma de peligrosos o vagos construidos en una socialización callejera. Para las mujeres implica el reconocimiento de una condición juvenil que les es negada por su posición de pobre y mujer” (ibid; p.84). De esta manera, incide en cierta simetría de los géneros, en la medida que sean tratados de igual manera en un espacio de socialización entre sus pares, considerado un espacio de distracción. Duschatzky define distracción en estos casos como: “la posibilidad de dejar algo, suspender una cosa para entrar en otra, poner entre paréntesis la cotidianidad para entrar a “otro lado”, a otras formas de vínculo social. (1999,p.86).

La experiencia cotidiana y la experiencia institucional establecen un diálogo, lo que hará que la escuela no pueda ser indiferente al mundo experiencial de los y las adolescentes. La escuela debiera hacerse cargo de este diálogo, no acogándose solo a la herramienta de la disciplina, sino también del placer lúdico de manera que se constituya en un lugar más acogedor, rescatando la educación con diversas estrategias que sean capaces de conocer más allá del contexto social y vivencias de los adolescentes, a la persona con toda su carga de vida. Desde esta premisa, la educación debiera fomentar y fortalecer la resiliencia, con objetivos que se apliquen de manera transversal que integren el desarrollo de los NNA en un ámbito más integral, que contemple las emociones, personalidades, cualidades de cada uno de ellos, y es ahí donde la pedagogía teatral podría contribuir en ese aspecto, así la vulnerabilidad social en la que se encuentren, no debiera ser una condicional para mantener una sana convivencia escolar.

4. PEDAGOGÍA TEATRAL: EL TEATRO EN LA ESCUELA.

4.1.PEDAGOGÍA TEATRAL, JUEGO DRAMÁTICO Y EXPRESIVO

El término Pedagogía Teatral, es acuñado en Chile por Verónica García-Huidobro, y surge como disciplina, según la autora, después de la Segunda Guerra Mundial, en Europa, enfrentando las consecuencias de ésta en ámbitos sociales, culturales, económicos,

religiosos y políticos. Se centra especialmente en los niños y niñas que vivieron la tragedia, como una nueva estrategia para superar los traumas post-guerra. Verónica García-Huidobro considera que la pedagogía teatral “constituye un aporte concreto para apoyar el proceso de transición, desde la concepción imperante hasta una visión constructivista de la educación” (García-Huidobro; 2008; p.19). Sin embargo, pedagogía teatral no es todo el teatro aplicado fuera del escenario sino un enfoque muy específico a que la autora atribuye cuatro tendencias pedagógicas: Tendencia **neoclásica**: Enseñanza de la técnica y tradición del teatro. Se prioriza un resultado artístico, se busca el profesionalismo en el nivel técnico-teatral.

- Tendencia **progresista liberal**: Se entiende el aprendizaje del teatro como una instancia para que el participante utilice libremente su capacidad de juego dramático para crear y expresar su particularidad como persona, algo que es inherente al ser humano.
- Tendencia **radical**: entiende las estrategias teatrales como “facilitadores activos de cambio de las sociedades donde se encuentran insertos” (Ibid.), utilizando la pedagogía teatral como vehículo para entregar las herramientas pedagógicas.
- Tendencia del **socialismo crítico**: en que el teatro cumple función de incorporar la noción de entorno y diversidad, para guiar el trabajo docente.

Por otra parte, la pedagogía teatral puede llevarse a cabo en diversos campos de acción, los cuáles se dividen en tres: *Dimensión terapéutica*, (acá el objetivo está puesto en un medio para integración) *Al exterior del sistema educativo*(en el ámbito de la educación no formal, contribuyendo a la realización individual y colectiva por medio de la preparación y realización de un montaje, y *Al interior del sistema educativo*, (en la educación formal, utilizada “como herramienta pedagógica para apoyar contenidos y objetivos fundamentales transversales de otros sectores curriculares” (ibid;p.21).

Independiente que se tenga un objetivo definido para el campo de acción donde se va a trabajar, García Huidobro propone tener presentes ciertos principios fundamentales de la pedagogía teatral.

Se trata de una Metodología activa, que está ligada al mundo afectivo, al considerar al otro como persona, y estar en constante búsqueda, de acuerdo a lo que le esté sucediendo a este.

Es una metodología que, ante todo, tiene vocación humana: esta vocación debe ser prioritaria, incluso ser anterior a la vocación artística, puesto que está enfocada a la diversidad de las personas existentes, no para un grupo determinado que está formándose como artistas.

La pedagogía teatral comprende el **juego dramático** como **recurso educativo**, entendiéndolo como un medio que está al servicio del estudiante, y no como un fin en sí mismo;

Además, debe ser inclusiva y personalizada, respetando la **naturaleza** de los estudiantes, ajustándose a cada participante, la particularidad de su interés, necesidad y capacidad individual sin olvidar el colectivo;

Se trata de una herramienta con **actitud educativa**, más que una técnica pedagógica que privilegia el **proceso de aprendizaje** por sobre un resultado (García Huidobro, 2008).

Otros autores han trabajado también sobre la labor del teatro en la escuela, desarrollando distintos aspectos específicos que resulta muy interesante relevar, y que se tematizan a continuación.

4.2.PERFIL DEL EDUCADOR

El pedagogo teatral Roberto Vega, considera que el docente no se debe mirar como un sujeto neutro, que llega al aula como un gran poseedor de conocimientos neutrales y probados. El docente es un individuo con experiencias, creencias, que determinarán cómo serán las estrategias que trabajará dentro del aula, las que se verán reflejadas en resultados al término de las sesiones. Por lo tanto, inevitablemente será un participante activo en lo que suceda en una sesión, generando un ambiente donde los NNA se puedan desenvolver

libremente durante la clase. El educador debe estar preparado, y ser capaz de buscar estrategias de manera rápida en caso de que los estudiantes, por algún motivo, no se encuentren en condiciones o simplemente no quieran realizar la actividad, decisiones que siempre deberán estar pensadas en pro al aprendizaje de los y las participantes. Por lo tanto, hay dos principios clave para el pedagogo teatral según este autor: que se posicione desde una mirada constructivista del aprendizaje, y que, desde esta mirada, esté dispuesto a co-construir el proceso con los estudiantes.

El pensamiento crítico, además, debe ser o estar incorporado en los estudiantes como en el docente. Para poder desarrollar el pensamiento crítico, y para fortalecerlo es importante el diálogo colectivo, permitiendo que los educandos interioricen los conceptos valóricos, puesto que la interacción con otros facilitará la comprensión y modificación de éstos. En este proceso el educador juega un rol importante ya que deberá guiar y construir el concepto, de manera que sea significativo el aprendizaje (Vega; 2011), desde este punto de vista, se puede conjugar con el pensamiento dialógico de Paulo Freire y la idea de que la educación tiene que estar relacionada con la reflexión innata e inevitable.

Otro aspecto que releva Vega es la capacidad de autoconocimiento del docente de teatro, desarrollándose cerca de una mirada humanista y potenciadora del desarrollo personal.

“El docente debe ser creativo, democrático, con alas propias y una sólida autoestima, porque para promover la autoestima en otros y ayudar a los otros a desarrollar sus propias alas, primero debo desarrollarlo en mí” (Vegas, 2011;p59).

El desafío, finalmente, reconoce el autor, es cómo desarrollar un pensamiento que sea a la vez crítico y creativo, siendo aún más importante el escuchar las opiniones, sentimientos de los educandos, promoviendo el espacio para las dudas, de manera que el docente evalúe las apreciaciones de los estudiantes, por medio de preguntas, y contemple los diversos factores que pueden estar presentes en una sesión (Vega, 2011).

El perfil de docente deseado para Vega, como tipo ideal, considera que éste debería:

- Contar con la capacidad de ponerse en el lugar del otro y de sintonía con el alumno y la comunidad.
- Mostrar capacidad de comunicar y de dialogar, capacidad para captar el interés de alumno y escucharlo.
- Ser espontáneo, sincero, solidario, justo, abierto, afectivo.
- No imponer el programa, estimular las iniciativas de los alumnos y las aprovecharlas para desarrollar los contenidos.
- Mostrar capacidad de contactarse con la comunidad y conocer sus pautas, valores, necesidades, demandas y potencialidades.
- Ser constante, dedicado, con interés por cada uno de sus alumnos, riguroso y exigente.
- Tener capacidad de autoanálisis, identifica sus errores o desaciertos y los rectifica.
- Creer en lo que hace.
- Transmitir serenidad, seguridad, paciencia, y saber ser y estar con otros.

De alguna manera, esta perspectiva propuesta por Vega para el pedagogo teatral, coincide con la de Maturana defendiendo la generación de espacios de transformación-reflexiva en la convivencia, que posibilite un espacio de bien-estar, fundado en el entendimiento humano, que, por lo tanto, sea “liberador de las condiciones de dolor en que vive gran parte de los integrantes de las comunidades educativas; profesores, estudiantes, trabajadores y padres, dentro de las mismas” (2009;p.138). Esta propuesta está relacionada con los conceptos de amar-educa, donde también la educación radica en la emoción más allá de los contenidos. De esta forma, el profesor se convierte en un educador social, que tiene como tarea impulsar un escuchar, de modo que el educando pueda aceptar o rechazar, conscientemente desde el comprenderlo.

4.3.UN ESPACIO PARA DESARROLLAR HABILIDADES

El teatro y la dramatización para Tomás Motos tiene un gran valor, puesto que aportan “a la formación del individuo unos conocimientos, unos procedimientos y unos valores propios, cuyo fin último es la construcción el “yo” como proyecto personal” (2003,p.1).

El autor puntualiza que el juego está cada vez siendo más utilizado cómo recurso didáctico en la escuela, abriendo cada vez más la mirada hacia los aportes que entrega al proceso de aprendizaje, como potenciar individuos en su aspecto humano y social, integrando experiencias que la escuela ha ido dejando de lado. Por ejemplo, el teatro permite vivir el cuerpo, desarrollar la sensopercepción, la concentración y la atención, la comunicación, el pensamiento crítico y autónomo, el entrenamiento y control de las emociones, la oralidad, el equilibrio entre flexibilidad y rigor, sentimiento de grupo e interacción social, “la conciencia de que la potencialidad creadora del grupo es siempre superior a la del individuo, y el convencimiento de que el propio proyecto de desarrollo personal no se puede llevar a cabo si no contamos con el otro”(Motos,2003; s/n)

El teatro es integrador de las distintas necesidades y habilidades del ser humano, pues condensa distintos tipos de lenguajes: icónico, verbal, corporal, musical. Rescata de la palabra: el idioma de la música, los sonidos y el ritmo, de la pintura: el color y la forma, del lenguaje corporal: el gesto y el movimiento. El teatro para Motos “es como una metáfora de vida. Y en la vida todo es comunicación y el teatro es su manifestación creativa y humana más rica y compleja” (2003;s/f) Siempre se trata de la persona, sus relaciones humanas y sus conflictos.

4.4.EL JUEGO DRAMÁTICO Y TEATRAL

En la declaración de los derechos del niño de la Organización de Naciones Unidas, el juego se considera un espacio importante dentro del desarrollo de una persona; “El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia

los fines perseguidos por la educación. La sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho (ONU, 1959; Principio 7).

Según Cañas, el juego es de carácter formativo: un niño aprende a desarrollarse, a fortalecer ciertas habilidades tan sólo por el hecho de estar en actividad y constante interacción con el medio ambiente. También permite la manipulación de una realidad concreta, la cual asimila, reproduce, utiliza, domina. El juego da la oportunidad de crear objetivos, potenciar la imaginación, desarrollar ciertas actitudes (2008).

“La relación juego-trabajo está muy entrelazada. El niño juega con tanta seriedad como nosotros trabajamos, porque el juego tiene su origen en trabajos específicos, adaptados a sus necesidades, a su mente, a su ritmo de vida. Tan adaptado que no descubrimos su trabajo” (Vega; 2008; p.30).

Mientras tanto, para García Huidobro el juego es “un espacio donde las personas reconstituyen todas aquellas escenas que presenciaron en su infancia, escenas primitivas en las cuales participaron sin tomar parte” (2008; p.23). Frente a esto, considera que es una especie de compensación artística a la frustración afectiva de los primeros años de vida.

Por otra parte, las concepciones de la utilización del juego en el aula, son propuestas desde el juego dramático y/o juego teatral. Sin embargo, hay autores que no consideran ambas, más bien optan por una de ellas.

Algunos autores hablan sobre juego dramáticos, mientras que otros mencionan el juego teatral pero, ¿en qué se diferencian?

“El objetivo fundamental del juego teatral es utilizar **el teatro como vehículo de conocimiento grupal**, donde el coordinador, el comunicador social, el educador, creando un clima adecuado de confianza, donde fluya espontáneamente ideas y sentimientos, integrando el **proceso individual con la**

unidad grupal en una creciente interacción, respondiendo a las necesidades y expectativas individuales y grupales” (Vega,2011,p155).

Roberto Vega, menciona que el juego dramático debe reemplazarse por el juego teatral, puesto que el juego dramático puede contener solo al actor, en cambio el teatral contiene al actor y al espectador, siendo este último importante para el aprendizaje, ya que cuando se reflexiona sobre el trabajo del otro se aprende.

El teatro, al ser un juego de estímulo-respuesta, que interacciona con afectos, gestos, emociones, sensaciones, etc., da la posibilidad que se produzca la comunicación y la cohesión grupal. La particularidad del juego teatral es que da la posibilidad de trabajar sobre la realidad existente y la posible, con la necesidad de hacerlo a través de la acción y la reflexión, siendo el educando protagonista, que participa, se modifica y crea. Al ser el teatro un vehículo de crecimiento grupal, es juego, “juego organizado de búsqueda y exploración individual, grupal, social: con funciones rotativas, donde la experiencia personal es vivida grupalmente” (ibid). Uno de los aportes a la acción educativa que entrega el juego teatral tiene que ver con movilizar: a) la visión del docente que tienen los alumnos y los juicios que sobre este emiten; b) la visión de los alumnos que tienen los docentes y los juicios que estos emiten; c) La visión y juicios de docentes y alumnos sobre sus propios roles y las estructuras de relación en las que interactúan. De esta manera, todos los participantes se hacen conscientes del otro y de si mismos, desde su visión, opinión, particularidades, etc.

Por otra parte, José Cañas (1992), hace la distinción entre juego dramático y teatro, para el cuál realiza un cuadro comparativo con las características respectivas de cada uno. Cañas considera que no es pertinente llevar la disciplina teatral a niños con el objetivo a aprender técnica actorales por la etapa de desarrollo que están viviendo, por lo tanto, hace la distinción y puntualiza que los niños juegan al teatro, el cual, por acuerdo grupal denomina “fiesta” (teatro-fiesta), la cual tiene particularidades que se revisarán en el siguiente cuadro comparativo:

Cuadro 1:

| CUADRO COMPARATIVO | | |
|--|--|--|
| JUEGO DRAMÁTICO | TEATRO | TEATRO- FIESTA |
| <p>1. Proyecto oral.</p> <p>2. Posibilidad de cambio del proyecto oral inicial.</p> <p>3. Interesa el proceso de juego.</p> <p>4. Se puede jugar en cualquier espacio amplio.</p> <p>5. El juego dramático se configura como realización de un proyecto que ha producido la motivación general del grupo.</p> <p>6. Los actores son niños, animados y estimulados por un adulto, en situación de juego colectivo.</p> <p>7. Los actores y espectadores son intercambiables.</p> <p>8. Los actores-niños juegan para llegar a conocer y conocerse.</p> <p>9. Los niños actúan-juegan por el puro placer de jugar y comunicarse con los otros niños</p> <p>10. Papeles (roles) elegidos por los jugadores.</p> <p>11. El profesor-animador hace que la acción avance y se desarrolle salvando con sus intervenciones las dificultades e la acción y permitiendo la creatividad del colectivo en toda ocasión.</p> <p>12. En el juego dramático el tema puede terminar en cualquier momento, pues no se prevee un</p> | <p>1. Proyecto escrito.</p> <p>2. Pocas o nulas posibilidades de cambio del proyecto escrito inicial.</p> <p>3. Interesa el resultado final.</p> <p>4. Básicamente se realiza en un lugar con escenario.</p> <p>5. El teatro se configura con la realización de un espectáculo lo más efectivo, estético y artístico posible.</p> <p>6. Los actores son, por lo general, adultos en situación de trabajo. Si se trata de un teatro escolar, los actores en situación de trabajo serán, obviamente, niños.</p> <p>7. Las funciones de los actores y de los espectadores son fijas; siempre los actores serán actores y los espectadores los espectadores.</p> <p>8. Los actores representan. En ocasiones, esos adultos también se realizan a través de sus papeles.</p> <p>9. Los actores actúan para gustar a un público generalmente pasivo.</p> <p>10. Papeles (roles) aceptados a partir de una propuesta del director, o lo que es lo mismo en el caso del teatro escolar, del profesor.</p> <p>11. El director-profesor de la obra</p> | <p>1. Trabajos de creación colectiva</p> <p>2. Escrito sujeto a modificaciones.</p> <p>3. Recreación del proceso.</p> <p>4. Se puede realizar en cualquier lugar donde el público esté cerca.</p> <p>5. Importancia en el placer del juego. Trabajo-juego.</p> <p>6. Dimensión del juego, mediante la expresión y el movimiento.</p> <p>7. Los actores también espectadores, y los espectadores actores.</p> <p>8. El niño-actor aprende mientras comunica. Puede dar pie a replantearse nuevas posibilidades.</p> <p>9. Todos participan, frente a un reparto de las funciones.</p> <p>10. Elección democrática de los papeles (roles).</p> <p>11. Creación de sub-grupos de trabajos (decoración, sonido, etc.).</p> <p>12. Flexibilidad en las fases previstas para el montaje.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| <p>límite, e incluso es posible dejar de jugar sin siquiera plantearse un final o si no se ha estimulado lo suficiente a los niños para que éstos disfruten con el tema a desarrollar.</p> <p>13. La escenografía, así como el vestuario es improvisada por los propios niños tras visitar la caja de los disfraces.</p> <p>14. El juego dramático es fundamentalmente expresión.</p> <p>15. Desarrolla la improvisación puesto que las acciones son imprevistas.</p> <p>16. El juego dramático se entiende también como una recreación de situaciones con el deseo de conocer cosas a través de dicha recreación.</p> <p>17. El juego dramático es esencialmente un juego.</p> | <p>planea el total desarrollo de ésta.</p> <p>12. La obra debe desarrollarse en todas las fases previstas por el director de la misma.</p> <p>13. La escenografía es planeada por el director. El vestuario es igualmente diseñado por éste. En el caso del teatro escolar es muy frecuente que dicho vestuario sea confeccionado por las madres de los niños actores.</p> <p>14. El teatro es, básica y esencialmente, una representación</p> <p>15. El texto es memorizado y las acciones marcadas y dirigidas por el director.</p> <p>16. El teatro-espectáculo se entiende lógicamente también como una creación de situaciones imaginada por el autor.</p> <p>17. El teatro-espectáculo es esencialmente un trabajo</p> | <p>13. La escenografía y el vestuario pasa a ser responsabilidad de los sub-grupos.</p> <p>14. Teatro como juego, fiesta.</p> <p>15. El texto se usa, pero se desarrolla la improvisación y la libre expresión.</p> <p>16. Creación-recreación continua del grupo de actores.</p> <p>17. Teatro-juego. Da nuevas perspectivas de índole pedagógica y didáctica.</p> |
|---|--|---|

Fuente: Cañas, 1992.

De acuerdo al cuadro comparativo anterior, se puede apreciar que el juego-fiesta, tiene características similares al juego teatral, con una metodología flexible para tratar la representación en pro del desarrollo correspondiente a la edad de los niños.

García-Huidobro del mismo modo, construye un cuadro con las diferencias del teatro con respecto al juego dramático, cómo orientación al docente para llevarlo a cabo, con el fin de desarrollar en los participantes el desarrollo del individuo.

Cuadro 2:

| JUEGO DRAMÁTICO | TEATRO |
|--|--|
| a) Se pretende desarrollar la expresión artística | a) Se pretende una representación teatral. |
| b) Se realiza en el aula o en cualquier espacio amplio | b) Se realiza en un escenario. |
| c) Se desarrolla a partir de un proyecto oral que puede ser variado | c) Se desarrolla a partir de una obra dramática escrita. |
| d) Los roles son auto-designados por lo participantes | d) Los roles son impuestos por el director. |
| e) Las acciones y diálogos son improvisados por los participantes. | e) La planta de movimiento y el texto son aprendidos por los actores/actrices. |
| f) Los actores/actrices y el público son intercambiables. | f) Los actores/actrices y el público están diferenciados. |
| g) El facilitador estimula el avance de la acción. | g) El director plantea el desarrollo de la obra |
| h) El juego dramático puede no concretarse, si el tema no alcanza el desarrollo necesario. | h) La obra dramática tiene una estructura dramática prevista que debe concretarse. |
| i) Significa destacar el desarrollo y realización del proyecto que motivó al grupo. | i) Significa destacar la presentación final de la obra dramática escrita. |
| j) Se valoriza el proceso de aprendizaje | j) Significa destacar la presentación final de la obra dramática escrita. |
| k) No existe el concepto de fracaso. | k) Existe el concepto de fracaso. |

Fuente: García-Huidobro, V.,2008; p28.

4.5.ETAPAS DEL DESARROLLO DEL JUEGO.

La autora Verónica García Huidobro (2008), además, propone separar el desarrollo del juego en cuatro etapas, dos sub-etapas por cada etapa. Se abarca entre los 0 a 25 años de edad, con el propósito de otorgarle al docente para que lo pueda implementar de manera teórica y práctica.

Etapa I (0 a 5 años)

-Primera sub-etapa (de 0 a 3 años):

Juego personal. El niño se concentra en lo que hace. Desarrolla destreza corporal, vocal y/o emocional.

-Segunda sub-etapa (de 3 a 5 años):

Juego proyectado. El niño experimenta la necesidad de comunicarse y compartir.

Etapa II (5 a 9 años)

-Primera sub-etapa (de 5 a 7 años):

Juego dirigido. Reconoce al orientador del juego. Es importante desarrollar la creatividad y potenciar la capacidad de imitación.

-Segunda sub-etapa (de 7 a 9 años)

Juego dramático. Es capaz de practicar el concepto de personificación o rol. Ya se puede introducir arquetipos. Desarrollan símbolos en sentido espacial e individual.

Etapa III (9 a 15 años)

-Primera sub-etapa (de 9 a 12 años)

Juego dramático. Toma de conciencia de mecanismos y conceptos sobre el teatro. Es importante respetar la pandilla o grupo, con un líder de personalidad fuerte. “Es fundamental estimular la sensibilidad y el respeto grupal para equilibrar la naciente capacidad crítica de la edad” (p.26).

-Segunda sub-etapa (de 12 a 15 años)

Improvisación. De esta manera el adolescente “experimenta modelos de identificación personal que le permiten construir y afianzar su personalidad” (Ibid.).

Etapa IV (15 a 25 años)

-Primera etapa (de 15 a 18 años)

Dramatización. Se puede utilizar como juego donde se les entregue las herramientas para que puedan conocer, experimentar, expresar y educar emociones y los afectos contenidos en su personalidad en desarrollo” (p.27).

-Segunda etapa (de 18 a 25 años)

Teatro. Acá el adulto joven quiere hacer teatro, con todo lo que esto conlleva, a través de experimentación, investigación, imaginación, se puede potenciar el desarrollo personal, descubrir relaciones sociales y ampliar la capacidad estética.

José Cañas, de igual manera propone la división en fases, pero a diferencia él se basa en un proyecto creado para las diferentes etapas de la enseñanza obligatoria:

Cuadro 3:

| PROYECTO DE TRABAJO. CUADRO GENERAL | | | | |
|-------------------------------------|------------|---------------|--|-------|
| Fase | Edad | Etapas | Actividad | Nivel |
| A | 4-6 años | E. Infantil | Juego dramático | I |
| B | 6-8 años | E. Primaria | Juego dramático | II |
| C | 8-10 años | E. Primaria | Juego dramático | III |
| D | 10-12 años | E. Primaria | Taller de expresión dramática | I |
| E | 12-14 años | E. secundaria | Taller de expresión dramática y teatro | II |
| F | 14-16 años | E. secundaria | Taller de teatro | * |

Fuente: Didáctica de la expresión dramática: Una aproximación a la dinámica teatral en el aula. José Cañas.1992.

4.6.METODOLOGÍA

La metodología propuesta por Verónica García Huidobro (2008) consiste en un programa anual de estudio, donde la planificación tiene en consideración dos variables posibles para su desarrollo: “Cooperar en la formación del estudiante guiado por los principios que orientan la pedagogía teatral y presentar un resultado artístico-teatral que legitime su actividad al interior de la comunidad escolar” (p.33). El programa debe estar

pensado en el universo posible y con toda diversidad social, económica, religiosa y cultural que aquello implica. La división de las sesiones está compuesta por tres fases; a) Base de preparación, 16 sesiones, esta primera parte se desarrollarán los contenidos de *movimiento*, con ejercicios de sensibilización, creatividad corporal y expresión; *voz* con ejercicios de sensibilización, creatividad vocal y expresión y *actuación*, con ejercicios de sensibilización, creatividad corporal, creatividad vocal y expresión. b) Fase de desarrollo, 16 sesiones. En esta segundo parte, se utilizará el método básico de montaje, que busca orientar un montaje y/o puesta en escena.

Hollowatuck y Astrosky, defienden al encuadre como un momento primordial ya que sin éste, los contenidos, los objetivos y las actividades no tendrían un orden, ni una dirección concreta. Con “encuadre” se refieren a la orientación que tomará el desarrollo de las clases. Este se compone de una serie de preguntas que consideran: ¿De qué hablamos cuando hablamos de encuadre?; ¿Quiénes son mis alumnos?; ¿Qué vienen aprender?; ¿Qué quiero enseñar?; ¿Dónde se va a producir este proceso?; ¿Con cuanto tiempo contamos? Teniendo las respuestas se podrá tener seguridad en lo que se está haciendo, y deben estar todos los participantes al tanto en qué consiste para consensuarlo. En el caso de la relación Arte-Educación, se puede mencionar tres tipos de encuadre: Educación por el Arte, Educación mediante o a través del arte y educación para el arte. El tipo de encuadre que más se parece a las ideas del juego que aquí se plantean es “Educación por el Arte”, entendiéndolo por ello como una alternativa de educación con enfoque en el desarrollo creativo y potencial del ser humano.

De acuerdo a éste, los distintos autores defienden la necesidad de trabajar desde una planificación didáctica “es la que elabora el docente en función de la tarea, para un espacio-tiempo determinado” (Hollowatuck, p.58). Existen diferentes tipos de planificación: programa (centrado en los contenidos); planificación anual; planificación por unidad didáctica; plan de clase; y los elementos de la planificación; objetivos; contenidos; actividades; recursos; evaluación.

Objetivos: Son las metas a alcanzar por los alumnos, relacionados con los cambios de conducta esperados. Se debe tomar en cuenta las tres áreas de conducta; cognoscitivos o intelectuales (obtener, interpretar, analizar y sintetizar información); psicomotrices o

procedimentales (habilidades, destrezas, y hábitos); Afectivo-volitivos o actitudinales (actitud, valoración, voluntad) (p.58).

Contenidos: Son los datos, conceptos y principios que el alumno manejará en el transcurso de la actividad. Deben estar organizados y jerarquizados para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actividades: Hay dos tipos de actividades, por una lado las desarrolladas por el docente, previas, durante posterior a la clase; y las actividades realizadas por los alumnos, juegos, ejercicios y tareas que previamente el docente decidió.

Recursos: Son lo que el docente cuenta para desarrollar las actividades. Cómo por ejemplo; espacio físico de trabajo; utilería, equipo de sonido, etc.

Evaluación: se aprecia la totalidad del sujeto. Es una actividad constante, donde siempre se está evaluando el proceso de los alumnos, la que debe ser cooperativa, incluir: la autoevaluación, la evaluación del los compañeros, la evaluación de otros docentes (p.59).

4.7.PLAN DE CLASE

Una clase según Hollowick y Astrosky debe tener una estructura; nombre de la unidad en la que se encuentra; número de clase; objetivos operacionales; objetivos específicos; actividades del alumno; recursos. Por lo tanto, es todo lo que realizará en la clase, esta se divide en tres etapas;

-La pre-tarea: Es la introducción a la clase y consta de dos momentos;

Primer momento del encuentro: Ingreso a la sala, cierre de conversaciones, predisponer la vestimenta, formular inquietudes de la clase anterior, chequear la asistencia, etc.

Segundo momento del encuentro: Es el caldeamiento, para que los alumnos se predispongan psicofísicamente al desarrollo de la clase, conseguir el clima agradable de trabajo para que se optimice el aprendizaje.

-La tarea: Ésta es el desarrollo de las actividades para experimentar, desarrollar y profundizar en los contenidos, por lo menos debe ocupar mínimo la mitad de la clase.

-El cierre: En este instante se evalúa el proceso de los alumnos y de la clase, por medio de la reflexión, el cuestionamiento y el debate, propiciando la interiorización de los contenidos de manera intelectual.

De la misma manera, García-Huidobro tiene en cuenta que es de gran importancia el cierre, lo que ella llama valoración, lo que difiere del concepto de evaluación, puesto que es complejo medir contenidos subjetivos que no son medibles, y el hecho de valorar “incorpora los conceptos de error y fracaso al proceso educativo y lo entiende como una fuente de aprendizaje significativo (...) centramos la atención en las actitudes, de orden efectivo manifestada” (2008;p.119).

Según lo descrito en los últimos párrafos sobre la estructura de la clase, la metodología se vuelve a afirmar que el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es más significativo que un resultado, que es el protagonista y el docente debe tener la capacidad de modificar esta estructura para el bien-estar de los participantes.

5. SÍNTESIS

La escuela es un espacio que recoge tensiones y problemas sociales que se reflejan en el aula, es por esta razón que hace algunos años la convivencia escolar ha pasado a ser un tema de preocupación y de interés, y en Chile se puede visualizar en la promulgación de la Ley sobre Violencia Escolar en el año 2011 y la creación de diversos textos del MINEDUC. Los adolescentes son un grupo especialmente vulnerable a estas tensiones, sobre todo si viven en situaciones sociales de stress y segregación como sucede en muchos liceos de Chile. La inseguridad, el riesgo de perder trabajo, salud, lo poco que uno tiene está presente en muchas familias y son factores de stress que se trasladan a la escuela y favorecen problemas de convivencia, como lo menciona Banz al considerar que aquello puede variar de acuerdo al tipo de familia, las experiencia, y vivencia de los individuos, también puede depender del contexto u época como se refiere Cayulef, o como describe Boggino al considerar la forma en la que estén construidas las diversas organizaciones

sociales es la manera en que repercutirán en las expresiones de los jóvenes, o bien dependerá si en la niñez se adquirió la capacidad de la aceptación y respeto como defiende Maturana. Uno de los factores que específicamente inciden en esta investigación es la etapa de desarrollo en la que se encuentra el grupo de estudio, adolescentes que además de encontrarse en una etapa que abarca una serie de cambios, decisiones, búsquedas, etc, se encuentran en situación de vulnerabilidad social, la que complejizaría el tipo de relaciones interpersonales.

Sin embargo la escuela también es un espacio que puede promover el enfrentamiento y resolución de este tipo de situaciones (Duschatzky). Distintos autores como Banz, MINEDUC, UNESCO, señalan que el trabajo en pro de una buena convivencia es algo constante, que debe involucrar todos los espacios educativos y a todos los actores. Sin embargo, por esta idea de involucrarla en todo, no debemos caer en el riesgo de invisibilizarla.

La política nacional de convivencia escolar al respecto, recomienda que se creen espacios específicos a cargo de esto en las escuelas, un taller de teatro puede ser uno de estos. Los distintos autores que trabajan con la pedagogía teatral muestran que en esta se trabajan las relaciones sociales, los afectos, la colaboración. El juego teatral no es competitivo, es colaborador. Por otra parte, es un trabajo pedagógicamente organizado, con objetivos, planificación, evaluación etc... lo cual le permite insertarse en la lógica escolar.

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno. Dentro de ella, y particularmente en el ámbito de las ciencias sociales, existen dos enfoques, cuantitativo y cualitativo, basados, a su vez, en dos paradigmas epistemológicos: el positivismo y el enfoque comprensivo/interpretativo. Ambos enfoques de investigación emplean procesos cuidadosos, sistemáticos en el esfuerzo por generar conocimiento. Se construyen, por tanto, de distintas acciones que se relacionan entre sí, como: llevar a cabo observaciones con respectivas evaluaciones, establecer ideas como consecuencia de la observación y evaluación, demostrar el grado en que aquellas ideas tienen fundamento, para revisarlas en base a las pruebas o del análisis, proponiendo nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las ideas o incluso para generar otras (Sampieri, et.al; 2006).

La presente investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, utilizando datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y su conducta. La investigación cualitativa permite profundizar en el cómo las personas -en este caso los/las adolescentes- vivencian la convivencia escolar, sus sentimientos, sus representaciones sobre esta realidad social y el sentido que le otorgan a sus propias experiencias. Mediante este enfoque nos podemos acercar al punto de vista de otro reconociéndolo como un sujeto, con todas sus complejidades: “la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron o son sentidas y experimentadas, define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (Sampieri, et.al; 2006; p.8)

El enfoque cualitativo se considera el más pertinente en este caso, ya que esta investigación pretende indagar cómo los adolescentes en situación de vulnerabilidad

social, sienten, entienden y viven la convivencia escolar, además de cómo ellos mismos reaccionan frente a las diversas estrategias que se utilizan para que se lleve a cabo de manera positiva a pesar de los pro y contra que existen para su desarrollo a diario.

La muestra de esta investigación es aleatoria ya que se da en el contexto de Práctica Profesional de pedagogía teatral, donde no se escogió a la población con las que se iría a trabajar. El conjunto de estudiantes con quienes se intervino pertenecían a un curso completo que es integrado por adolescentes entre 15 y 16 años de edad, que se encontraban cursando tercer año medio B, en el colegio Don Enrique Alvear, de la comuna de Cerro Navia. La intervención tuvo una duración aproximada de ocho meses entre Abril y Noviembre del año 2013, y consistió en una intervención en aula, específicamente en la asignatura de Redacción a las 15:45 pm, en una hora pedagógica los días viernes.

El colegio Don Enrique Alvear, tiene orientación católica y pertenece a la Fundación Cerro Navia Joven la que cuenta con siete áreas de trabajo en las que interviene: Educación, discapacidad intelectual, jóvenes y adulto mayor y tiene como objetivo “contribuir a la superación de la desigualdad y exclusión social, buscando responder a las necesidades y urgencias reales con estrategias dirigidas a niños, jóvenes, adultos, adultos mayores y personas con discapacidad intelectual” (Fundación Cerro Navia Joven, 2014). La Fundación se encuentra ubicada en la Comuna de Cerro Navia, la cuarta comuna con peor índice de calidad de vida del país, con baja escolaridad, malas condiciones laborales, alto embarazo adolescente, etc. En época de práctica profesional, los datos de vulnerabilidad de la comuna indican que el 22% de los casi 148.312 habitantes se encuentra bajo la línea de pobreza y la otra mitad con facilidad entra y sale de ella.

En el momento en que se hizo el taller que se estudia esta tesis, el índice de vulnerabilidad del establecimiento (IVE) en los estudiante de enseñanza media es de 93,18% y está mayormente asociado al ítem grupo calle con un 15,6 %, le siguen; Trastornos déficit atencional (TDA) y dificultad específica del aprendizaje (DEA) con 13,1 % y Consumo de Alcohol y drogas con 12,1 %. Con respecto a los estudiantes que pertenecen al tercer año medio B, 13 son hombres y 15 son mujeres (Colegio Don Enrique Alvear, 2013).

Para llevar a cabo la sistematización de esta experiencia que se gesta en la práctica profesional, el tipo de acción se define como sistematización: “un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado” (Martinic en Acosta , 2005, p.5). Esto permite contar con una visión interna de una experiencia, donde intervienen diferentes actores, en un contexto económico, social y educacional determinado.

La unidad en la que se centrará este análisis son las conductas, comportamientos y acciones de los estudiantes que conforman la muestra, analizando los registros elaborados en su momento, ya que en ellos se expresa la actitud de convivencia escolar entre los y las adolescentes.

2. TÉCNICA DE RECOLECCIÓN

La presente investigación se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. Por lo tanto, no se recurre a la medición numérica y el análisis no es estadístico. En la investigación cualitativa “La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes” (Sampieri. et.al; 2006; p.8). En este caso la recolección de información se obtendrá a través de observación no participante, la que consta de notas de campo realizadas por la investigadora en el colegio mencionado, así como también de observación participante en el contexto de la ejecución misma de la intervención en aula. En esta última, se da una manipulación del contexto natural mediante la intervención pedagógica. La observación participante es definida como; “una estrategia metodológica compuesta por una serie de técnicas de obtención y análisis de datos” (ibid), que, en este caso, incluye participar en actividades pedagógicas, evaluando el desarrollo de la intervención mediante un registro sistemático de actividades, observaciones e introspecciones. En este caso “los observadores cualitativos no están atados, así, por categorías predeterminadas de medición o respuesta, sino que están libres para buscar los conceptos o categorías que tengan significado para los sujetos” (Valles; 1999; p.151). En

paralelo, en el periodo de finalización de la intervención se aplicó a los estudiantes una pauta de apreciación de las clases realizadas, con el fin de saber su visión en ese momento.

Además de las observaciones, se ejecutaron entrevistas semi-estructuradas a los y las estudiantes destinatarios de la experiencia pedagógica, con la intención de indagar en sus subjetividades, especialmente en sus percepciones y significaciones sobre la convivencia escolar.

3. TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS

Para seguir con el análisis cualitativo de datos, lo primero que se debe tener en claro es “que la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o ‘coreografía’ propia de análisis” (Sampieri, et.al; 2006; p.623). Este tipo de análisis permite mayor flexibilidad en la interpretación de los datos.

Al tener los datos, estos se revisarán y se organizarán cronológicamente comenzando con las observaciones participantes y no participante, siendo la información categorizada de acuerdo a principios relacionados con la convivencia escolar, elaborados en el marco teórico. Posteriormente, se continuará ordenando la información de la pauta de apreciación de los estudiantes con respecto a la intervención. Esta fue elaborada a modo de cuestionario y los resultados fueron sistematizados en forma de porcentajes. Si bien la existencia de este instrumento cuantitativo podría hacernos definir la investigación como mixta (o cuali-cuanti), debe considerarse que el enfoque en el análisis de la misma sigue siendo cualitativo, pues el foco sigue estando en las subjetividades y el instrumento se aplicó en su momento no con fines de generalizar los resultados sino, al contrario, para potenciar la intervención desde su particularidad.

Otra técnica utilizada para recolectar datos en esta intervención fue la entrevista semi-estructurada realizada a los estudiantes después de un año terminada la intervención. De acuerdo a la estructura de la entrevista, se realiza un cuadro con categorías, que es rellenado por lo que los entrevistados responden. De esta manera las interpretaciones que surgen durante el proceso se dirigen al planteamiento del problema.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y RESULTADOS

En el siguiente capítulo se analizarán los resultados obtenidos en la intervención en el colegio Don Enrique Alvear. Los instrumentos utilizados para establecer resultados cualitativos de la intervención fueron los siguientes:

- Notas de campo de observación no participante (O.N.P)²;
- Notas de campo de observación participante (O.P)³;
- Pauta de apreciación;
- Análisis de entrevistas⁴ realizadas a los estudiantes después un año de finalizado el proceso.

Es importante destacar que la investigación consiste en sistematizar la práctica profesional de la mención de Pedagogía correspondiente al año 2013.

1. CONTEXTUALIZACIÓN.

El lugar donde se realizó la intervención fue el Colegio Don Enrique Alvear, el cual está ubicado -como ya se ha mencionado- en la comuna de Cerro Navia y, forma parte de un contexto de vulnerabilidad social cuyas consecuencias pueden apreciarse directamente en los adolescentes de dicho establecimiento, en donde los NNA tienen carencia de un adulto significativo que esté presente en su proceso escolar, así como también deben asumir diversos roles que no están acordes a su edad; tale como: trabajar, cuidado de hermanos, asumir responsabilidades respectos a tareas del hogar lo que dificulta su proceso de desarrollo, además están insertos en una situación de vulnerabilidad en aspectos

² Véase en Anexo. Pág.81

³ Véase en Anexo. Pág. 93

⁴ Véase en Anexo. Pág. 107.

espaciales, en la habitabilidad de las viviendas, el precario contexto de seguridad, falta de condiciones de higiene y la segregación cultural. El proyecto del colegio, tratando de responder a esa realidad, ha instalado el concepto de acompañamiento, concepto que es llevado a las prácticas de aula, reuniones de nivel, consejos de profesores, conversaciones formales e informales, y el cuál entienden tanto profesores y directivos de la institución como la actitud de estar siempre al servicio de otro, atento a sus necesidades para brindarle apoyo. En concreto, se refiere no solo al apoyo hacia los estudiantes, sino también apoderados y comunidad, apreciándose esta actitud en medidas como las llamadas telefónicas a los apoderados por inasistencias, cartas de compromisos, etc.

Durante el proceso de observación no participante pudieron detectarse algunos aspectos relevantes en el curso tercer año medio B, grupo designado por lo docentes en un comienzo de año para ser intervenido debido a los problemas de conducta que se habían detectado al momento realizar clases. Además de tener en cuenta la edad que caracterizaba al grupo, fue de importancia tener en cuenta el retiro de la profesora jefe, la que fue reemplazada por una nueva. La profesora de reemplazo solicitó, en un principio, la necesidad de apoyo para curso por ser un grupo difícil, caracterizado por ser disruptivos, con poca motivación frente a las asignaturas, con estudiantes con consumo de drogas y además con falta apoyo de los apoderados.

Durante el proceso de intervención, el grupo curso llegó a tener cuatro profesores jefes, que, por diversos motivos se retiraron del establecimiento educacional. Esto condujo a que los estudiantes mencionaran que se sentían abandonados, lo que fue afectando el comportamiento de ellos en la sala, además de sostener que los abandonaron por ser un curso “malo”, concepto del que se fueron apropiando de a poco y que repetían constantemente.

Las observaciones no participantes se realizaron principalmente en el contexto de asignaturas de contabilidad, comunicación, y un consejo pedagógico realizado en el segundo semestre. Desde ahí se pudo observar que los estudiantes tienen conflictos entre ellos: “se tratan violentamente (groserías verbales y gestuales, descalificaciones y autoritarismo entre ellos). Esto es visible aún más cuando se enfrentan hombres versus mujeres con groserías y descalificaciones” (O.N.P.1). Situaciones como ésta se repetía

constantemente, incluso entre los amigos dentro del grupo se trataban de manera violenta. En momentos, los estudiantes debían, por solicitud de algún docente, escribir compromisos para frenar los desordenes en los que incurrían y pegarlos en la sala: “hay un cartel sobre la pizarra. Un compromiso del estudiante que dice: me comprometo a no molestar más a mis compañeros y compañeras” (O.N.P.3).

Los estudiantes del curso de Tercer Año Medio, así como los docentes, mencionaban la difícil relación de tensión que se vivía en el aula, principalmente por los comportamientos de los jóvenes. A esto los estudiantes respondieron que sus profesores eran poco afectivos. Hay un hecho que marcó un cambio en el transcurso del año en el grupo y fue la salida de su profesora jefe reemplazante (la segunda del año). Su salida se ocasiona por un altercado que protagonizó con una estudiante del curso “La profesora jefe tuvo un altercado con una estudiante, lo que derivó en que la alumna terminara en la oficina de la directora y la profesora con ataque de llanto y licencia médica por stress, todo esto es informado a las practicantes por la docente de contabilidad y una estudiante de esta clase. La distribución del espacio ha cambiado debido a este problema” (O.N.P.3). Hechos como éste preocupaban al establecimiento educacional, puesto que a muchos de los estudiantes, al no tener un adulto significativo en sus vidas y no hacer mayor hincapié en lo que puede significar para ellos la educación, les costaba valorar la importancia del colegio y del contexto escolar.

2. CATEGORÍAS CONVIVENCIA ESCOLAR

Las siguientes categorías fueron construidas a partir de principios esenciales sobre convivencia escolar extraídos de los elementos y autores destacados en el Capítulo II de esta tesis. Se seleccionaron cuatro aspectos importantes que deben incluirse para mantener una positiva convivencia: solidaridad recíproca, respeto mutuo, aceptación del otro, trabajo colaborativo. Las observaciones realizadas fueron ordenadas según estas categorías, contrastándose su presencia o ausencia en los inicios de la intervención y su

finalización. También se agregaron las estrategias que se utilizaron como parte de la metodología pedagógica teatral implementada en el aula.

Cuadro 4:

| CATEGORÍAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR | INICIOS DE LA INTERVENCIÓN | FINALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN |
|-----------------------------------|---|--|
| Solidaridad recíproca | <p>-“Las jóvenes más tímidas se ven minimizadas por compañeros que comienzan a interrumpirlas lo que ayuda a que sus compañeras se retraigan y les cuesta participar en las actividades que siguen”(O.P.1- nota de campo).</p> <p>-“Otras niñas apoyan a su compañera y dicen que están aburridas de que sus compañeros de porten mal que no las dejan aprender en clases y que no soportan que él se crea lo que no es...” (O.P.3- Nota de campo)</p> <p>- “Me he portado más o menos porque interrumpo harto” (O.P.4- estudiante)</p> | <p>-“Finalmente todos leyeron y mostraron al curso una pequeña dramatización, incluso estudiantes tímidos que si bien participaron gradualmente en las dinámicas, ahora pasaban a actuar voluntariamente, aunque tuvieran que hacerlo solos”. (O.P.10-nota de campo)</p> <p>- “Los alumnos que por lo general hacían desorden y no prestaban tanta atención a las actividades, esta vez se han integrado participativamente” (O.P.9).</p> <p>“Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”. (O.P.11)</p> |
| Respeto mutuo | <p>-“Mientras ellas tienen actitudes de mayor nivel de respeto y autorregulación, ellos las molestan mucho con burlas, sobrenombres, risas, empujones, entre otros. Esto provoca</p> | <p>-“Han disminuido considerablemente las groserías, descalificaciones y faltas de respeto a sus compañeros”(O.P.10)</p> <p>-“nos llevamos terrible bien, incluso ya ni</p> |

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| | <p>rápidamente la ira de ellas, lo que genera tensiones en el aula”. (O.NP.1-Nota de campo)</p> <p>-“no se escuchan, incluso hay descalificaciones entre ellos, la educadora debe llamarles la atención para que se silencien y nuevamente mencionarles los acuerdos tomados en conjunto” (O.P.3)</p> <p>-“Me he portado más o menos de repente no respeto a mis compañeros”. (O.P.4-estudiante)</p> <p>-“Mal, nunca participo y la vez que lo hago garabateo a mis compañeros” (O.P.4-estudiante)</p> | <p>peleamos como antes” (O.P.11-estudiante)</p> <p>- “Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”. (O.P.11)</p> |
| <p>Aceptación del otro</p> | <p>“Profe, no quiero participar con estos flaites, si miren como hablan” (O.P.Nº 2 -Estudiante)</p> <p>-“Se separan por género, al lado derecho se ubican las mujeres y al izquierdo los hombres, denotando aún más esta segregación” (O.P.1)</p> | <p>“Ahora me llevo bien con el curso, y eso gracia a ustedes que lograron con sus juegos que yo me llevara bien con ellos.(mismo estudiante que dice cita O.P.2)</p> <p>-“Poco a poco van descubriendo la responsabilidad de sostener y cuidar el cuerpo del compañero”. (O.P.9-nota de campo-Ejercicio de péndulo)</p> <p>“...hasta nos juntamos las mujeres con los cabros” (O.P.11- estudiante)</p> |
| <p>Trabajo colaborativo</p> | <p>“Están fijándose en lo que hacen mal los compañeros (...) en la reflexión se interrumpen, y se critican de mala manera, incluso hasta se descalifican y tratan a garabatos”. (O.P.Nº4-nota de campo)</p> <p>-“Yo no puedo estudiar si no lo hago con mi cuaderno y mis lápices, entonces la clase no me servirá de nada, y tampoco creo que aprenda así, tampoco voy a</p> | <p>-“No está planificado que muestren ante su curso, pero ellos lo dan por hecho, y se les permite hacerlo, a modo de aprovechar su disposición y energía”. (O.P.9)</p> <p>- “Han establecidos códigos de convivencia y desarrollo de sesiones, como por ejemplo la posición circular de inicio y cierre de actividades, otro ejemplo es la canción y grito final” (O.P.10).</p> <p>- “En estas últimas sesiones de taller la</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>participar en grupo, no creo que me sirva para algo esto” (O.P.Nº2 - estudiante)</p> <p>-“No escuchan con atención las indicaciones dadas, y se les debe recordar contantemente los acuerdos tomados en las clases anteriores” (O.P.3).</p> <p>-“Mientras discuten no se escuchan, incluso hay descalificaciones entre ellos, la educadora debe llamarles la atención para que se silencien” (O.P.2).</p> <p>-“Es complejo lograr que se centren en la actividad ya que están constantemente criticando por situaciones ocurridas entre ellos, además de retarse por lo que no están haciendo sus compañeros, eso hace que se forme un lío y cueste dar las indicaciones” (O.P.4)</p> <p>-“Me he portado más o menos, porque a veces no tengo a disposición a participar” (O.P.4-estudiante)</p> | <p>complejidad por dar las indicaciones de los juegos es mucho menos, ellos se escuchan entre ellos, incluso explican lo que alguno no entendió” (O.P.9).</p> <p>- “Antes no éramos capaces de organizarnos, nada resultaba, estos (por sus compañeros) nunca cooperaban, y no resultaba ni una <i>wea</i>, ahora hicimos hasta un asa’o” (O.P.11).</p> <p>“Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”. (O.P.11)</p> |
|--|---|--|

1) Solidaridad recíproca

La solidaridad se entiende como un apoyo a ciertas situaciones o causas que pueda estar experimentando otro, y reciprocidad es algo que se entrega de manera mutua, de una persona a otra. Con este concepto hace sentido la definición de Otero (2011) como “la vida en compañía con otros”, en el sentido más puro de empatía y tener en cuenta las necesidades del otro. En cuanto a la política de MINEDUC también habla de solidaridad recíproca ya que se considera tal cuál como se cita en el marco teórico, como “La interrelación que se produce entre las personas, sustentadas en la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca” (MINEDUC, 2011, p.11). Discutible es el hecho de que se relaciona con un contexto social en que la solidaridad solamente es visible en ocasiones de catástrofes nacionales pero no se potencia en el día a día.

Se deduce, por tanto, que para que exista una sana convivencia escolar debe existir un apoyo mutuo entre los integrantes del establecimiento. De lo observado durante la intervención, se pueden distinguir referencias a la solidaridad recíproca entre el inicio y el final de la intervención, tal como reflejan las citas extraídas de campos de notas de observación participante:

- **Periodo inicio intervención:**

- “Las jóvenes más tímidas se ven minimizadas por compañeros que comienzan a interrumpirlas lo que ayuda a que sus compañeras se retraigan y les cueste participar en las actividades que siguen”(O.P.Nº1- nota de campo)
- “Otras niñas apoyan a su compañera y dicen que están aburridas de que sus compañeros de porten mal que no las dejan aprender en clases”(O.P.3- Nota de campo)
- “Me he portado más o menos porque interrumpo harto” (O.P.4- estudiante)

- **Periodo finalización intervención:**

- “Finalmente todos leyeron y mostraron al curso una pequeña dramatización, incluso estudiantes tímidos que si bien participaron gradualmente en las dinámicas, ahora pasaban a actuar voluntariamente, aunque tuvieran que hacerlo solos”. (O.P.10-nota de campo)
- “Los alumnos que por lo general hacían desorden y no prestaban tanta atención a las actividades, esta vez se han integrado participativamente” (O.P.9-nota de campo).
- “Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”. (O.P.11)

Desde un comienzo, un grupo de estudiantes mujeres se mostraron disminuidas por el grupo, quienes no les daban la oportunidad de ser escuchadas como debiera. Esto provocó retraimiento e inseguridad en ellas, potenciando que hablaran despacio, más lento, que su cara enrojeciera. Una de las causales de tensión en el aula era el hecho de que fueran

interrumpidas cuando tomaban la palabra. Aún así en el segundo periodo, se mostraron dispuestas a participar sin mayor tapujo, ni necesidad de pedirlo, lo que denotó mayor seguridad en ellas frente al grupo curso, mayor empoderamiento en ellas. Así, con la ayuda de los y las compañeros, llegaron a esta más visibilizadas, fueran más notorias y al ser escuchadas se sintieran con mayor seguridad.

Otro aspecto que se puede extraer de las notas fue que se fue desarrollado la disposición a permitir que los compañeros/as que estaban atentos a lo que sucedía en el desarrollo de la clase de teatro no fueran interrumpidos. De esta forma se pudo interiorizar que el hecho de no participar no significaba necesariamente que no dejaran participar al resto. De hecho, ellos mismos mencionaban que al conocerse ellos como personas, aumentaba el respeto y la solidaridad, disminuyendo las interrupciones a los compañeros, fortaleciendo la cohesión grupal, de manera que se entrelaza el empoderamiento de todos los compañeros como actores responsables y generosos en su curso.

Desde ahí, se puede considerar que el resultado que se ha tenido sobre la solidaridad recíproca entre compañeros de curso ha mejorado de manera considerable, puesto que hay mayor preocupación por el otro, lo cual ellos lo advierten principalmente en el periodo de finalización de la intervención.

2) Respeto mutuo

Es considerado respeto mutuo cuando las personas se tratan como iguales y se respetan de manera recíproca, vislumbrándose como un concepto fundamental en la vida en sociedad e interpretándose como un principio base para mantener una sana convivencia. En el texto Política nacional de Convivencia de MINEDUC, tal como se menciona en el capítulo II de la presente investigación defiende que el respeto mutuo es una de los factores que sustenta la capacidad de vivir con otros (2011), siendo un ámbito relacionado con asumir responsabilidades frente al otro y derecho propios y del otro, “resguardar la identidad como personas dignas e individuales, con cabida para asumir responsabilidades frente a la sociedad, para así construir una convivencia respetuosa, solidaria y tolerante” (2011, p.15). Queda claro que la convivencia es un espacio de acuerdos, como dice Benites,

“Convivir para vivir es un reto en la vida de las personas, (UNESCO, 2008; p.24). De acuerdo a aquello se analizará las citas de observación participante:

- **Periodo inicio intervención:**

- “Mientras ellas tienen actitudes de mayor nivel de respeto y autorregulación, ellos las molestan mucho con burlas, sobrenombres, risas, empujones, entre otros. Esto provoca rápidamente la ira de ellas, lo que genera tensiones en el aula”. (O.NP.1)
- “No se escuchan, incluso hay descalificaciones entre ellos, la educadora debe llamarles la atención para que se silencien y nuevamente mencionarles los acuerdos tomados en conjunto” (O.P.3)
- “Mal, nunca participo y la vez que lo hago garabateo a mis compañeros” (O.P.4-estudiante)
- “Me he portado más o menos de repente no respeto a mis compañeros”. (O.P.4-estudiante)

- **Periodo finalización intervención:**

- “Han disminuido considerablemente las groserías, descalificaciones y faltas de respeto a sus compañeros”(O.P.10)
- “Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”. (O.P.11)

Al relacionar conceptualmente la categoría de respeto mutuo con las observaciones realizadas en el taller, es posible identificar que en primera instancia, si bien existía un subgrupo que se mostraba respetuoso hacia sus pares, éste no se visualizaba como mutuo, debido a la existencia de otro subgrupo que con actitudes violentas de discriminación y burla. Cabe destacar que esta diferenciación no sólo era llevada a cabo por dos grupos dentro del curso, sino que se ampliaba a una diferencia de género mostrándose, las mujeres, en general, menos interesadas en comenzar conflictos. Aún así, respondían a los ataques de sus compañeros de la misma manera al verse superadas. Al transcribir la intervención en el grupo curso, es posible visualizar que los resultados se asocian directamente al

respeto mutuo debido a que los educandos disminuyeron considerablemente las actitudes violentas con las que se manejaban al inicio del taller, reparando, ellos mismos en la intervención les había ayudado a fortalecer la cohesión grupal.

De alguna manera implícita, a través del desarrollo de las sesiones de juego teatral, se fueron asumiendo acuerdos que no siempre era necesario explicitar. Afirmando de alguna manera que la convivencia se aprende en el ejercicio de convivir, tal como lo expresa Geertz, el cual se rescata del marco teórico con la siguiente cita:

“Este convivir va creando un significado común construido históricamente, de naturalidad y predictibilidad, que genera un sentido de familiaridad, un *así son las cosas y un así se hacen las cosas*, que llega a formar parte de la identidad del grupo y de quienes participen en él” (Geertz, citado por UNESCO, 2008; p.18).

3) Aceptación del otro

Por el concepto aceptación del otro se entiende la no discriminación que se le puede hacer a una persona por ser diferente en cualquier ámbito. Asimismo, se destaca a Cayulef en el capítulo II, al considerar que las dinámicas de las relaciones humanas al convivir en la diversidad se asume el propio conflicto de ésta contienen (2006). Se considera de importancia el concepto para Maturana rescatado en el marco teórico, el que sostiene que la aceptación nace desde la aceptación así mismo para tener la aptitud de considerar al otro como un legítimo otro (1994).

Esta categoría se caracteriza principalmente por acoger, no excluir o empatizar con el otro. A continuación la citas correspondientes a analizar:

- **Periodo inicio intervención:**

- “Profe, no quiero participar con estos ‘flaites’, si miren como hablan” (O.P.Nº 2 - Estudiante)
- “Se separan por género, al lado derecho se ubican las mujeres y al izquierdo los hombres, denotando aún más esta segregación” (O.P.1)

- **Periodo finalización intervención:**

- “Ahora me llevo bien con el curso, y eso gracia a ustedes que lograron con sus juegos que yo me llevara bien con ellos (mismo estudiante de cita O.P.2).
- “Poco a poco van descubriendo la responsabilidad de sostener y cuidar el cuerpo del compañero” (O.P.9-nota de campo -Ejercicio de péndulo).
- “Hasta nos juntamos las mujeres con los cabros” (O.P.11- estudiante).

Relacionando la noción de aceptación del otro y las citas correspondientes a dicha categoría, es factible reconocer que en un comienzo hay un rechazo en particular de un estudiante a participar con algunos compañeros por el tipo de lenguaje que emplean. Sin embargo, esto decrece a medida que avanza el taller, siendo el mismo estudiante que comenta que ahora su inserción en el curso es positiva. Otro aspecto que se visualiza es el cambio que han tenido los educando en cuando a la segregación marcada por ellos mismos, donde los estudiantes se sorprenden del avance obtenido y además se dan cuenta del cambio que han tenido como grupo recién en la finalización del taller. Se puede inferir que el resultado del cambio positivo obtenido en la aceptación grupal se debe al trabajo en equipo realizado en las intervenciones, ya que se logra un avance en el cuidado del compañero, hay cierta responsabilidad y confianza depositadas en ellos que hacen que, de alguna forma, necesiten que haya reciprocidad en el trabajo grupal para sentirse seguros.

La idea de que el convivir es propio del ser humano, según Maturana, y esto más bien se puede considerar, desde esta perspectiva, como un regreso a su estado más esencial, que es la colaboración y no la lucha.

4) Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo se caracteriza por la participación activa de todos los integrantes de un grupo para lograr un objetivo en común con compromiso al trabajo en equipo. Este tipo de trabajo para Banz contribuye para mantener una positiva convivencia escolar (2008). Frente a esto se infiere lo que afirma UNESCO a este concepto

“La construcción de acuerdos de convivencia y normas orientadas al cuidado del bien común, promueve el desarrollo de alumnos y alumnas

colaborativos, que asumen las necesidades de los otros de manera activa y propositiva” (UNESCO; 2008, p.33).

En concordancia a lo anterior, se analizarán las siguientes citas:

- **Periodo inicio intervención:**

- “Me he portado más o menos, porque a veces no tengo a disposición a participar” (O.P.4-estudiante)
- “Están fijándose en lo que hacen mal los compañeros, en la reflexión se interrumpen, y se critican de mala manera, incluso hasta se descalifican y tratan a garabatos”. (O.P.N°4-nota de campo)
- “Yo no puedo estudiar si no lo hago con mi cuaderno y mis lápices, entonces la clase no me servirá de nada, y tampoco creo que aprenda así, tampoco voy a participar en grupo, no creo que me sirva para algo esto” (O.P.N°2 - estudiante)
- “No escuchan con atención las indicaciones dadas, y se les debe recordar contantemente los acuerdos tomados en las clases anteriores” (O.P.3).
- “Mientras discuten no se escuchan, incluso hay descalificaciones entre ellos, la educadora debe llamarles la atención para que se silencien” (O.P.2).
- “Es complejo lograr que se centren en la actividad ya que están constantemente criticando por situaciones ocurridas entre ellos, además de retarse por lo que no están haciendo sus compañeros, eso hace que se forme un lío y cueste dar las indicaciones” (O.P.4)

- **Periodo finalización intervención:**

- “Los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros”(O.P.11).
- “No está planificado que muestren ante su curso, pero ellos lo dan por hecho, y se les permite hacerlo, a modo de aprovechar su disposición y energía” (O.P.9).

- “Han establecidos códigos de convivencia y desarrollo de sesiones, como por ejemplo la posición circular de inicio y cierre de actividades, otro ejemplo es la canción y grito final” (O.P.10).
- “En estas últimas sesiones de taller la complejidad por dar las indicaciones de los juegos es mucho menos, ellos se escuchan entre ellos, incluso explican lo que alguno no entendió” (O.P.9).
- “Antes no éramos capaces de organizarnos, nada resultaba, estos (por sus compañeros) nunca cooperaban, y no resultaba ni una *wea*, ahora hicimos hasta un *asa’o*” (O.P.11)

Al analizar las citas correspondientes a las observaciones, y contraponerlas con las características correspondientes al trabajo colaborativo, se puede inferir que hubo un avance significativo en el grupo curso en relación a la generación de elementos que propician la convivencia escolar. Así, las actitudes como baja disposición a realizar las actividades de la clase, interrupciones constantes entre los compañeros, críticas permanentes llegando a descalificarse entre ellos, y no respetar acuerdos tomados en conjunto entre estudiantes y profesoras, se revierten en el periodo de finalización, donde los conflictos disminuyen, aumenta la disposición a participar de las actividades propuestas, se muestra una mayor organización como curso, se establecen códigos en el grupo durante la intervención, y se escuchan sin necesidad de interrumpir. Por lo tanto, se infiere que en la mejoría de las actitudes frente al trabajo colaborativo puede haber incidido positivamente la intervención a través del teatro ya que cada uno de los participantes es importante para lograr cumplir la actividad y su objetivo.

3. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Las estrategias empleadas en el taller de teatro y que derivaron en potenciar la solidaridad recíproca, respeto mutuo, aceptación del otro y trabajo colaborativo están entrelazadas, una da el pie para la otra, por lo tanto no es posible analizarlas por separado, puesto que el conjunto de ellas contribuyó a generar una dinámica favorable. Así mismo,

se trata de estrategias que se basan en la mirada de la pedagogía teatral, con el **juego dramático como instrumento principal** (Vega, 2011). De esta manera las clases generaron una disposición distinta, se les entregó contenido de una manera lúdica, necesitando de su parte solamente la disposición al trabajo.

Respecto a la **planificación**(Hollowatuck y Astrosky) de cada clase a pesar de estar detallada podía sufrir cambios, no era del todo estricta ya que la metodología permitía adaptarse al estado en el que se encontraran los estudiantes, en caso de que hubiera sucedido algo en el transcurso de la sesión o simplemente si se evidencia que ese día y a esa hora tienen otras necesidades, generalmente se modificaba también acorde a las nuevas necesidades sin perder los objetivos planteados.

Por otra parte, la **distribución del espacio** marcaba una diferencia de las clases tradicionales en el colegio, puesto que no eran indispensables las mesas ni las sillas, como tampoco el cuaderno y el lápiz. Desde ahí, desde ese despoje del espacio de manera que quede libre para poder moverse tranquilamente, los estudiantes reconocen una distinción a primera vista. La distribución del grupo humano se organizaba inicialmente formando un círculo en el espacio, de esta manera todos se veían los rostros y no había una sensación de jerarquización entre ellos, de esta manera se potenció un espacio para la relación dialógica considerada en las características que Vega menciona y que debiera tener un pedagogo teatral. El desarrollo de la clase estaba marcado por un inicio, el cual contemplaba la activación cuerpo-mente como preparación para la actividad posterior, centrándolos en el aquí y el ahora. Además se les mencionaba el objetivo de la clase, para proseguir con el desarrollo, que constaba de juegos dramáticos y teatrales, y finalizaba con un cierre marcado por el plenario, haciéndoles saber que su opinión era importante para contribuir a un perfeccionamiento de la intervención. Se terminaba con una canción para activarlos y finalmente se respiraba tres veces tomado de las manos para terminar con un grito de desahogo.

Durante la clase **no se les obligaba participar** activamente a quienes no quisieran hacerlo, permitiéndoles observar. Sin embargo, se les pedía que miraran activamente a sus compañeros y se les mencionaba, a quienes prefirieran no participar, que era importante su presencia y que para la próxima ocasión intentaran hacerlo. Jamás se les

reprendía, al contrario, se les incentivaba y motivaba a participar. No se utilizaba el premio-castigo. Mientras la ejecución de la clase se hacía todo para mantener un ambiente favorable y acogedor, incluyendo siempre la sonrisa, con un tono de voz afable y destacando siempre lo positivo que sucediera.

Al grupo **se le proponía tomar acuerdos** para mantener un grato ambiente, de esta manera evitar imponer reglas y/o normas. El objetivo es que surgiera desde ellos como un compromiso que debían evitar romper porque les pertenecía, conduciendo de alguna manera a que entre ellos tuviera cabida el respeto, la escucha, etc...de esta forma se buscaba que interiorizaran una práctica de vivir con otros, que implica conversar, escuchar, acordar, entregar. Concordando de esta forma con la afirmación de Banz, donde considera importante la disposición del docente a la toma de acuerdos en conjunto con el grupo, también MINEDUC que considera que se refuerza el respeto y la solidaridad a través de esta acción. Los estudiantes eran considerados personas con vivencias, experiencias, pensamiento, emociones, defectos y virtudes, y, considerando que son personas en formación. Se les permitía el ensayo error y equivocaciones en la realización de algún juego o desde la actitud frente a una clase, haciéndoles saber que podían equivocarse y que siempre se puede superar y aprender más.

La disposición del espacio, el tono amable de las profesoras, el diálogo, de hecho, incidieron en que la relación jerárquica entre profesores y estudiantes no se hiciera tan patente. Es aquí donde los elementos dialógicos de la pedagogía de Paulo Freire están presentes como principios.

Por otra parte, la planificación centrada en el estudiante se basa en principios constructivistas del aprendizaje, considerando que el aprendizaje significativo se da cuando el estudiante puede hacer concordar los contenidos con las vivencias que pueden ser históricas o momentáneas. Podríamos decir que también tiene algo de la pedagogía emocional en el sentido que considera las emociones del otro en la construcción de la clase. (Casassus, 2006).

4. AUTOEVALUACIÓN

4.1. APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

A los estudiantes el día viernes 27 de octubre, 2013 se les pidió que respondieran una Pauta de Apreciación, la que fue respondida por un total de 17 de 22 estudiantes. Esta con el fin de tener conocimiento si ellos consideran que les había servido la intervención para mejorar relación con su grupo curso, y también a la clase misma. Se diseñó con siete indicadores, a los cuales se les daba la opción de responder con “mucho, regular, poco y nada”. A continuación pauta de apreciación realizada;

Resultado en tabla de datos:

Cuadro 5:

| Indicadores | Mucho | Regular | Poco | Nada |
|---|--------|---------|--------|-------|
| Me siento cómodo en el grupo | 88,2 % | 11,8 % | - | - |
| El grupo me estimula a participar activamente | 76,5 % | 17,64 % | 5,86 % | - |
| Me siento valorado por las profesoras | 94,1 % | 5,9 % | - | - |
| Siento que aprendo y/o ejercito habilidades para la vida diaria en clases | 82,3% | 11,8 % | 5,9 % | - |
| Los ejercicios desarrollados en clases enriquecen la convivencia de curso | 94,1 % | - | - | 5,9 % |
| Me siento interesado en los temas y ejercicios trabajados en clases | 53 % | 35,2 % | 5,9 % | 5,9 % |

Las respuestas de los estudiantes en la Pauta de Apreciación señalaron que el 53% es decir, un poco más de la mitad, respondieron que sí se sentían interesados en los temas y ejercicios que se habían trabajado durante las clases, siendo este un indicador clave para poder llevar a cabo las clases, puesto que los estudiantes con mayor interés tienden a aumentar su participación en las actividades a realizar. Sin embargo, al indicador “el grupo me estimula a participar activamente” el 76,5% respondió “Mucho”, el 17,64 “Regular” mientras que el 5,86% “Poco”. A pesar de que este indicador se incluye en la categoría grupal hay relación directa entre este y el anterior puesto que si los propios compañeros de curso incitan y motivan a participar, los estudiantes acceden de mejor manera a participar, pudiendo aumentar el “interés en los temas y ejercicios” de un 53% a un 76,2% (porcentaje que reconoce estimulación del grupo). Por otra parte el indicador “me siento valorado por las profesoras” muestra el mayor porcentaje en el indicador “mucho” con un 94,1%, con una diferencia grande a solo un 5,9% que le asigna el valor de “regular”, indicando que los estudiantes sintieron, de alguna manera, un lazo afectivo con las profesoras, entendiéndose como apoyo, valoración, escucha y comprensión. Desde esta perspectiva, las estrategias relativas a la relación profesor-estudiante detalladas en el ítem anterior, se hacen visibles y reconocidas por los adolescentes al llegar a sentirse valorados por las profesoras. Por otra parte, un 88,2% respondió que se siente muy cómodo en el grupo, y un 11,8% “regular”. Estos indicadores dan cuenta de que los jóvenes se sintieron participando en un ambiente agradable siendo aceptados, respetados, y estimulados. De esta manera se incentivaba a que la convivencia pudiera mejorar en el grupo, lo que se refleja que el 94,1% responde “Mucho” al indicador “Los ejercicios desarrollados en clases enriquecen la convivencia de curso”. Asimismo al indicador que está relacionado con los aprendizajes personales de los adolescentes en las clases de pedagogía teatral - “Siento que aprendo y/o ejercito habilidades para la vida diaria en clases”- un 82,3% los jóvenes respondieron “Mucho” mientras que solo un 11,8% respondió “Regular” y un 5,9% “poco”. Es importante reconocer que, por otro lado responden con regular 11,8 % y un 5,9% poco, a pesar de que a los estudiantes se le comentaba el objetivo del taller y ellos visualizaron cambios en las relaciones con su curso, este último indicador era más complejo para ellos de evaluar, puesto que el fortalecimiento de habilidades que son para

la vida cotidiana es un proceso de plazo más largo, y en muchos casos no llegaban a apreciarlo en lo inmediato.

5. ENTREVISTA

La entrevista semi-estructurada fue aplicada a los estudiantes de 3°B del Colegio Enrique Alvear, y se llevó a cabo casi un año después del término de la intervención, por lo tanto los estudiantes estaban ya 4° medio ¿Cuál es el aporte del teatro a la convivencia?

En el cuadro siguiente se reproducen los cuatro puntos principales tratados en la entrevista. Entre ellas, están la apreciación personal de las clases de teatro, la ayuda que éstas les entregaron para el desarrollo escolar y personal, las mejoras que se dieron en la convivencia escolar. Cabe decir que el número de entrevistas realizadas fueron 16 de un total de 23 estudiantes. Los que no fueron entrevistados fueron, en su mayoría, estudiantes que se habían retirado del establecimiento, o que no habían asistido en el día de la entrevista.

| Categorías entrevista | Estudiantes 3°B |
|----------------------------|---|
| Apreciación de las clases. | <p>“Los días que nos tocó fueron buenos, nos sacaron de la rutina”(1); “Ustedes estaban siempre con el ánimo, qué siempre estaban sonriendo para hacernos clases”(1); “La ayuda que teníamos de ustedes, el cariño, les tomamos caleta de cariño, después este año las echamos mucho de menos”(2); “Eran entretenidas, juguetonas, eran agradables, divertidas, buenas también”(3);</p> <p>“Son clases que nos ayudan en el ámbito psicológico más que a saber actuar” (4); “Era como para poder despejarnos un poco y poder irnos más despejados a la casa” (5); “Era tiempo para nosotros, como que era el tiempo que nos escuchaban y todo eso, era un tiempo específico para nosotros”(7); “Nos despejamos un rato de todo lo que hacíamos en todo el día”(8); “Igual hacíamos como cosas serias, entonces era como más innovador”(8); “Eran como más divertidas, hacíamos cosas , entonces compartíamos como curso y no era así como todo aburrido, más compartíamos como curso, como que llegaron ustedes he igual nos juntamos harto, porque nos reíamos bastante”(8); “ustedes era distinto</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>porque nos ayudaban a ser más entusiastas, pero igual a veces habían algunos que no querían hacerlo”(9); “No faltó nada, porque ustedes dejaron el objetivo súper claro desde un principio”(9); “Fue bacán, conocerse uno con el otro, saber qué opinaba el otro de uno, entonces igual es bacán conocer más a los de los alrededores”(11); “Eran como recreos pero para aprender cosas que no son habituales” (12); “Faltó más participación de nosotros mismos” (13); “Me gustaba de repente que no hubieran clases” (14);</p> |
| <p>Ayuda en el ámbito escolar.</p> | <p>“A concentrarnos, a estar en equipo, trabajar en equipo”(1); “Hablar algo con quién nunca habías hablado” (2); “Estar atentos en las tareas”(3); “Prestar atención y entender” (3); “Andar un poco más relajada por las actividades que nos hacían”(5); “Incluso disertar ahora no me da vergüenza.”(6); “Me ayudaba a concentrarme más”(6); “Bajó el desorden porque el año pasado eran más desordenados”(6); “Me ayudó en las disertaciones porque estaba más relajada porque ya todos hacíamos lo mismo”(7); “Ahora sí, hay como otro trato con los profes, o sea ya no es como antes” (11); “Me ayudaron más que nada a pensar que es lo que estaba haciendo bien y lo que estaba haciendo mal”(14); “Me gustaba que de repente hay algo ahí diferente, porque estar estudiando toda la semana era ya agotador”(14); “A veces estábamos estresados y con eso nos relajábamos y podíamos tener más atención con los demás, en las pruebas”(15); “Con los profes igual nos ayudó a tener una relación mejor, porque a veces igual después de clases hacíamos algo para relajarnos”(16);</p> |
| <p>Ayuda en el ámbito personal.</p> | <p>“Yo saqué hartas cosas buenas, me hicieron pensar ene (...) la vida hay que jugársela por todo, que no hay que seguir siendo una quedá”(2); “Nos hacían ser más pasivos, pensar mejor las cosas y hacerlas bien” (3); “Valorar más a las personas que te valoran, a las que te rodean”(3). “También quería estudiarlo, me daba más ánimo para hacerlo”(3); “A mí me enseñaron la convivencia con las demás personas”(4); “Me ayudó harto porque llegaba menos irritante a la casa”(5); “Me ayudó con esto de perder un poco la vergüenza porque antes era súper vergonzosa y ahora no lo soy tanto”(6); “Al hablar en público ahí me ayudó a soltarme más”(7); “Yo no llegaba tan ensartado a la casa si no que llegaba más tranquilo”(10); “Aprendí a tolerar un poco más a la gente”(11); “Nos sirvieron harto para expresarnos mejor, para controlar que uno no sea tan impulsivo, y las clases igual me ayudaron a calmarme más como a expresarme de mejor forma no ser tan antisocial, tan tímida”(16); “No sabía mucho trabajar en equipo,</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>igual me ayudó”(1); “Aprendemos a lo que es escucharse uno mismo porque a veces queremos decirnos cosas a uno mismo y no sabe cómo”(4); “Me sirvió para sacar la voz, porque yo no soy tímida pero si me cuesta como agarrar confianza”(5); “Me ayudó a compartir y a convivir más empáticamente con las personas”(5); “A perder la vergüenza de hablar delante de los demás”(6); “También a pensar las cosas desde otra mirada”(7); “Aprendí el compañerismo, la solidaridad, el cómo aprender a convivir en grupo”(9); “Me enseñaron a no siempre ser tan impulsivo”(11); “Poder relajarse a pensar en otras cosas, a guardarse de cosas y dejarlas en el pasado, a poder superar miedos, dificultades, a compartir con el curso, aprender a conocerlos”(12); “Aprendí a fijarme bien como son las personas, conocerlas más antes de juzgarlas y hablar de ellas”(13);</p> |
| <p>Mejoras en la convivencia de curso</p> | <p>“El curso se apoyó mas, todos se juntaron, antes estábamos separados y eso fue como que ayudó”(1); Fueron lindas porque al fin y al cabo nos lograron unir como curso, ahora nosotros somos terribles unidos como curso gracias a ustedes(2); “Nos enseñan, como esto del respeto, escuchar al otro, de ponerse en el lugar del otro, entender al otro ,escuchar al otro, escuchar las opiniones de los demás”(3); “Se van creando lazos que con el tiempo se van formando”(3); “Uno conocía más a los compañeros”(3); “El curso se unió mucho más después de las clases”(4); Yo creo que eso fortaleció la confianza entre los compañeros” (4); “Hay más respeto y hay una mejor convivencia”(4); “Nos sirvió po’ como grupo para poder juntarnos que no hubiera mala onda, o para evitarla”(5); “Como que se formo un fiato más grande con las clases”(5); “En comparación al año pasado éramos súper desunidos, ahora somos todos un solo grupo”(6); “Ahora trato de hablar con todos, me siento parte del curso” (6); “Me siento más valorada por mis compañeros porque antes no me tomaban en cuenta en las decisiones pero ahora sí” (6); “Mejoró la unión, la organización, la confianza también, porque ahora podemos hablar cosas con el grupo”(6); “Nos ayudaba a todos a liberar tensiones entre los compañeros”(7); “El respeto ha cambiado, porque ahora son más respetuosos, de vez en cuando, cuando les conviene”(8); “Ahora no po’ somos todo un curso no hay separaciones de grupos”(9); “Cuando eran los juegos todos participaban, entonces ahí es donde el curso se volvió a unir de nuevo”(10); “Nos ayudó a tenernos más respeto entre nosotros pero igual se pusieron más ‘hiperkinéticos’ todos”(12); “Con las clases somos más unidos, todos tenemos comunicación entre todos”(15); “Nos dimos cuenta de cuál es la vida de los demás, y nos</p> |

servió para apoyarnos, para saber que normas tiene, que consejo le podemos dar, para conocerse”(16).

En base a lo planteado anteriormente, respecto a las diversas categorías identificadas en las entrevistas realizadas, se torna de gran relevancia analizar y contraponer lo manifestado por los estudiantes, que se analiza a continuación:

1) Apreciación de las clases:

Los estudiantes, respecto a esta área, catalogaron las clases como divertidas, como un tiempo dedicado a ellos y para compartir con sus compañeros, lo que dio paso a que ellos se conocieran mejor, lo que un estudiante considera como un aporte al ámbito psicológico. Además mencionan que el hecho de que fuera entretenida y divertida les ayudaba a escaparse por un momento de la rutina que viven como estudiantes al cumplir su deber, además de irse relajados a sus casas después de haber realizado la clase. Otro factor que destacaban era la disposición de las educadoras al estar constantemente incentivando y motivando a los jóvenes, a pesar de que ellos consideraban que no hubo la misma respuesta de parte de ellos al no estar a un cien por ciento en su participación.

2) Ayuda en el ámbito escolar:

A pesar de que el objetivo de la intervención no estaba relacionado directamente con potenciar las habilidades para el estudio, en las entrevistas realizadas se arrojaron respuestas que manifestaban la ayuda del taller en ese aspecto. Así, señalaban que había provocado mayor concentración y atención, permitiendo entender de mejor manera los contenidos de otras asignaturas- Por otra parte, destacaban el hecho de sacarlos de la rutina, y que podían estar relajados y dispuestos a aprender. Por otro lado los juegos dramáticos y teatrales funcionan en base al trabajo en equipo, de esta manera los educandos estaban visibles al grupo al trabajar de esta manera, lo que a algunos estudiantes les facilitaba la presentación en disertaciones que corresponden en otras asignaturas. Un factor importante a destacar fue la mejoría en las relaciones con los profesores, de esta manera el resultado en el ámbito escolar se tornó favorable en cuando a la convivencia escolar con agentes importantes de la comunidad educativa.

3) Ayuda en el ámbito personal:

Esta categoría estaba relacionada con las habilidades blandas que los estudiantes desarrollaron durante las sesiones de intervención, a pesar de que la investigación no estaba direccionada específicamente a este ámbito. Los avances señalados por los/las estudiantes en esta categoría están relacionada directamente con el plano personal, que de alguna u otra forma se ve reflejada en las relaciones del curso. Desde lo más general se visualiza que ellos si consideran que les ayudó en el ámbito personal en cuanto a desarrollar la tolerancia, medir la impulsividad, perder la vergüenza a la exposición, mejorar estado de ánimo, reflexionar, y principalmente valorar más a las personas para, desde ahí, poder mantener una sana convivencia.

4) Mejoras en la convivencia de curso:

La última categoría se relaciona directamente al aporte que podría tener la pedagogía teatral a la convivencia escolar. Las respuestas de los jóvenes entrevistados arrojaron que después de la intervención sentían que entre ellos se apoyaban más, eran más unidos como curso, incrementaban la escucha y el respeto por los demás compañeros, mejoraba la empatía, la organización, la confianza. Se puede deducir que el trabajo en equipo influyó a la comunicación siendo un paso importante para que ellos se conocieran, se valoraran como personas, teniendo como resultado la disminución de la segregación que existía en un principio.

De acuerdo a los tipos de instrumentos utilizados para la recolección de información y evaluación de la intervención, se identifica una relación entre los distintos resultados, ya que se organizan, espontánea o intencionalmente en torno a categorías similares, que vienen a representar la esencia de una buena convivencia. De esta manera, también se puede dar cuenta que las categorías antes expuestas son propias de la pedagogía teatral, las cuales pueden apreciarse en el capítulo II de la presente investigación, puesto que las estrategias que se usan se construyen en torno a estas (trabajo en equipo, inclusión y participación, pensamiento crítico, comunicación, ensayo error, etc.) por lo que, aunque no se haga de manera consciente, el teatro tiene las condiciones para ser un apoyo a esos objetivos a través del juego.

CAPÍTULO V CONCLUSIONES

La finalidad del estudio se sustentó en conocer ¿Cuál es el aporte de la pedagogía teatral a través los juegos dramáticos y teatrales a la convivencia escolar? donde dar respuesta a esta interrogante genera que se desglose en relación a cada uno de los objetivos planteados a través de la investigación.

La convivencia escolar, es uno de los problemas más comunes en los establecimientos educacionales. En relación al primer objetivo, relacionado con identificar los problemas de convivencia en una escuela vulnerable de Cerro Navia, el marco teórico entrega la base para abordarlos desde la responsabilidad que tienen todos los estamentos que componen un establecimiento educacional. Autores como Banz, UNESCO, Cayulef, etc. sostienen que la convivencia es conformada entre todos, podríamos decir que cada uno de los participantes es responsable de lo que suceda y como suceda este con-vivir, especialmente cuando se trata del periodo de la adolescencia y en situación de vulnerabilidad, ya que de acuerdo a lo que plantean Florenzano (2005) y Maturana (1994) el convivir en sociedad es indispensable en el desarrollo de la persona en lo emocional y afectivo ya que con esta base es posible crear humanos capaces de resolver conflictos, tomar decisiones y enfrentar dificultades en las que se vea inserto.

Se realizó, desde esta perspectiva, el diagnóstico del colegio Don Enrique Alvear considerando que hay un esfuerzo de toda la comunidad por abordar una situación de vulnerabilidad que, sin duda, no solo afecta a los jóvenes.

A través del teatro se abordaron algunos aspectos del convivir, centrando una serie de estrategias del juego teatral en ellos. A través de las notas de campo y otros registros se pudo constatar que principios como la solidaridad, el respeto mutuo, el trabajo colaborativo y la aceptación se iban interiorizando entre los estudiantes mediante juegos, así como una disposición del espacio y una actitud pedagógica diferente. De esta manera, se fue avanzando a una vivencia, no forzada, de un ambiente colaborativo, que permite incorporar la convivencia como una práctica más que como un concepto impuesto.

Desde esta premisa, es importante considerar que la pedagogía teatral se base en lazos afectivos y en el manejo de emociones, y está más centrada en el desarrollo desde este ámbito, más que en enseñar técnicas de actuación, ya que esto forjará un crecimiento positivo en este aspecto en los niños, niñas y adolescentes. Es por esto que la comunidad educativa debe estar presente y dispuesta para que ocurra, ya que si permanece como una práctica ocasional, aislada, se hace más complejo el poder proponer instancias, desarrollar, y llevar a cabo una convivencia sana entre los participantes. De esta manera, entregar contenidos en diversas asignaturas como matemáticas historia, física, etc., no debería entorpecer el desarrollo personal de los estudiantes, al contrario lo enriquecería en cuanto a la relación docente-estudiante, y además puede facilitar un aprendizaje significativo en ellos.

En este contexto, la disciplina de la pedagogía teatral y las herramientas que puede entregar, de acuerdo a las características del cómo se vivencia un buen convivir y las estrategias para mantenerlo sanamente, es fácilmente adaptable a un sistema de aula, considerando un plan de clase (inicio, desarrollo, cierre), una relación anti jerárquica docente, estudiante-, contenidos transversales a desarrollar a través del juego, la disposición espacial, y el trato afectivo al mirar al otro como persona con sus defectos y virtudes, siendo estas algunas de sus particularidades en el desarrollo de una clase.

A partir de lo antes mencionado y lo desarrollado en la presente investigación, se puede concluir que la pedagogía teatral es un aporte para potenciar el desarrollo de una sana convivencia escolar, como primer núcleo en el aula, siguiendo con estudiantes y docentes, y luego, ampliar el grupo a profesores- directivos, para terminar con los apoderados que cumplen una función primordial en el desarrollo de los NNA fuera del contexto escolar, mejorando de esta manera el ambiente escolar como comunidad educativa. Las intervenciones podrían ser planteadas como asignatura en la carga horario de los establecimientos educacionales, con el fin de propiciar un espacio que, además de ser entretenido y distractor de los quehaceres diarios de los estudiantes, se debería pensar como facilitador y estímulo del desarrollo de valores y habilidades para la vida. Además, favorecería a mantener un ambiente agradable que propicie el aprendizaje en cualquier aspecto dentro como fuera de un establecimiento educacional, contribuyendo a mejorar la

calidad de vida de los adolescentes, facilitando un poco las vivencias respectivas a su etapa de desarrollo, más aún si se encuentran en situación de vulnerabilidad. Por lo tanto, la pedagogía teatral debiera considerarse fundamental y obligatoria a ejercerse en la educación ampliándose incluso a docentes, directivos y apoderados, de forma que todos sean partícipes del desarrollo de los jóvenes como un trabajo más completo de la comunidad educativa, mejorando así las relaciones interpersonales en un aspecto más amplio.

REFERENCIAS

- Acciona. (2015) Programa Fomento del Arte en la Educación acciona. Sección de educación artística.
- Acosta, L. (2005).Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe.
- Actualización plan de desarrollo de la comuna de Cerro Navia 2006 – 2010. Recuperado el 01 de junio de 2015, de: http://tm.cerronavia.cl/index2.php%3Foption=com_docman&task=doc_view&gid=13&Itemid=34
- Arón, A.M & Milicic, N (1999 b). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Pontificia Universidad Católica. Revista Psykhé,2 (9), 117-123.
- Banz, C (2008). Convivencia escolar. Documentos Valores UC.
- Benites, L. (2011). Convivencia escolar y calidad educativa.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2011). Historia de la Ley N°20536 sobre violencia escolar.
- Boggino, N. (2005) Cómo prevenir la violencia en la escuela. Rosario: Homosapiens. Argentina.
- Busso, G. (2001). Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional: Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe. CEPAL. Santiago, Chile.
- Cañas, J.(1992) Didáctica de la expresión dramática: Una aproximación a la dinámica teatral en el aula. Ed. Octaedro. Barcelona. España.
- Cassasus, J. (2006) La educación del ser emocional. Cuarto Propio. Chile.
- Cayulef C. (2006) Convivencia escolar, un tema emergente. Concepción. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Facultad de Educación.

- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. “Estudio de caracterización de Escuelas Artística”. Sección Observatorio Cultural. Publicado: Nov. 2011. Recuperado el 17 de mayo de 2015: de <http://www.cultura.gob.cl/estudios/observatoriocultural/estudiodecaracterizaciondeescuelasartisticas.htm>
- Dávila, X. y Maturana H. (2009).Hacia una era post posmoderna en la comunidades educativas. Revista Iberoamericana de Educación.
- Declaración de los Derechos del Niño, 1959. Organización Naciones Unidas.
- Definición de Adolescencia. (s.f.). Recuperado el 7 de mayo de 2015: de <http://definicion.de/adolescencia/>
- Definición de convivencia escolar. (s/f) Recuperado el 8 de mayo de 2015; de http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4010&id_portal=50&id_contenido=17916
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). En la escuela: Sociología de la experiencia escolar. Ed. Losada. Buenos Aires, Argentina.
- Duschatzky, S. (1999) La escuela como frontera: Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Ed. Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Eines J. y Mantovani A. (2008). Didáctica de la dramatización: El niño sabe lo que su cuerpo puede crear. Ed. Gesida, S.A. Barcelona. España.
- Florenzano, R. (2005). *Adolescente y sus conductas de Riesgo*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Freire, P. (1996). Pedagogía de la esperanza. Siglo Veintiuno. México.
- Fundación Cerro Navia Joven (2013). Cuenta Pública año 2013 Colegio Don Enrique Alvear. Cerro Navia.
- García-Huidobro, V. (2008) Pedagogía teatral: Metodología activa en el aula. Ed. Universidad Católica. Santiago. Chile.
- González L., y otros. (2009) Lecturas sobre vulnerabilidad y desigualdad social; Centro de Estudios Avanzados (U.N.C.) – CONICET, ISBN 978-987-23989-5-8, págs. 13-29. Córdoba.
- Guerra, C., Vargas, J., Castro, L. (2012) Percepción del Clima Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de Colegios Municipales,

Particulares Subvencionados y Particulares. Estudios Pedagógicos. Vol. XXXVIII, N° 2: pp.103-115. Universidad Austral de Chile. Valdivia.

- Hernández Sampieri, R. C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial MCGRAW-HILL.
- Holowatuck J. y Astrosky D.(s/f) Manual de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires. Argentina.
- JUNAEB. (2013) Certificado IVE-SINAE para Establecimiento Educativo Colegio Don Enrique Alvear.
- JUNAEB. (2013) Certificado IVE-SINAE para Establecimiento Educativo Colegio Don Enrique Alvear.
- Ley sobre Violencia Escolar (2011). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Martínez, V. y Pérez O. (2001).Convivencia escolar: problemas y soluciones. Revista Complutense de Educación, Vol. 12 Núm. 1, 295-318. Madrid.
- Maturana, H. (1994). Emociones y lenguaje en educación y política. Hachette. Santiago. Chile.
- MINEDUC (2011). Actualización Política Nacional de Convivencia Escolar.
- MINEDUC (2014). Estrategias de apoyo al clima y la convivencia: Plan de gestión y protocolo de actuación. Manual estratégico.
- MINEDUC (2011). Orientaciones para la elaboración y actualización del reglamento de convivencia escolar.
- MINEDUC (2011). Política Nacional de Convivencia Escolar. Documento Síntesis.
- Motos T. y Navarro A. (2003). El papel de la dramatización en el curriculum. CEFIRE de Sagunt. Valencia.
- Obiols, G y Di Segni de Obiols, S. (1995). Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria, La crisis de la enseñanza media, Kapelusz.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). Psicología del desarrollo, de la Infancia a la Adolescencia. Mc Grawhill. México.
- Pizarro, R. (2001). La vulnerabilidad y sus desafíos: Una mirada desde América Latina. División, estadísticas y proyecciones económicas.
- Portillo,J. , Martínez, J. ,Banfi, M. , (1993). La adolescencia. Pp.77-123. EBO. Montevideo.

- Roa, A. (1987). *El mundo del adolescente*. Universitaria. Chile.
- Ruiz, N. (2011). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Investigaciones Geográficas, Boletín de Instituto de Geografía, UNAM. N° 77*, pp. 63-74.
- Valles M. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Ed. Síntesis, S.A. Madrid, España.
- Vegas, R. (2011). *Teatro y Alfabetización en valores*. Ed. Ciccus. Buenos Aires, Argentina.
- UNESCO (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Ed. Pehuén Editores. Santiago, Chile. UNESCO (2009). *Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. Santiago, Chile.
- UNICEF. (Febrero de 2011). *La adolescencia una época de oportunidades*.

ANEXOS

1. Observaciones

En las consiguientes se exponen las observaciones realizadas en el período de intervención de pedagogía teatral en el tercer año medio B, del colegio Don Enrique Alvear.

1.1 Observaciones no participante

1) Observación N°1

Asignatura: Comunicación Organizacional

Fecha: 19-04- 2013

Nota de campo:

Las practicantes entran a la sala de clases, la profesora indica a los estudiantes que saluden formalmente como han ensayado: los jóvenes se levantan de sus puestos y al unísono saludan “Buenos días profesora”, las practicantes saludan y se presentan como profesoras de teatro. La clase comienza a la 8’10, pues los estudiantes demoran en ordenarse, la profesora se dirige a ellos aconsejándoles como deben comportarse, disciplinarse e interesarse por su formación, además de valorar la presencia de las practicantes en el aula. Mientras tanto van llegando uno a uno los atrasados. Comienza la profesora a dictar los contenidos a pasar en la clase, la mayoría de los estudiantes copia lo dictado, mientras que en otro sector de la sala ocurre lo siguiente:

P: Saca el cuaderno (estudiante no responde) – ya, -“la carta de presentación...”

E: ¡Espere!

P: ¿Qué te dije? Te dije que sacaras el cuaderno.

E: Ah! Pero si voy a escribir en el “*celu*”.

P: Ya, pero si no, escribes en tu cuaderno.

Ante la inquietud de una estudiante que pide moverse un poco, debido al tiempo que lleva sentada en el banco durante la mañana, la profesora pide a las practicantes hacer una pequeña intervención en la clase, a lo cual acceden, pues habían actividades planificadas para los estudiantes, las que consisten en actividades de presentación donde los estudiantes responden de manera correcta, aún cuando se tratan violentamente (groserías verbales y gestuales, descalificaciones y autoritarismo entre ellos). Esto es visible aún más cuando se enfrentan hombres versus mujeres con groserías y descalificaciones. Provocando rápidamente la ira de ellas, generando tensión en el aula. La profesora interrumpe unos minutos la actividad para llamarles la atención por sus actitudes.

Continuando el programa de la clase, se muestra un video en donde los estudiantes deberán identificar habilidades de empleabilidad en los personajes, pero ellos no se interesan, algunos duermen, otros escuchan música, juegan con celulares, se maquillan, etc. Cabe destacar también que la proyección del video no cumplía con las condiciones necesarias para ser visto en la sala de clases (mucha luz, bajo audio, entre otros) La profesora nos pide intervenir nuevamente y generar entre los estudiantes una conversación rescatando las habilidades vistas en el video. Se logra una lluvia de ideas donde los estudiantes responden preguntas aún sin haber visto el video, pues saben bien qué decir para que las profesoras se sientan satisfechas.

2) Observación número N°2

Asignatura: Contabilidad.

Fecha: 10-05- 2013.

Nota de campo:

Las practicantes entran junto a las profesora a cargo de la clase, le siguen algunos estudiantes inmediatamente, pero aún faltan por llegar, estos son llamados por la docente para que ingresen a la sala.

Las practicantes advierten la ausencia de una estudiante, quien por lo que ha comentado la profesora jefe se debe al fallecimiento de su primo, quien fue asesinado en defensa propia por un víctima de un asalto protagonizado por éste, aquella situación ha sido cubierta por la prensa escrita y televisión, hecho que según lo que se comenta en el estudiantado, docentes y administrativos, ha complicado aún más lo sucedido, situación que lleva a la estudiante a encontrarse en un estado emocional débil.

Al comenzar la clase, a diferencia de la asignatura de lenguaje, los estudiantes no tardan en ordenarse y a medida que avanza la clase los jóvenes demuestran interés por el ramo, participando activamente con preguntas, copiando la materia escrita en el pizarrón, incluso un estudiante que por lo general anda con sus audífonos la mayoría del día incluyendo otras clases, precisamente en esta se desliga del aparato, incluso se cambia hacia un puesto delantero y participa de manera notoria dentro del grupo.

En esta clase la profesora deja salir a los estudiantes al baño siempre y cuando una funcionaria del establecimiento los vaya a buscar y a dejar, esto es comunicado a los jóvenes de forma directa.

Respecto a los contenidos de la asignatura la profesora reitera sin ningún problema a quién no haya entendido, si son más de uno quién no ha entendido vuelve a repetir el contenido en el pizarrón para todos, tratando de dar ejemplos que estén ligados a su vida cotidiana, siendo ejemplos básicos para que puedan entender con mayor facilidad.

Se puede inferir que el curso tiene una disposición positiva frente a esta asignatura, la cuál es parte importante dentro de su especialidad de Administración.

Se destaca la forma en el que la profesora lleva a cabo la clase, ayudándose de un buen volumen y tono de voz, demostrando seguridad frente al grupo, y la disciplina que con el tiempo ha dominado con los jóvenes.

3) Observación N°3

Asignatura: Contabilidad.

Fecha: 31-05- 2013.

Nota de campo:

“J” –“M”-“B”- “D”- “C”- “V”: Estudiantes

Ya en la sala, pero antes de iniciar la clase, el estudiante “J” le pide disculpas a la profesora de contabilidad por algo sucedido en la clase anterior. La profesora las acepta sin problemas.

“M” y “B” están desordenados al inicio de la clase, por lo que “J” decide cambiarse de puesto para poder estar tranquilo y poner atención a la clase.

Hay un cartel sobre la pizarra. Un compromiso del estudiante “D”: “me comprometo a no molestar más a mis compañeros y compañeras”, por el desorden que ha tenido él, todo el curso ha tenido que escribir compromisos como ese y pegarlos junto a la pizarra.

Se observa que los estudiantes están redistribuidos en la sala. Ya no hay figura de dos medias lunas, sino que están en filas normales, esto ha sido por su mal comportamiento según los comentarios de profesoras.

Cabe destacar que sus mesas son triangulares individuales, colores verde azulado.

Se detecta que a los estudiantes les interesa la materia de especialidad.

Otro punto importante es que en este establecimiento ya no son tan estrictos respecto al uso de gorros, cabello largo, cosméticos, objetos tecnológicos, etc. Se transa en pos de cosas que consideran más importantes, como por ejemplo, enfocarse en que los estudiantes aprendan en vez de perder la mitad de la clase forzándolos a que se saquen los gorros o se corten el cabello.

“B” parece que no poner mucha atención a la clase. Se interesa por otras cosas: el clima, arreglar un encendedor, entre otras. A veces responde cualquier cosa, al azar, cuando la profesora lanza preguntas al curso en general.

“C” pide permiso para hacer una llamada telefónica. La profesora le pide que espere a que ella termine de explicar, él acepta tranquilo.

“B” insiste en contestar cualquier cosa y se dedica a molestar a sus compañeros; es sorprendido por la profesora pero continúa molestando. Luego dice que es “mucho atado la materia”, que mejor no se pase esos contenidos. No se queda quieto, se para a molestar a sus compañeros.

Al curso se le queda pegada la canción que les enseñaron las practicantes de teatro. La cantan casi todos los días en alguna ocasión. Ahora la tienen anotada en una cartulina junto a la pizarra y se la aprendieron bien, porque la letra es compleja.

La estudiante “V” siempre lleva puesto su bolso.

“B” se queja a seguido en voz alta, con comentarios como que la materia es mucho atado, que se equivoca al copiar, etc.

La semana pasada parece que se portaron mal casi todos. La profesora jefe tuvo un altercado con una estudiante, lo que derivó en que la alumna terminara en la oficina de la directora y la profesora con ataque de llanto y licencia médica por stress, todo esto es informado a las practicantes por la docente de contabilidad y una estudiante de esta clase. La distribución del espacio ha cambiado debido a este problema.

El Estudiante “J” le dice a la profesora de contabilidad que no de las respuestas, que los deje hacer solos los ejercicios. Todos reclaman porque no han comprendido bien. Se gritan múltiples descalificaciones al menor estímulo. “M” molesta, busca atención de “J” siempre.

Estudiante “B”: “ah! Yo no entiendo ni una cuestión”. Cuando la profesora le aclara duda a una estudiante él le dice “tía explíqueme a mí”, pero no pone atención realmente cuando le explican personalmente y dice “ah! No entendí”. Solo responde cosas al azar.

4)Observación N°4

Asignatura: Contabilidad.

Fecha: 14-06-2013.

Nota de campo:

La profesora comienza por separar los bancos, los jóvenes se sientan sin mayor problema, ella distribuye los materiales correspondientes para realizar la prueba. Mientras un estudiante confiesa a las practicante “me cae mal la profesora porque es muy estricta, me gustaría que fuera como la sicóloga, ella es más cercana con nosotros, pero mantiene siempre el respeto”, además comenta que si él entendiera la materia de todas las asignaturas le gustarían, pero esto no sucede porque a él le parece que no las enseñan bien, por lo menos de la forma en que él entendiera, aún así tiene claro que debe preguntar sus dudas de manera adecuada. En seguida una estudiante pregunta a las practicantes si habrá prueba en la clase de teatro, responden que sí (prueba que no será con calificación, ya que se trabajará con sus emociones, pero se les ha dado a entender que será una prueba de una película vista en la clase anterior (titulada “Noviembre”).

Estudiante: “No voy a dar la prueba porque no vi la película”

Practicante:” tendrás que hacerla igual porque tendrá un nota, la que irá directamente al libro”.

Estudiante: “¿A lenguaje?”

Practicante: “Sí”

Estudiante: “Pero profe yo no la puedo hacer porque no la vi, no la haré”.

Practicante: “Es tu deber colocarte al día con tus compañeros”.

Estudiante: “Pero si ellos no dicen nada, me dijeron que no”.

Practicante: “Ponte al día, será fácil”.

Estudiante: “Ya, bueno”.

La profesora comienza a dar instrucciones para realizar la prueba, los estudiantes piden que las repita. Un estudiante lleva un torpedo, a pesar de tener los apuntes en la muralla pedidos por la profesora clases atrás.

Se sorprende a varios con actitud de negación ante la prueba, inquietos. La profesora responde a las inquietudes de cada estudiante puesto por puesto, ya que no permite que se realicen en voz alta porque están en prueba. Un estudiante pregunta sobre el valor del “neto”, la profesora responde que ella advirtió que debían tener las fórmulas matemáticas pegadas en la muralla sobre la materia.

Varios comienzan a entregar la prueba, varias niñas se maquillan, ven sus celulares, hasta que la profesora autoriza a salir de la sala a quién haya entregado su prueba. Se acerca a las practicantes comentando que los jóvenes no estudiaron y que algunos entregaron sus pruebas en blanco, también comenta que uno de los más desordenados es el mejor promedio del curso, y que cuatro estudiantes más son quienes destacan dentro del grupo, Estos últimos son quienes se quedan hasta un poco más de la hora de término de la clase terminando su prueba.

5)Observación N°5

Consejo Pedagógico.

Fecha: 15-10-2013.

Nota de campo:

En este consejo se tratan exclusivamente temáticas relacionadas con el Tercer año medio B, pues la semana pasada se realizaron los consejos correspondientes a los demás cursos, pero por ausencia del profesor jefe del tercero B, no se pudo realizar.

En primer lugar el profesor jefe del curso tratado, expone porcentajes de asistencia y matrícula actual correspondiente a su curso, luego nombra los estudiantes destacados y los motivos por los que se destacan, para luego pasar a tratar uno por uno los casos complejos.

La profesora de historia del curso pide la palabra y menciona que se debería reconsiderar la matrícula de uno de los estudiantes en caso complejo, para el próximo año, pero el tema no se trata ampliamente y pasan a la evaluación de otros casos, como por ejemplo, el de un

estudiante que consume marihuana autorizado por sus padres que además se dedican al narcotráfico.

Otro caso es el de una estudiante que se esfuerza mucho por aprender pero sus condiciones de crianza y precarias condiciones de vida le dificultan en gran medida lograr avances considerables dentro del aula.

El profesor jefe además debe exponer cuantas entrevistas a estudiantes y apoderados ha realizado para interiorizarse en las realidades de sus estudiantes, a fin de lograr un mejor acompañamiento.

Felicitan al profesor por lograr cambios en los estudiantes en el mes que lleva de jefatura.

Llama la atención de las practicantes, relatos acerca de eventos de tensión o quiebre con otros profesores en el curso. Pareciera que los estudiantes más destacados de forma negativa, tienen comportamientos diferentes en las sesiones de teatro, en las que en ningún momento ha habido tensiones que no se puedan disipar con un adecuado clima de aprendizaje y formación en conjunto.

En general, no se observa que la reunión llegue a conclusiones o mecanismos de acción respecto a lo tratado, sino más bien es de carácter expositivo, informativo.

2. Observación participante.

1) Observación N°1

Fecha: 26-04-2015

Objetivo: Identificar valores personales, a través de juegos teatrales, para conocer su propia emocionalidad.

Nota de campo:

Al momento de comenzar la sesión, cuesta que ellos logren escuchar indicaciones, incluso hay que esperar que hagan silencio para darlas. Se visualiza que hay marcados

grupos en el curso, uno de hombres que están constantemente molestando a sus compañeras por lo tanto se caracterizan por ser más desordenados, el segundo grupo lo conforman mujeres que se ven que tienen conductas más disruptivas en comparación a las otras mujeres de un tercer grupo que se caracteriza por jóvenes más tímidas. Al momento de decir su nombre y una característica positiva en el juego de la lana las jóvenes más tímidas se ven minimizadas por compañeros que comienzan a interrumpirlas lo que ayuda a que sus compañeras se retraigan y les cueste participar en las actividades que siguen, solidarizando poco con ellas, en vez de incentivar a que ellas se sientan más presentes.

Cuando se evalúa la clase al cerrar la clase, los jóvenes no dicen mucho, más bien les cuesta hablar, sin embargo, mencionan que les parece entretenido. Pareciera que les gusta la canción de cierre.

2) Observación N°2

Fecha: 03-05-2013

Objetivo: Identificar valores personales, a través de juegos teatrales, para conocer su propia emocionalidad.

Nota de campo:

Al comenzar la clase y pedirles que saquen las mesas y sillas, varios preguntan si sacan sus cuadernos y lápices y se ven desconcertados al momento de decirles que no se trabajará con ellos en estas clases y que los guarden, Una estudiante, dice: “Yo no puedo estudiar si no lo hago con mi cuaderno y mis lápices, entonces la clase no me servirá de nada, y tampoco creo que aprenda así, tampoco voy a participar en grupo, no creo que me sirva para algo esto”. Mientras que otro estudiante dice; “**Profe, no quiero participar con estos flaites, si miren como hablan**”. Cuando se logra que formen el círculo, se les propone crear acuerdos para mantener un buen clima en el aula, a lo que responden de forma positiva y comienzan a dar ideas como; no tener celulares, portarse bien, escucharse, además las profesoras sugieren agregar a la lista, no descalificaciones, no groserías, escuchar al compañero, no interrumpir, etc., los estudiantes se comprometen a respetar los acuerdos tomados por el grupo. La actividad ¿qué hice hoy? fluye de buena manera, se ve

que se entretienen al contar con detalles lo que han hecho durante la mañana, algunos preguntan que más pueden decir, mientras que otros terminan rápidamente, al momento de decir lo que dijo su compañero (a), les da risa, y sus compañeros escuchan atentamente. En el juego veo-veo, muchos ríen, otros lo toman con seriedad, se observa que les cuesta concentrarse y están pendientes de lo que están haciendo las otras parejas. Al terminar la sesión ya saben que se hace, e incluso integran movimientos de bailes a la canción Songo.

3) Observación N°3

Fecha: 10-05-2013

Objetivo: Identificar valores personales, a través de juegos teatrales, para conocer su propia emocionalidad.

Nota de campo:

Los estudiantes están muy inquietos, discuten por pequeños detalles, forman el círculo sin mayor problema, sin embargo, no escuchan con atención las indicaciones dadas, y se les debe recordar contantemente los acuerdos tomados en las clases anteriores. Al momento de realizar figuras geométricas de manera grupal, se ven dispuestos al juego y participan todos, a pesar de que están inquietos, hablan mucho y se gritan realizan la actividad sin mayor conflictos a diferencia de la actividad de debate donde se les debe pedir que se sienten en círculo con una silla para que estén más quietos, el ejercicio trata de que se armen dos grupos uno deberá defender el tema y el otro oponerse siempre con argumentos válidos, se les da un tiempo para que cada uno se pongan de acuerdo, después cada integrante del grupo deberá exponer lo que encontraron valioso para defender su idea, los temas que deben tratar son desunión de un curso, maltrato, repitencia, mientras están defendiendo sucede que las mujeres y hombres comienzan a discutir, porque uno de los estudiantes menciona que las mujeres hablan demasiado garabato que no parecen señoritas, que él ve que hay una falta de respeto en el cómo se tratan, y que incluso por eso él no habla mucho con sus compañeros y compañeras, por este motivo comienza un lío donde una estudiante comienza a decirle ; *“entonces pa´ que estay acá, si acá no es na´ como en otro la´os”*, dirigiéndose a él como garabatos y descalificaciones, otras niñas apoyan a su compañera y dicen que están aburridas de que sus compañeros de porten mal que no las

dejan aprender en clases y que no soportan que él se crea lo que no es, y así sucesivamente mientras discuten no se escuchan, incluso hay descalificaciones entre ellos, la educadora debe llamarles la atención para que se silencien y nuevamente mencionarles los acuerdos tomados en conjunto, luego de el impase se retoma la actividad.

La sesión se cierra de manera normal.

4) Observación 4

Fecha: 24-05-2013

Objetivo: Identificar valores personales, a través de juegos teatrales, para conocer su propia emocionalidad.

Nota de campo:

Los estudiantes han creído durante el día que se evaluaría en una prueba con nota una película que vieron en la clase anterior “Noviembre”, y le dieron aviso al jefe de UTP para que él hablara con las docentes para que suspendieran la prueba, a lo cual no accedemos porque sólo se trata de un ejercicio de imaginación que deberán plasmar en un papel.

Al inicio de la clase no dudan en hacer saber su descontento nuevamente por la prueba a realizar, se les pide que no se adelanten y que no se preocupen. Forman en círculo, se hace la preparación al taller (articulaciones, masajes, activación). Se les pide que se den vuelta y den la espalda al círculo y cierren los ojos.

En círculo mirando hacia fuera, se les pide que cierren sus ojos y que escuchen atentamente lo que se les va a ir diciendo. Es complejo lograr que se centren en la actividad ya que están constantemente criticando por situaciones ocurridas entre ellos, además de retarse por lo que no están haciendo sus compañeros, eso hace que se forme un lío y cueste dar las indicaciones porque no logran escuchar, más bien están fijándose en lo que hacen mal los compañeros.

Se les relata que están en un lugar solo, no hay más persona que ellos, comienzan a caminar por un largo sendero, y de repente aparece alguien a quien ustedes quieren mucho y tiene algo pendiente que decirle. Lo miran y lo abrazan, luego de a poco se van alejando

de esta persona hasta que desaparece, que sientan que están en su sala de clase y que de a poco comiencen a abrir sus ojos. Luego se le entrega un lápiz y papel para que escriban lo que les tienen que decir a la persona que imaginaron, lo entregan y se ven tranquilos cuando terminaron su escrito.

Se pide que formen el círculo cuando se les pregunta sobre que les pareció la actividad se interrumpen, y se critican de mala manera, incluso hasta se descalifican y tratan a garabatos, se logra que mantengan silencio y se toma un acuerdo que a final de año recién se abrirán los escritos y se quemarán, también se les consulta que le pareció la sesión y en que sienten que ha aportado los talleres, haciendo también una pequeña autoevaluación de su participación.

Hernán: Me he portado como las “weas”.

Verónica: No me gusta mucho jugar, ahora tengo más interés, y me he portado más o menos no más.

Mitzi: He participado en casi todas.

Camila: Buena, participativa.

Carolina: He Participado y respetado.

Valery: Bien, pero digo muchos garabatos.

Michael: He participado,, hoy sí me he portado mal.

Jethro: Me he portado más o menos de repente no respeto a mis compañeros.

Jomara: Mal, nunca participo y la vez que lo hago garabateo a mis compañeros.

Carlos: Bien, he participado en todas las clases

Camilo: Bien. Yo creo que me sirve pa’ después de cuarto porque yo quiero estudiar técnico en prevención de riesgo, y ahí uno trata siempre con otras personas, además me gusta, porque quiero ser alguien en la vida.

Nacho: He faltado harto, y me he portado más o menos porque interrumpo harto.

Camilo: Mal, cuando quiero jugar lo hago. Si no, no. No he hecho lo que debo.

Ivo: Me he portado más o menos, porque a veces no tengo a disposición a participar.

Bryan: Más o menos. Hoy me porté mal, pero tengo disposición, ah! Y soy garabatero.

Fernanda: Más o menos porque interrumpo.

Además se les pregunta si sienten que han aprendido algo en las sesiones. A lo que ellos mencionan que;

-Comparten lo que aprenden en el taller con sus amigos;

-Les alegra.

-Les ayudan las actividades, les quita a flojera,

-Se unen como curso,

-Sirve para respetar a los demás,

-Desarrollan personalidad,

-Se relajan.

5) Observación N° 5

Fecha: 14-06-2013

Objetivo: Promover el diálogo corporal y vocal a través de juegos dramáticos para desarrollar la comunicación grupal.

Nota de campo:

Cuando denotan la presencia de las practicantes, sacan sillas y mesas para acomodar el espacio, y forman el círculo el cual ya han integrado como parte del inicio de la clase, se les consulta cómo han estado, si hay algo que nos quieran contar, sólo comentan que han tenido algunas pruebas en la semana y que están cansados.

Se hace la activación para prepararse para que lo venga, se les pide que armen parejas y que hagan un masaje a su compañero, luego quien daba el masaje tiene que recibir. Con la misma pareja deben sostener un fósforo, mientras conversan de algo de sus vidas (lo que les hacer, algo que respecte a sus experiencias, etc.) se mueven por el espacio, mientras lo hacen se denota que logran un grado de concentración y atención a su pareja, a excepción de un par de parejas que no lo han logrado pero sí han hecho el ejercicio, al terminar el ejercicio se les sugiere que se den un abrazo y las gracias. Se les pide que rescaten lo mejor de su compañero y lo presenten en el círculo e inviten al grupo a que lo conozca. Luego se les pide que formen grupos de cuatro integrantes y dibujen el mundo que quieren en una cartulina, se les entrega lápices varios y plumones, lo hacen tranquilos y cómodos en el piso. Algunos dibujan un mundo con alcohol, drogas, otros son más bien soñadores y dibujan nubes, lleno de colores, sonrisas, otros un mundo no existe escuela y dinero, se les pide que peguen sus mundos en la sala. Desde lo visual se interpretan sus ideales, y desde ahí lo parecidos que son en cuanto a su estilo de vida y lo diferentes que son en sus proyectos de vida.

El cierre se hace de manera normal.

6)Observación N°6

Fecha: 05-07-2013

Objetivo: Promover el diálogo corporal y vocal a través de juegos dramáticos para desarrollar la comunicación grupal.

Nota de campo:

La sesión es realizada en el último bloque del día, luego de almuerzo, 14:30 a 16:00 hrs.

Los estudiantes están inquietos pues la próxima semana van a ser parte de equipos de trabajo en sucursales de Telefónica y Bancos. Todo en el marco de “Semana empresa”, una instancia organizada por la Fundación Fe y Alegría, sostenedora del colegio.

En general, a los estudiantes les cuesta articular las palabras que dicen, además de comerse los finales de sus oraciones. Para esto se les entregan trabalenguas que deben ensayar todos

juntos y luego decirlos de forma individual. Cuando siguen las instrucciones se ven avances importantes a nivel articulatorio.

Los trabalenguas se quedan de regalo con los estudiantes, con el fin que practiquen en sus casas.

A la hora de la dramatización, algunos se muestran muy entusiasmados, otros no tanto, pero hay estudiantes que al ver que sus compañeros actúan, se animan a hacerlo también.

La actividad es valorada por los estudiantes, y comentan que con profesores y equipo directivo, el ensayo de presentación personal ya se había utilizado como herramienta de aprendizaje.

7) Observación N°7

Fecha: 06-09-2013

Objetivo: Destacar la importancia de cada miembro del equipo a través de dinámicas de resolución grupal de problemas para lograr cohesión grupal.

Nota de campo:

Inicialmente la sesión de teatro está programada para las 14:30 hrs, pero se realiza a las 12:15, pues en el bloque de la tarde, está programado un ensayo de baile de fiestas patrias.

Se observa que los estudiantes están con mucha energía, desordenados, uno de ellos, con antecedentes de consumo de drogas (en tratamiento) se comporta muy inquieto.

Se observa que el grupo curso se ha ido acostumbrando a trabajar en el círculo que se realiza todas las sesiones de teatro.

Como estaban con mucha energía, el trabajo de activación resulta bastante bien, aun que no todos se entregan al juego de saltar la cuerda.

A la hora de dar instrucciones las profesoras deben ser muy específicas, pero es complejo, pues los estudiantes no tienden a poner atención a indicaciones.

En la sesión del día se comportan particularmente desordenados, el casi el curso completo.

En el juego de imaginación les cuesta concentrarse, en general lograr silencio es muy difícil. Por lo que, en primera instancia se podría pensar que no están realizando la reflexión requerida, pero a la hora de traducirla a una actividad concreta como escribir o dibujar, trabajan bien, plasmando lo que sienten.

A la hora de compartir sus dibujos en el círculo donde plasman sus intereses en una hoja de papel de 20 estudiantes, 2 prefieren no hacerlo.

Al pedirles que expresen qué les parece lo trabajado en clases, pareciera que lo valoran, dicen que con los ejercicios se van conociendo mejor, se divierten, salen de la rutina, se liberan, quedan relajados para las clases siguientes, entre otras cosas.

Les gustan las canciones de fin de sesión, se han ido habituando a ellas y algunas veces las piden.

También les gusta el grito final de la sesión.

8) Observación N°8

Fecha: 27-09-2013

Objetivo: Destacar la importancia de cada miembro del equipo a través de dinámicas de resolución grupal de problemas para lograr cohesión grupal.

Nota de campo:

El objetivo de esta clase es destacar características personales a través de juegos de confianza con el fin de desarrollar aceptación grupal.

La clase del día de hoy es de solo de 45 minutos, a pedido del profesor jefe que necesita pasar materia del ramo de Redacción.

En el aula se encuentran pocos estudiantes, 2 llegaron tarde y el profesor no los dejó entrar, otro se fue por enfermedad y otros 2 deciden no participar activamente en el círculo de la sesión.

A la hora de comenzar la clase solo se cuenta con 40 minutos, pues el profesor titular se extendió 5 minutos más.

El proceso de introducción calentando articulaciones ya está integrado por los estudiantes.

El ejercicio que tuvo mayor importancia dentro de la sesión fue “el péndulo”. Se observa que la música ayuda a los estudiantes a concentrarse, aun cuando es dificultoso. Poco a poco van descubriendo la responsabilidad de sostener y cuidar el cuerpo del compañero. Algunos lo logran en mayor medida que otros. Es necesario desarrollar la dinámica por tiempo prolongado.

Las practicantes aprenden que una actividad nueva y compleja como el péndulo debe estar entrenada para agregarle otra exigencia como lo es: dar una característica positiva del compañero que se encuentra en el centro mientras se le acoge.

Como nadie fue capaz de decir una palabra al primer compañero que pasaba al centro mientras lo acogía, las profesoras deciden que luego del juego del péndulo, cada estudiante pasará al centro del círculo y recibirá en palabras, una característica positiva de su personalidad.

Todos acceden a ser fotografiados, aunque la expresión corporal cuesta un poco, es necesario un trabajo más profundo para que no se confunda con “posar para una fotografía”

La sesión finaliza bien, con canción y grito final.

9) Observación N°9

Fecha: 04-10-2013.

Objetivo: Destacar la importancia de cada miembro del equipo a través de dinámicas de resolución grupal de problemas para lograr cohesión grupal.

Nota de campo:

El objetivo de esta clase es experimentar diálogo corporal a través de juegos teatrales para mejorar la comunicación interpersonal.

La clase comienza a las 14.30 hrs. Con 14 estudiantes en el aula.

Es una tarde de calor, 28° aproximadamente.

Al inicio de la clase se les explica que entrará al aula durante la sesión, una profesora que evaluará las practicantes. Ninguno muestra molestias por eso.

Todos participan de las actividades, se observa en ellos un particular interés en ejercicios relacionados a la correcta postura de la columna.

Resulta importante destacar que estudiantes que participaban de forma activa en las sesiones anteriores, esta clase se ven desmotivados; mientras que los alumnos que por lo general hacían desorden y no prestaban tanta atención a las actividades, esta vez se han integrado participativamente, especialmente en la dinámica de ritmo, incluso proponiendo a través de juego, nuevas variantes de movimiento y sonido.

Otra dinámica que funcionó muy bien fue la de “la marioneta”, donde cada pareja preparó una secuencia de movimientos en los que uno representaba un titiritero y el otro compañero se dejaba modificar corporalmente como una marioneta. En estas últimas sesiones de taller la complejidad por dar las indicaciones de los juegos es mucho menos, ellos se escuchan entre ellos, incluso explican lo que alguno no entendió.

Los estudiantes han incorporado el hábito de mostrar a los demás los ejercicios que se les pide preparen. En muchas ocasiones, no está planificado que muestren ante su curso, pero ellos lo dan por hecho, y se les permite hacerlo, a modo de aprovechar su disposición y energía.

10) Observación N°10

Fecha: 08-11-2013.

Objetivo: Destacar la importancia de cada miembro del equipo a través de dinámicas de resolución grupal de problemas para lograr cohesión grupal.

Nota de campo:

El objetivo de esta clase es activar el aparato fonador a través de juegos vocales para redescubrir posibilidades de comunicación oral.

Por alteraciones de la planificación, debido a actividades del colegio, paro de profesores y suspensión de clases, ésta sesión es el cierre del semestre con el 3° medio B, por lo que es modelada para finalizar el año.

El horario de la clase es modificado, comienza a las 10.30 de la mañana.

En el aula hay 14 estudiantes, manifiestan que les habían dicho que no regresaríamos. Están animados porque saldrán temprano de clases, pero a la vez, se les ve con menos energías de lo normal.

Se les informa que nuevamente irá a clases una profesora de las practicantes a evaluar la sesión. No hay ningún inconveniente por parte de ellos pues saben que la clase se desarrollará con normalidad.

La profesora que estuvo con ellos el bloque anterior, menciona que tuvo un altercado con una estudiante del curso que desafió su autoridad. Menciona también que hay dos estudiantes bajo los efectos de drogas.

La estudiante que tuvo problemas con la profesora anterior es intermitente en su participación en clases, pero esta vez estuvo particularmente involucrada en clases.

Para esta sesión, hay una actividad para la que deben leer tres párrafos de un cuento. En cuanto ven los libros, reclaman. Los estudiantes siempre reclaman antes de escuchar indicaciones, es una conducta que se observa en múltiples ocasiones.

Finalmente todos leyeron y mostraron al curso una pequeña dramatización, incluso estudiantes tímidos que si bien participaron gradualmente en las dinámicas, ahora pasaban a actuar voluntariamente, aunque tuvieran que hacerlo solos.

Al cierre de la sesión preguntan si iremos a su paseo de curso y también si regresaremos el próximo año. Mencionan que les gustaría que volviéramos cuando estén en cuarto medio.

Con el desarrollo de las clases, los estudiantes van mostrando mayor interés por las actividades, cada vez hay menos alumnos que se quedan fuera de los ejercicios, muy por el contrario, cada vez van desarrollando una mejor actitud frente a las dinámicas planteadas, han disminuido considerablemente las groserías, descalificaciones y faltas de respeto a sus compañeros. Estudiantes que parecían muy tímidos al inicio, en las últimas sesiones muestran gran disposición a actuar frente a sus compañeros.

A nivel de ambiente en el aula, practicantes y alumnos han establecidos códigos de convivencia y desarrollo de sesiones, como por ejemplo la posición circular de inicio y cierre de actividades, otro ejemplo es la canción y grito final con que concluyen las clases de teatro cada viernes, donde los estudiantes, aun que toquen el timbre de salida, se quedan hasta cantar y gritar como cierre de clases y término de la semana.

11) Observación N°11

Fecha: 06-12-2013

Objetivo: Destacar la importancia de cada miembro del equipo a través de dinámicas de resolución grupal de problemas para lograr cohesión grupal.

Nota de campo:

Los estudiantes tuvieron el encuentro de curso correspondiente al segundo semestre, y se realiza en el centro de eventos Aqua Buin. Se observan entusiasmados, no asiste todo el curso, pero sí la gran mayoría. En el camino conversan y ríen. Al momento de llegar se organizan para el desayuno y durante aquello se conversa sobre sus intereses a seguir después de la enseñanza media, algunos prefieren entrar a la escuela militar, otros a la educación superior, y una gran parte no lo tiene claro aún. Después del desayuno se realiza un ejercicio de imaginación, donde el objetivo es situarlos y que puedan activar el sentido auditivo, al terminarlo se les recuerda de los escritos que realizaron el día 24 de mayo se les explica que tal como ellos lo habían acordado “a fin de año se vería lo que se hacen con ellos” y deciden que se lean de manera anónima para luego ser quemados. Algunos hablan

de tener la necesidad de arreglar conflictos con alguna persona, otras está dirigida a una madre fallecida, a un amigo fallecido, y parejas. Luego de ser leídas se queman.

Durante el almuerzo manifiestan su satisfacción al tener un buen almuerzo, con muchas cosas para comer, también valoran que han podido organizar su almuerzo y ha salido bien. Se ve una unión de curso, incluso ellos se comparan con el otro tercero y que ya no se llevan mal entre ellos, y comentan que ellos ven un cambio al antes y el después, “Antes no éramos capaces de organizarnos y nada resultaba, estos (por sus compañeros) nunca cooperaban, y no resultaba ni una *wea*, ahora hicimos hasta un asa’o y nos llevamos terrible bien, incluso ya ni peleamos como antes, hasta nos juntamos las mujeres con los cabros”.

En el momento en que los jóvenes se bañan en la piscina, un estudiante, se acerca y pregunta si el próximo año se volverá a realizar las intervenciones, y agrega; “yo igual les quería dar las gracias porque no sé si se ha dado cuenta pero ahora me llevo bien con el curso, y eso gracia a ustedes que lograron con sus juegos que yo me llevara bien con ellos”.

A las 16:00 hrs se les pide acercarse a la mesa, y se les agradece su disposición al trabajo y su participación, y cada uno se les entrega un diploma en reconocimiento a alguna característica que les pertenece, les parece gracioso y se toma una foto grupal. Al término del día los jóvenes se acercan agradeciendo las intervenciones y comentando que a ellos los ayudó a unirse como curso, a respetarse, a ser solidarios entre ellos, a preocuparse si alguno faltaba a clases, a no tener problemas en trabajar con algún integrante del curso, lo que trae como consecuencia a disminuir los conflictos entre ellos y apreciarse más como compañeros.

3. Pauta de apreciación realizada por los estudiantes

EVALUACIÓN CLASES DE TEATRO

Fecha:

Curso:

| Indicadores | Mucho | Regular | Poco | Nada |
|---|-------|---------|------|------|
| Me siento cómodo en el grupo | | | | |
| El grupo me estimula a participar activamente | | | | |
| Me siento valorado por las profesoras | | | | |
| Siento que aprendo y/o ejercito habilidades para la vida diaria en clases | | | | |
| Los ejercicios desarrollados en clases enriquecen la convivencia de curso | | | | |
| Me siento interesado en los temas y ejercicios trabajados en clases | | | | |

4. Entrevista a Estudiantes de Tercer año medio del Colegio Don Enrique Alvear

Fecha:

Edad:

Sexo:

Importante responder lo más sincero (a) posible esta entrevista.

Tratando de revivir las clases de pedagogía teatral, después de casi un año del término de aquella tú:

- 1) ¿Cómo podrías describir que fueron las clases de pedagogía teatral?
- 2) ¿Cuál es tu apreciación de ella?
- 3) ¿Sientes que algo aprendiste? ¿Podrías explicar algunos aspectos relevantes significativos para ti?
- 4) ¿Crees que ayudaron las clases de pedagogía teatral en el ámbito escolar y personal?
- 5) ¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso en el antes y el después de las clases de teatro? ¿En qué aspectos?
- 6) ¿Qué destacas de las clases de teatro?
- 7) ¿Qué crees que faltó?
- 8) Si tuvieras que colocar una nota de 1 a 10 las clases... ¿Qué nota pondrías?
- 9) ¿Consideras relevante incluir en las actividades escolares una propuesta de aprendizaje como la experimentada a través de la pedagogía teatral?

Transcripción de entrevistas realizadas a los estudiantes del Colegio Don Enrique Alvear.

Jueves 23 de Octubre, 2014

Entrevista 1

Sexo: Masculino Edad: 18

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Fueron entretenidas las clases, no todas, algunas me gustaron y otras no, traté de participar en la mayoría, y unos días no participé porque me puse a molestar y otros días andaba como achacado, pero en sí los días que nos tocó fueron buenos, nos sacaron de la rutina y pudimos aprender otras cosas

¿Cómo que cosas?

A concentrarnos, a estar en equipo, trabajar en equipo.

¿Qué cosas encontraste mejores que otras? Porque mencionas que unas clases eran más entretenidas que otras.

No sé, es que de repente jugábamos, los juegos eran buenos, nos estábamos riendo, corríamos pa' todos lados y otras que estábamos sentados, así como más callados pensando, y esas como que no me gustaban mucho, pero las otras de juegos, estar moviéndose.

¿Esas te gustaban más?

Si

¿Sientes que algo aprendiste?

Si

¿Podrías explicar en qué aspectos tú sientes que aprendiste?

Cuando trabajábamos en equipo, eso me... yo antes no, yo era más individual, igual no sabía mucho trabajar en equipo, igual me ayudó y creo que a varios compañeros los ayudó.

¿Ahora qué ha pasado el tiempo del término de las clases, ya casi ya un año, crees tú que pudiste crecer en ese ámbito?

Si...

Ahora compartes mucho más con tus compañeros...

Si, mas encima que el año pasado yo había llegado y no tenía mucha confianza con ellos, y con las clases de ustedes, como que nos fuimos... el curso se apoyó mas, todos se juntaron, antes estábamos separados y eso fue como que ayudó

¿Tú entraste el año pasado?

Si po', yo entré el año pasado y cuando llegue no me sentía cómodo, después pasando en sus clases, otros dándole apoyo de las tías

¿Y tú a eso le das mérito a las clases?

Sí, porque así yo pude compartir más con mis compañeros.

¿Crees que las clases ayudaron en el ámbito personal?

Sí, eeh.... En el ámbito personal nosotros estábamos mal, en el curso nosotros nos portábamos mal y ustedes nos trataban de cómo de sacar de eso igual después nos comportamos un poco, aprendimos a comportarnos en la sala.

¿Con los profesores?

Si, con los profes.

¿Eso es en el ámbito escolar y en el personal?

No, no sé en qué me ayudó.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso en comparación antes y después de las clases?

Sí, que nos acoplamos más

¿Qué destacas de las clases de teatro?

Qué ustedes estaban siempre con el ánimo, qué siempre estaban sonriendo para hacernos clases a nosotros, nosotros también las disfrutamos harto las clases.

¿Qué crees que faltó?

Mmm... más días podría haber sido

¿Más días a la semana?

No solo los viernes, más días, un miércoles tener más clase hubiéramos estado mejor.

Si tuvieras que colocar una nota del uno al diez.

Un ocho.

¿Por qué?

Siento que ustedes hicieron las clases bien, siempre con todo el entusiasmo, es una nota alta. No pongo el diez porque algunas de esas que le decía, medias aburridas, esas bajaron.

Tú consideras importante incluir en las actividades escolares una propuesta de aprendizaje experimentadas por ustedes.

Sí, porque, cuando uno no estaba en esas clases uno estaba pensando en la materia en la materia, y era bueno igual los viernes porque a última hora hacer una clase, porque además los viernes era fome, entonces relajarse con ustedes en la actividad era bueno, y encuentro que le haría bueno al colegio que todos los cursos tuviera eso porque se salen de la materia y de los profesores.

¿Cómo crees que cambio la llegada a la casa después del colegio el día viernes?

Por ejemplo cuando no estaban un día viernes era agotador, llegaba a la casa media cansado como toda la semana, pero después con las clases no como que la disfrutábamos, llegaba bien a la casa, llegaba con ánimo hacía las cosas bien y cuando no cómo que no, porque el viernes es fome.

Entrevista 2

Sexo: femenino Edad: 18

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Entretenida po', porque nos sacamos de todo lo que era la cuestión de las clases o de lo que era estar sentada, escribiendo, no sé po'. Fueron lindas porque al fin y al cabo nos lograron unir como curso, ahora nosotros somos terribles unidos como curso gracias a ustedes.

¿Tú crees que fue merito de nosotras?

Sí, porque con ustedes empezamos a conocernos mutuamente, cuando nos hacían caminar conociendo la persona de al lado yo creo que eso nunca lo íbamos a hacer estando solos

¿Entonces tú crees que hubo un cambio?

Totalmente

¿En qué aspectos más específicos puedes decir que hubo cambios en la unión del curso?. Como que cosas disminuyeron y otras aumentaron

No sé... el trabajo en equipo, ahora ya no son los grupitos que habían, ahora somos todos compañeros da lo mismo con quién sea, todos ya nos llevamos bien, confianza, y eso po'

¿Confianza en que aspectos?

En todo, en contar el problema a alguien o en desahogarse con alguien que de repente antes no tenías nada en común o hablar algo con quién nunca habías hablado

Yo recuerdo que las descalificaciones entre ustedes al principio eran muchas. ¿Eso también disminuyó, así como el trato más agresivo?

Si po', igual ha ido cambiando *caleta*, no sí igual ha cambiado *caleta*, si, porque ya no andan tratándose mal todos, andan más preocupados de molestarse entre todos en vez de que se molestan entre uno a uno, se molestan todos.

¿Están más organizados?

Sí, igual no tan organizados pero de que quieren hacer algo, igual quieren hacerlo de ahí a que lo hagan siempre han sido irresponsables estos *hueones*.

¿Y a ti? ¿Crees que te ayudo en el aspecto personal?

La verdad es que tía no me acuerdo mucho, pero yo creo que sí porque nos hicieron pensar *caleta*, cuando reflexionábamos todos y nos acostábamos nos poníamos a pensar, yo creo que cada uno sacó algo bueno, yo saqué hartas cosas buenas, me hicieron pensar *ene*.

¿Cómo qué?

Si... la vida hay que jugársela por todo, que no hay que seguir siendo una *quedá*, porque todos nosotros éramos quedados, que teníamos de todo y ya no, yo sé que con mi esfuerzo voy a lograr de todo y si no, no voy a tener nada.

¿Y todo eso crees que surgió de las clases de teatro?

Sí, porque era el único espacio que teníamos para reflexionar todos.

¿Qué es lo que más destacas de las clases de teatro?

Trabajar en conjunto, cuando nos hacían esas *cuestiones* de las sillas, si po, entretenido y la ayuda que teníamos de ustedes, el cariño, les tomamos caleta de cariño, después este año las echamos mucho de menos, y eso.

Los juegos entonces ayudaron...

Sí, porque el ver y el sentir es súper importante, hubieron hartas cosas importantes,

¿Cómo qué cosas?

Como el trabajo en quipo, el conocernos, el tratarnos bien con los chiquillos, el apoyarnos.

¿Qué crees que faltó?

Nada...

Si tuvieras que colocar una nota de uno a diez...

Un ocho, porque de repente queríamos hacer cositas mas entretenidas pero nos tenían que hacer escribir, pero no todo bien, bacán

¿Tú consideras importante incluir en la actividades escolares una propuesta así de pedagogía teatral?

Si, si, si, porque ..¿Ustedes hacían esto con el otro cuarto?

No...

Ya po', el otro cuarto sigue siendo así, ellos con ellos, estos con estos, en grupos y nosotros no, somos todos juntos y gracias a ustedes. De repente nos poníamos todos a cantar y después seguíamos todos cantando sin ustedes y ahí seguíamos tirando para arriba con el curso.

Entrevista 3

Sexo: femenino Edad: 18

¿Puedes describir las clases de pedagogía teatral?

Eran divertidas, unían más el curso, hacía que hubiera más confianza, nos diéramos más con ustedes. Eran entretenidas, juguetonas, eran agradables, divertidas, buenas también.

¿Cuál es tu apreciación de las clases?

En lo personal a mí me gustaba, los juegos que hacían nos hacían juntarnos más.

¿Sientes que algo aprendiste?

Si, cuando nos hacían cerrar los ojos e imaginarnos cosas, como que nos hacían ser más pasivos, pensar mejor las cosas y hacerlas bien.

¿Podrías contarme si es que lo hubo, algún aspecto significativo para ti en las clases?

Valorar más a las personas que te valoran, a las que te rodean, como esa vez que nos hicieron hacer la “*esta*” de la mentalidad, imaginarnos a una persona, la más importante eso fue lo que más me marcó

Crees entonces que ayudaron las clases en el ámbito escolar?

A mí sí, en lo personal

¿Y cómo curso?

Sí, también, por ejemplo nos hacían hacer juegos... en estar atentos en las tareas.

¿Y tú crees que eso es debido a las clases de teatro?

Si po', porque ustedes nos enseñaron cosas que no nos enseñan, como esto del respeto, escuchar al otro, de ponerse en el lugar del otro, entender al otro, escuchar al otro, escuchar las opiniones de los demás y no hablar todos juntos como nos decían ustedes.

¿Y en lo personal?

A mí me encantaba, como yo también quería estudiarlo, me daba más ánimo para hacerlo, porque me gustaban sus clases

¿Tú crees que aprendiste algo como persona, que hubo algún cambio en ti?

Si po' como le dije anteriormente, antes a veces no lo hacía, en las clase también como poner atención, de prestar más atención, eso era lo que nos enseñaron ustedes de prestar atención y entender.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso comparando el antes y el después de las clases de pedagogía teatral?

Si po' por eso, ustedes hacían que las clases nos uniera más, porque hacíamos juegos todos nos relacionábamos con todos.

En qué aspectos cambio la convivencia

Yo en realidad creo que la convivencia sigue siendo igual que el año pasado, solamente que ahora somos menos y es como que estamos más unidos, por el tema de los juegos porque nos hacían relacionando entre todos entonces se van creando lazos que con el tiempo se van formando.

Yo recuerdo cuando los conocimos ustedes solían descalificarse, ¿eso ha disminuido?

No, es sigue, es que los chiquillos son molestosos, en ese aspecto los chiquillos no cambian

¿Qué crees que faltó?

Más tiempo, mas clases con ustedes, no se encontré que fueron cortas, ustedes este año igual deberían haber estado con nosotros

Entre el 1 al 10 ¿qué nota pondrías a las clases?

Un 8, porque a mí me encantaban, porque cuando nos tocaba a mí me motivaba, participaba en todo, no sé si los chiquillos hablaban pedía que se callaran

¿Tú consideras importante incluir a las actividades escolares una propuesta de aprendizaje como la experimentada por ustedes?

Sí, porque serían más entretenidas y todos participarían, sería importante en el aspecto de... porque igual es importante la convivencia del curso y eso con ustedes se daba más porque nos hacían jugar, que conversáramos... entonces uno conocía más a los compañeros

¿Entonces tú crees que la convivencia cambió?

Sí, sí cambió.

Entrevista 4

Sexo: masculino Edad: 18

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Divertidas, dinámicas, eran algo fuera de lo común no eran como todas las clases que eran como... no sé, como súper “dictatorías”, en cambio no, las clases de teatro eran como uno se imagina cuando está en una sala de teatro.

¿Cuál es tu apreciación de ellas?

Creo que fueran buenas, porque personalmente a mí me enseñaron la convivencia con las demás personas, a conocerlas y también como a conectarse con uno.

¿Crees que ayudaron las clases en el ámbito escolar?

No creo que mucho, no sé porque igual la hacían a la última hora entonces como que a esa hora nos queríamos puro ir, entonces si lo ven mucho por el ámbito escolar y pedagógico no creo que haya servido mucho, como que si en la formación personal o algo así en eso creo que ayudó mucho.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso?

Si.

Comparando el antes y el después...

Sí, yo creo que el curso se unió mucho más después de las clases, porque igual había brechas entre los hombres y las mujeres, en cambio ya con ustedes, cuando llegaron yo creo que se unió más.

Ya...pero, ¿crees que hay algo en específico que aumentó o que disminuyó?

La confianza en el curso, cuando hacíamos juegos de confianza, donde teníamos que confiar en el compañero yo creo que eso fortaleció la confianza entre los compañeros, el compañerismo

¿Qué crees que faltó?

Tiempo, un poquito más de tiempo, tiempo de días que hubieran estado, igual yo creo que el acompañamiento en este año también hubiera sido bueno.

¿Si tuvieras que colocar una nota entre el uno al diez...?

Un nueve

¿Por qué?

Porque el diez lo hacemos todo, y no siempre los alumnos colaborábamos con las clases, por eso yo creo que un nueve a mérito de ustedes.

¿Consideras importante que se implementes este tipo de experiencias en el ámbito escolar?

Personalmente yo creo que sería un conflicto, porque a los alumnos no les gustan esas clases y aparte una hora más que ellos la ven como una hora perdida, pero quizás sería bueno.

Pero imaginemos que esa clase está dentro del horario...

Sí, yo creo que es bueno, porque al curso le sirve, por lo menos a nosotros nos sirvió como le decía “*denante*” con la unión del curso, el compañerismo, la confianza que se formó entre los compañeros.

¿Crees que hay más respeto ahora?

Si, no vamos a decir que nos respetamos así... pero si hay más respeto que antes con respecto a lo que era antes de las clases el año pasado, yo creo que hay más respeto y hay una mejor convivencia. Aprendimos a escuchar a las demás personas, aprendemos a lo que es escucharse uno mismo porque a veces queremos decirnos cosas a uno mismo y no sabe cómo, en cambio ustedes como que nos fueron ayudando, en el fondo son clases que nos ayudan en el ámbito psicológico más que a saber actuar.

Entrevista 5

Sexo: femenino Edad: 17 años

La idea un poco es como revivir las clases de pedagogía teatral del año pasado para ver si algo dejó en ustedes.

¿Puedes describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Fueron yo creo que interactivas, dinámicas porque hicimos varias cosas y siempre hacíamos varios juegos, nos servía mucho esa clase como nos tocaba siempre a la última hora, era como para poder despejarnos un poco y poder irnos más despejados a la casa.

¿Sientes que algo aprendiste?

A compartir más con mis compañeros, porque igual nos sirvió mucho como grupo para poder juntarnos que no hubiera mala onda, o para evitarla. A mí me ayudó mucho porque llegaba menos irritante a la casa. Me sirvió para sacar la voz, porque yo no soy tímida pero si me cuesta como agarrar confianza y afiarme con otra persona.

Podrías explicar algunos aspectos relevantes significativos para ti de las clases de teatro, si es que fue significativo.

Si, primero pensé que no pasaba nada, y después con el tiempo me fui dando cuenta que me gustaban las clases y que en verdad nos servían porque nos ayudaban a explayarnos y con el mismo tema con la personalidad en el ámbito superior porque vamos a tener que tener mucha personalidad cuando salgamos del liceo

¿Crees que ayudaron en el ámbito escolar?

Sí, porque al igual como dije delante, nos ayudó a explayarnos, a dejar a un lado la vergüenza, a andar un poco más relajada por las actividades que nos hacían.

¿Y en el ámbito personal?

Yo creo que me ayudó en la personalidad porque a veces yo soy esquiva o con un genio pesado, y me ayudó a compartir y a convivir más empáticamente con las personas.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso en el antes y el después?

Si, igual siguen desordenados, pero encuentro que estamos como más... como que se formo un fiato más grande con las clases.

¿Crees que este cambio puede deberse a las clases, o tú crees que no?

Yo cacho que por los momentos de reflexión que tuvimos, porque igual tuvimos hartos momentos de reflexión y por las clases dinámicas, si en realidad yo creo que un poco de ambas cosas nos ayudaron a mejorar un poco más de como era antes

¿Crees que de algún modo ayudó en el ámbito personal?

Si en todo tipo de ámbito, lo mismo a saber explayarte, lo mismo la gente tímida igual ayuda harto porque a lo mejor sacan la voz

Entrevista 6

Sexo: Femenino

Edad: 18 años

¿Podrías describir las clases de pedagogía teatral?

Para mí al principio fueron aburridas porque nunca las había hecho, entonces no me sentía muy animada para hacerlo después de ver las primeras clases me gustó porque eran entretenidas, yo después de eso me sentía más relajada. Me ayudó con esto de perder un poco la vergüenza porque antes era súper vergonzosa y ahora no lo soy tanto, entonces las clases del año pasado me ayudó como... a sacar más personalidad con las clases porque estábamos delante de todos.

¿Y tu participación en el curso ha mejorado?

Si, antes no me gustaba salir a hacer las cosas, pero ahora si las hago y participo.

¿Y tu relación con tus compañeros?

Bien.

¿Qué más sientes que aprendiste?

Eso... aprendí a perder la vergüenza de hablar delante de los demás o hacer algunas cosas, porque antes me daba vergüenza cualquier cosa delante de otra persona, incluso disertar ahora no me da vergüenza.

¿Y tú crees que en ese aspecto las clases te ayudaron?

Sí, porque nunca había estado en una clase de teatro que teníamos que hacer cosas delante de otras personas, yo siento que en eso me ayudó... a perder la vergüenza.

¿Tú crees que ayudaron las clases en el ámbito escolar?

Sí, porque yo después de esas clases estaba más relajada, me ayudaba a concentrarme más como que me olvidaba un poco de los problemas que tenía. Son entretenidas.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso?

En comparación al año pasado éramos súper desunidos, ahora somos todos un solo grupo. Porque antes yo me sentaba separada con solo Ámbar me juntaba ahora trato de hablar con todos, me siento parte del curso.

¿Te sientes bien así?

Sí, porque igual es fome estar siempre aislada, no queriendo participar en nada, entonces ahora si trato de participar en todo lo que puedo. Me siento más valorada por mis compañeros porque antes no me tomaban en cuenta en las decisiones pero ahora sí. Yo me inserté y ellos me acogieron fue mutuo.

¿En qué crees tú que se ve la diferencia?

Bajó el desorden porque el año pasado eran más desordenados, mejoró la unión, la organización, la confianza también, porque ahora podemos hablar cosas con el grupo cosas que son de confianza y sabemos que de ahí no va a salir, sabemos que están ahí como una familia. A veces molestan pero es de juego, nunca lo dicen así en serio para herir a una persona.

¿Y eso antes sucedía?

Si, ahora ya no tiras tallas para hacerte daño, si no que para hacerte reír.

¿Qué destacas de las clases?

Las actividades que nos hacían, a mí me gustaba cuando salíamos a hacer juegos de relajación de pensar en cosas que nos hacían feliz, yo me acuerdo de una actividad donde nos hicieron pensar que nos hacía feliz y que lo teníamos que dibujar, eso a mí me gustó.

¿Qué crees que faltó?

Faltó no de parte de ustedes, si no de parte de nosotros como más participación, porque igual habían veces donde nadie quería participar y hacer las cosas. Pero de parte ustedes no creo que haya faltado algo.

Si tuvieras que colocar una nota del 1 al 10...

Yo creo que un 8, porque a mí en lo personal me ayudó hartó, incluso a todos.

¿Consideras que es importante incluir este tipo de propuestas de aprendizaje?

Sí, porque ayudarían a otras personas que son tímidas como yo a insertarse a estar unidos al grupo, porque ayudan a la unión de un grupo y como que se empiezan a respetar las personas y a tener más confianza, a mí también me ayudaron con la confianza.

Entrevista 7

Sexo: femenino

Edad: 17 años

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

A mí me parecieron entretenidas, era como salir de la rutina de las clases y más encima como tocaba los viernes igual era como que uno se soltaba y se iba más relajada a la casa, además nos ayudaba a todos a liberar tensiones entre los compañeros. La pasábamos bien y también aprendíamos nosotros mismos.

¿Qué aprendiste?

A soltarme más, igual me ayudó donde teníamos que hablar y todo eso, me ayudó en las disertaciones porque estaba más relajada porque ya todos hacíamos lo mismo. Al hablar en público ahí me ayudó a soltarme más, como nos conocimos más entre todos.

Entonces... ¿tú crees que ayudaron las clases a que ustedes se conocieran más?

Si porque de repente había así como grupitos, entonces como que uno conocía al compañero pero no tan a fondo como lo hicimos en la clase, entonces así hablamos entre todos y teníamos más confianza. Ayudó a que las personas que eran más tímidas se soltaran más. También a pensar las cosas desde otra mirada, porque eran así como juegos pero igual había juegos que hacían pensar más las cosas.

¿Crees que ayudó a fortalecer la convivencia del curso?

Sí, porque ayudó a las personas eran más tímidas a acercarse más y como que nos ayudó a todos a unirnos más. Había más confianza en el grupo yo creo ahí, en eso ayudó harto.

Y el trato entre ustedes ¿ha cambiado algo?

Sí, porque antes todos le hacían burla pero como ahora todos tenían que salir sentían lo mismo y ya no se burlaban de quienes pasaban adelante.

Tú te cambiaste de curso, ¿Por qué?

Por problemas con el curso, tuve un problema y me cambié, algo que venía acarreándose hace tiempo, porque me molestaban y fue la gota que resbaló el vaso y me cambié.

En este caso entonces no ayudó tanto la intervención...

No po', pero por una lado me ayudó y por el otro no, porque igual me seguían molestando pero también me ayudó a soltarme más.

Pero tú dices que de alguna forma igual mejoró la convivencia...

Si, es que antes era más ahora ya no tanto, si no que fue un problema en específico que me hizo tomar la decisión.

¿Y este problema en específico ocurrió con alguien en específico o con el grupo curso?

Con el grupo curso, es que en todas las salas está esa piedrita que es como una roca que simboliza algo que no recuerdo que era, y me la metieron en la mochila y yo me puse a reír porque no había visto nada malo, yo me puse a reír y se me olvidó sacarla después, entonces yo me devolví la saqué y se me cayó en el pie, ahí preguntaron quién fue y no, no fue nadie, nadie dijo y eso me molestó mucho y por eso yo preferí cambiarme

Como que eso fue lo que más rabia me dio y por eso me cambié, pero igual me ayudó no me arrepiento haberme cambiado, porque ahora igual estoy con ellos y me voy a su sala, como que me dicen " oye vuelve, porque te cambiaste" o "oye te vas a sacara la foto con nosotros a fin de año", porque igual como que cambió la relación.

Qué bueno, ¿Qué es lo que más destacas de las clases de teatro?

Que nos relajábamos mucho, que parábamos en las clases y era tiempo para nosotros, como que era el tiempo que nos escuchaban y todo eso, era un tiempo específico para nosotros.

¿Qué crees que faltó?

Yo creo que ustedes deberían haber sido más duras, porque de repente nosotros nos portábamos mal, eso creo que faltó, que fueran más estrictas, es que se desordenaba la clase

Entonces, ¿tú crees que es necesario ser estricta?

Para este curso sí, porque la mano dura es la que ellos siguen, porque si le dan la confianza así como hay profes de amigo y confianza y han terminado mal, y al final el profe más estricto y más pesado es con el que mejor se portan.

Si tuviera que colocar una nota del 1 al 10 a las clases ¿Qué nota pondrías?

Un 10. Me gustó, entretenido. Yo creo que debería hacerse para los cuartos yo creo todos los años, así como todos los viernes, sirve de mucho para la presión y todo eso, que después se viene práctica y todas esas cosas, yo creo que debería hacerse para todos los cuartos.

¿Y para el resto de los cursos, crees que sea necesario?

Yo creo que a los terceros mejor sí porque igual están como bajo presión, pero los primeros y segundos no porque no les importa mucho si repiten y todas esas cosas porque en tercero y cuarto ven que ya van a entrar a trabajar, en cambio en primero y segundo están más relajados, les importa otras cosas, entonces no creo que les serviría tanto.

Entrevista 8

Sexo: femenino

Edad: 18

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Fue bueno porque yo antes no tenía como personalidad y después de eso como que ya saqué personalidad como que ya puedo hablar y no tanto ponerme roja cuando hablo como que con eso yo saqué un poquito la personalidad y puedo hablar mejor, ahora si no me da tanta vergüenza y fueron buenas las clases porque igual nos despejamos un rato de todo lo que hacíamos en todo el día, así no, estuvo bueno, si quedan buenos recuerdos de ustedes.

¿Además de lo que comentas, que otras cosas aprendiste?

Es que hicimos hartas cosas en grupo, entonces como que más nos juntamos como curso.

¿Y tú relación con el curso?

Mmm... soy como más sociable yo po' como que empecé a comunicarme con los chiquillos, ahora podemos hablar como más serios porque antes era como toda chacota y esa vez como que igual hacíamos como cosas serias, entonces era como más innovador, así como que me quedaron hartas cosas

Desde tú experiencia ¿crees que sirva la pedagogía teatral en el ámbito escolar?

Si,

¿Vez alguna diferencia en la convivencia de curso?

No sé porque los chiquillos siguen como cabros chicos, entonces como las clases eran divertidas los chiquillos eran como pura chacota pura talla entonces como que quedó así porque eso no se puede en el colegio.

Pero ahondando más en los detalles, el respeto, la tolerancia, tomar en cuenta a los compañeros, ¿crees que hay algún avance en comparación a marzo del año pasado?

El respeto ha cambiado, porque ahora son más respetuosos, de vez en cuando, cuando les conviene. Están así, respetuosos y están como pasivos. Las chiquillas siguen igual, porque ahora una está sola y las otras apoyan, no nos juntamos tanto pero si compartimos harto, convivimos harto en la sala, como que no hay tanto conflicto

¿Qué es lo que más destacas de las clases de teatro?

Muchas cosas, la buena onda de ustedes, la simpatía de ustedes no eran así como pesadas en las clases ,no eran así como que dijeran "Ustedes tienen que hacer esto y después se acaba", eran como más divertidas, hacíamos cosas , entonces compartíamos como curso y no era así como todo aburrido, más compartíamos como curso, como que llegaron ustedes he igual nos juntamos harto, porque nos reíamos bastante y con los chiquillos como que poco porque era como chacotas como para ellos, y las chiquillas eran como de lado así, y

decían " No, las mujeres no juegan" y ahí como que nos unimos más así para compartir. Y por eso igual, porque nosotros siempre nos acordamos de ustedes.

¿Crees que algo faltó?

Por mi parte como que no faltó nada. Era igual buena la clase, algunos chiquillos no querían participar y todo pero igual fue buena porque era como unirse y va en la personalidad de uno po', porque algunos decían "aaaah, que estos no, porque parecemos cabros chicos" pero la realidad es que en cualquier lado nos va a tocar hacer como cosas así.

¿Y si tuvieras que colocar una nota del 1 al 10?

Un nueve

¿Por que?

Un nueve es porque ustedes llegaban y tenían que incentivar más a los chiquillos, así como "Ya po, vengan, jueguen".

¿Tú consideras relevante incluir en las actividades escolares este tipo de propuestas de aprendizajes?

Si po', sería bueno porque pa' mi por una parte fue igual bueno, para los chiquillos igual, porque como le digo; la personalidad que antes los chiquillos eran como medios tímidos decían "no! la actividades que tenemos que hacer, no! los juegos que tenemos que hacer" y los chiquillos como que se adelantaron un poco más , como que ya no importa lo que digan los demás de lo que estamos haciendo nosotros en las actividades, porque siempre decían que eran como más de cabros chicos y para despejarse un rato porque era como para eso, para despejarse.

Entrevista 9

Sexo: masculino Edad: 17 años

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Entretenidas, igual en alguno momentos fueron fomes porque no quería participar, fome pa' mi en el sentido que algunas cosas me gustaban y otra no, pero la mayoría sí.

¿Qué clases eran las que más te gustaban?

Cuando hacían juegos, canciones, cosas así porque cuando se ponían a escribir esas no me gustaban.

¿Sientes que algo aprendiste?

Si, aprendí el compañerismo, la solidaridad, el cómo aprender a convivir en grupo, porque usted igual nos enseñó, por ejemplo el juego de la lana ¿se acuerda? el enrollarse y desenrollarse igual cómo que quedan en uno guardado.

Eso fue al principio...

Si po' al principio, ese fue el primer juego, todavía yo me acuerdo de esas cosas.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del grupo, en comparación al antes y después de las clases?

No, igual veo cambios de actitudes, pero de algunos compañeros, no de todos. Pero igual se ven actitudes distintas.

Y en grupo curso ¿ves diferencias?

Si, igual aprendimos a convivir más porque por ejemplo antes la Gabriela y la Ámbar eran como súper aisladas, ahora no po' somos todo un curso no hay separaciones de grupos, no hay cosas así. Igual antes que llegaran ustedes había separaciones de grupos, antes habían hartos problemas y ahora ya no hay esos problemas.

¿Qué destacas de las clases de teatro?

El entusiasmo de ustedes, porque ustedes eran súper entusiastas así como; "hagámoslo todo" y los que no querían igual terminaban haciéndolo, eran algunos más porfiados que no querían y no lo hacían no más. Pero ustedes eran súper entusiastas, como que ustedes sacaron las clases adelante porque hay profes que viene y dicen "ya, vamos a hacer esto" y

si nosotros vemos queremos o no y si lo hacemos de muy buena o mala gana, y con ustedes era distinto porque nos ayudaban a ser más entusiastas, pero igual a veces habían algunos que no querían hacerlo y no lo hacían no más.

¿Qué crees que faltó?

No sé, nada. Lo encuentro que pa' mí nada, estuvieron buenas las clases a mí me gustaron.

Entonces no crees que faltó nada...

No faltó nada, porque ustedes dejaron el objetivo súper claro desde un principio.

Si tuvieras que colocar un nota del 1 al 10, ¿Qué nota pondrías a las clases ?

Un 8.

¿Por qué?

Porque había algunas clases que me gustaban y otra que no, desde mi punto de vista, pero las clases que a mí me gustaban eran entretenidas, me gustaba hacerlas, como que encuentro que sí yo hubiese participado en esas clases de teoría, yo cacho que hubiese sido un 10 en la nota.

¿Consideras relevante incluir en las actividades escolares una propuesta de este tipo de clases de teatro?

Si po', porque no es lo mismo de estar siempre en la pizarra y escribir y escribir y que el profe hable y hable nosotros igual tenemos un momento de distracción, que nos enseñen pero distrayéndonos, igual como lo hicieron ustedes encuentro que así aprendemos más que estar que el profe hable y estemos escribiendo... escribiendo.

¿Crees que la disposición del espacio influyó?

Si, caleta porque nos vemos todos mirándonos a las caras, no como escondiéndonos. Igual es distinto a trabajar así que porque uno por ejemplo puedo opinar desde atrás y los otros no pueden saber quién es. Entonces igual influyó caleta.

Entrevista 10

Sexo: Masculino Edad: 18 años

¿Me puedes describir cómo fueron las clases de pedagogía teatral?

O sea sirvió de harto porque cuando ustedes todavía no comenzaban las clases de teatro el curso estaba muy dividido, entonces cuando llegaron ustedes así como conviviendo con los demás, el curso se unió más. También como era después del almuerzo era mejor porque ya estaba cansado y por lo que me acuerdo eran los viernes, entonces era como a la hora justa. A parte que servía porque era todo con didáctica, y todo eso.

¿En que otros aspectos puedes visualizar que la convivencia mejoró?

A ver, o sea mejoró en casi todo porque en sí el curso al principio se apoyaba harto, y por las embarradas del curso se separó entre los que se portaban bien y los que se portaban mal, pero cuando eran los juegos todos participaban, entonces ahí es donde el curso se volvió a unir de nuevo y ahora todos se preocupan de uno o todos andan al día en las tareas para los demás, entonces por eso.

Y en cuanto al respeto, la tolerancia...

Antes era peor ahora no lo es tanto. Ahora a la hora de molestar todos se miden en algo y eso.

¿Sirvió para que ustedes se conocieran?

Si igual, porque nosotros nunca habíamos jugado de esa manera, aparte como que hacían eso de gritar para sacarse la inquietud y todo eso porque algunos se daban la confianza de gritar al lado del uno o del otro, entonces como que cada uno se iba soltando al otro.

¿Crees que te ayudó a ti?

Si igual porque yo ya había hecho actividades parecidas pero yo encuentro que sirvió harto porque como le digo la unión del curso. Por ejemplo, yo con algunos no hablaba, jugar o hacer las actividades y uno se tenía que tomar la mano con el otro y te podía tocar cualquier persona al lado entonces tenías que hacerlo para que funcionara el juego,

entonces... era como tomar la confianza de la otra persona porque por ejemplo si la otra persona te tiene que afirmar hay que creer que la otra persona no te va a soltar, entonces era eso, me ayudó en la confianza con mis compañeros.

Y personalmente ¿sientes que sirvió de algo?

Siempre sirve de algo , porque como eran los viernes, yo no llegaba tan ensartado a la casa si no que llegaba más tranquilo, igual llegaba cansado donde era de moverse para todos lados, entonces no llegaba con las lesera a la casa, pateando la perra.

¿Qué es lo que más destacas de las clases de teatro?

Lo que más destaco era que todos participaban, a veces se quedaban dos o tres y a la mitad de juego igual se unían.

¿Qué crees que faltó?

Disposición de los demás, porque a veces algunos no les gustaban algunos juegos pero los otros sí, entonces por culpa de quienes no les gustaba hacer el juego no se podía hacer.

Si tuvieras que colocarle una nota del 1 al 10 ¿Qué nota pondrías?

Un 10, porque no hacíamos clases y porque como te digo sirve la actividad así, sirve estar tranquilos un rato, estar leseando un rato. Es mucho más diferente a estar sentado leyendo un libro, entonces lo que uno quiere el viernes es irse y pa´ no estar la última hora escribiendo, mejor es estar jugando.

¿Entonces tú crees que se debieran tomar en cuenta este tipo de clases para que se hiciera en todos los cursos...?

O sea sí, porque es súper importante porque siempre en el ámbito escolar, por ejemplo como que ahora se fijan en escribir, en poner atención, no pararse, no moverse entonces uno tiene que estar así recto como si estuvieses en la cuestión de los caballos mirando la pizarra, y por eso po´ debes en cuando uno tiene como para portarse mal.

Entrevista 11

Sexo: Masculino Edad: 19 años

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

A mí de partida cuando llegaron me gustó porque íbamos a perder clases, y después al tiempo como que me gustó el doble porque me fui conociendo, era divertido, conocíamos a mis compañeros y todo bien. Cuando fuimos a ver la obra de teatro, a mí me gustó.

¿Sientes que algo aprendiste?

Aprendí a tolerar un poco más a la gente de lo que soy.

¿Podrías explicar algunos aspectos relevantes desde ese aprendizaje?

Ahora tengo mejor relación con mis compañeros y a parte que ahora me expreso un poco mejor y creo más en la confianza, puedo confiar más en las demás personas como por ejemplo; decir las cosas que me molestan.

¿Crees tú que las clases ayudaron en el ámbito escolar?

Ahora sí, hay como otro trato con los profes, o sea ya no es como antes.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso?

Sí, pero es diferente, porque los chiquillos fuera del colegio se juntan, pero algunos, yo no me junto con ninguno, pero llegan y se ríen y carretean, igual son hartos, y eso antes no pasaba con suerte se veían en la calle y un "Hola".

¿Qué destacas de las clases de teatro?

Nada po', que las conocí a ustedes, son buena onda me enseñaron a no siempre ser tan impulsivo, porque si se portan mal cinco minutos decir "Váyanse todos a la mierda" así me enseñaron que uno sí puede creer en las personas, porque yo creo que ustedes todavía creen que nosotros podemos hacer algo.

¿Qué crees que faltó?

No faltó nada, yo encuentro que lo hicieron súper bien, si no que fueron ellos los que no tomaron en cuenta, no sé si porque no están acostumbrados a relacionarse con gente mayor o porque están acostumbrados a ser los mismo pendejos de siempre, así como que no están ni ahí.

Si tuvieras que poner una nota del 1 al 10...

Yo pongo el 10, porque si, porque me caen súper bien ustedes, y no tengo nada que decir, porque para mí nunca fue un no "ya váyanse", yo siempre estuve atento. Es que para mí lo mejor que nunca fue tiempo perdido, al contrario fue siempre tiempo aprendido, todo fue bacán, conocerse uno con el otro, saber qué opinaba el otro de uno, entonces igual es bacán conocer más a los de los alrededores como apuntarlo y decir; "Esta persona no es así, es buena onda, me cae bien, es así" y poder opinar objetivamente del otro, y no decir " Ah! este weón es pesado" si ni siquiera lo conozco.

¿Consideras relevante incluir a las actividades escolares este tipo de experiencia?

Si, obviamente, creo que deberían agregar más que esto a las clases escolares, después de las 13:00 hacer tipo taller como de música o carpintería o no sé cualquier cosa, como no sé arte a mí también me gusta dibujar por ejemplo, no sé que vengan profesoras a enseñarnos cuál es su experiencia, de adonde es, como lo hizo, como llegó a hacer esa persona, y me gustaría clases o talleres de fútbol por ejemplo pero dentro del horario de clases.

¿Tú crees que ese tipo de experiencias te enriquecen como persona?

Encuentro que lo llenaría más a uno como persona más que crecer, a uno lo llenan porque me gusta de antes, y si hubiera en el liceo arte me llenaría hartito.

Entrevista 12

Sexo: Femenino Edad: 17

¿Podrías describir las clases de pedagogía teatral?

Fueron didácticas, entretenidas, nos distraían, nos hacían desahogar.

¿Sientes que aprendiste algo?

Si, como a poder relajarse a pensar en otras cosas, a guardarse de cosas y dejarlas en el pasado, a poder superar miedos, dificultades, a compartir con el curso, aprender a conocerlos. Nos hicieron unirse más como curso porque antes no éramos tan así como somos ahora, ahora como que todos nos conocemos porque en las clases nos hacían que nos hiciéramos preguntas que conociéramos a personas con quienes no compartíamos mucho, y al final terminamos todo unidos ya no hay diferentes grupitos.

¿En que otros aspectos tú crees que mejoró la convivencia del curso?

En la agresividad, por ahora andamos felices, entretenidos no como antes que había pura mala onda en el curso, como que todos se tiraban mierda, de acá para allá y ahora no es así y nos ayudó a tenernos más respeto entre nosotros pero igual se pusieron más hiperkinéticos todos.

¿Ahora te sientes más integrada en el curso, a pesar de que eres bien querida por tus compañeros?

Si porque antes pude haber compartido con todos pero ahora como que es más allá, me he involucrado más con los chiquillos que antes eran más las chiquillas, ahora me junto con todos. Si no hubiéramos tenido las clases hubiéramos seguido en la misma, porque eran como recreos pero para aprender cosas que no son habituales.

¿Qué es lo que tú destacas de las clases?

Las canciones (*ríe*) no, aprender a escucharnos, a respetarnos, a prestar atención, a relajarnos, a desahogarnos y a pensar mejor las cosas.

¿Qué crees que faltó?

Más paciencia entre nosotros, porque después al último ya estábamos todos estresados, como que no queríamos nada.

Si tuvieras que colocar una nota de 1 a 10, ¿Qué nota pondrías a la clase?

Un 9,7 porque faltó eso que no es paciencia, si no como que se sublevaron mucho los chiquillos, porque ellos pensaban donde eran clases entretenidas y didácticas podían leer y ahí no era problema netamente de la clase.

¿Consideras que es relevante incluir en las actividades escolares este tipo de experiencias de aprendizaje?

Sí, porque se nos hacía más liviana la carga, como que nos aliviábamos de toda la semana donde era día viernes, más relajado.

Entrevista 13

Sexo: Masculino Edad: 17 años

¿Podrías describir las clases de pedagogía teatral?

La clases eran interactivas por lo que me acuerdo siempre fueron interactivas nunca fueron así fomes, igual eran entretenidas, ahí yo cacho que nos unimos más como curso, en esas clases con ustedes porque compartimos más entre todos porque de primero estábamos más separados y después como que fuimos uno con esas clases. Y como todo trabajamos ahí, todos interactuábamos más, de repente con las personas que... porque de repente uno siempre tiene su grupo y no conversaban unos con los otros, por esas clases yo creo que igual nos unimos más en el curso.

¿Que aumentó y que disminuyó en la convivencia del curso?

Yo creo que aumentó la confianza, porque por lo mismo donde uno no le habla al otro compañero porque no lo conoce o nunca han cruzado palabras y después se va dando la confianza y somos todos amigos.

¿Los tratos agresivos disminuyeron, aumentaron o sigue igual?

Es que usted sabe como son, nunca van a dejar de serlo, pero igual ahora no es tan ofensivo como antes ahora es como más una broma y donde todos nos conocemos ya aceptan que los cabros jueguen así, que tiren esas bromas, pero ahora no se faltan tanto el

respeto como antes, porque antes cuando no nos conocíamos igual las bromas eran pesadas y como que descalificaban a los otros si ahora la tiramos como broma, tratamos de no descalificar al otro.

O sea que hay un cuidado con lo que se dice...

Sí, hay más cuidado.

¿En el aspecto personal te sirvió de algo?

Aprendí a fijarme bien como son las personas, conocerlas más antes de juzgarlas y hablar de ellas. Encuentro que con esas clases me sirvió más para aprender a expresarme, a conversar bien con la gente.

¿Qué destacas de las clases de teatro?

Lo que más destaco es que siempre fueron buen onda, y siempre trataron de ayudarnos, nunca fue así coque si ya no quieren hacer nada no importa, siempre fue como que "*ya cabros hagan algo, hagamos esto*" por mi parte no encontraba aburridas esas clases, de primero no porque igual daba como lata y después igual me gustaban las clases, eran diferentes no como todos los días. Igual al llevarse bien con el profe al ir a hacer clases vamos a pescarlo porque nos llevamos bien, influye la relación con los profes.

¿Qué crees que faltó?

Una mejor disposición de los alumnos, porque el trabajo de ustedes fue bien hecho y ustedes queriendo ayudarnos a nosotros, pero de repente nosotros nos poníamos pesados o había un grupo que no prestaba ayuda a la clase, que estorbaba más que nada, yo creo que eso faltó, más participación de nosotros mismos.

Si tuvieras que colocar una nota del 1 al 10...

Un 10, porque eran buena po' y nos ayudaron a nosotros, nos ayudaron harto igual como personas, porque como le dije en el principio no se hablaban todos e igual era como bien pesada la relación del curso.

¿Tú consideras que es relevante incluir en las actividades escolares este tipo de propuesta de aprendizaje?

Si encuentro que sí porque como que eso igual te motiva a seguir viniendo al colegio, te motiva a estar bien en el día , porque de repente *lleguí* al liceo y es "*Oh..., me toca clases todo el día, oh... me toca matemáticas*" y es fome, esas clases te distraen y no te hacen pensar tanto las cosas, igual es buena la iniciativa.

Entrevista 14

Sexo: Masculino Edad: 18 años

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Didácticas, creo que son un poco fuera de lo común, con más movimiento como el baile, cosas así, juegos que para mí por ejemplo no me gustaban mucho y no participaba más que nada , pero sí me gustaba de repente que no hubieran clases.

¿Sientes que algo aprendiste?

Creo que sí, aprendí más que nada a participar más con mis compañeros y a controlarme conmigo mismo también, porque había clases que uno tenía que reflexionar mucho y me ayudaron más que nada a pensar que es lo que estaba haciendo bien y lo que estaba haciendo mal. Más que nada porque me relajaba pensar las cosas que hacía porque no pensaba más que nada y me dedicada a puro lesear de repente.

¿Crees que ayudaron las clases en el ámbito escolar?

Yo creo que sí porque hacer otra cosa que no sean solamente clases también te ayuda a avanzar en diferente ámbitos, puede ser desde lo psicológico también, para mí a pesar de que no haya participado me sirvió porque todos los días iba aprendiendo cosas nuevas con ustedes, aunque sea en algunos juegos o frases, es que servía no sólo porque uno aprendía si no que ayudaba a salir de la rutina que era de la semana, ayudaba a distraerse un rato al estar toda la semana estudiando haciendo lo mismo.

¿Ves alguna diferencia en la convivencia del curso?

La verdad sí porque el año pasado nadie participaba y los que si participaban eran siempre los mismos y al final nunca se llegaba a nada y este año somos un curso más unido, no a la perfección pero si podemos hacer algo juntos, también porque tenemos un profesor jefe establecido lo cual el año pasado no teníamos y la relación hace que el curso sea uno más y que cada vez podamos estar más fuertes.

¿Tú crees que el teatro ayudó a eso?

También porque nos hacía participar juntos más que nada, porque no siempre participábamos.

¿Qué destacas de las clases de teatro?

La tranquilidad que había porque no siempre era clase y clase ahí constante, si no que era más que nada relajante tener clases de teatro, a pesar de que no participaba mucho si me gustaba que de repente hay algo ahí diferente, porque estar estudiando toda la semana era ya agotador

¿Qué crees que faltó?

Creo que faltó... quizás un poco más de salidas, no fuera del colegio, si no en el mismo colegio como juegos, en la cancha o lo que sea, porque en la sala era muy monótono lo que había que hacer y ya sabía cómo iba a terminar esto y era muy directo nunca hacíamos algo diferente, porque eran los juegos que después se repetían como otro tipo de juego pero finalmente era lo mismo, pero nos faltó más salida, hacer algo nuevo.

Si tuvieras que colocar una nota del 1 al 10 ¿Qué nota pondrías?

Yo creo que un 8, porque como le dije que faltó algo para llevar las clases de teatro a otro nivel que dieran ganas de participar todo el rato, como era muy monótono al final uno terminaba cansado siempre de pensar y tratar de hacer lo mismo y como terminábamos de hacer lo mismo me terminaba como aburriendo y sencillamente no participaba.

¿Consideras que es relevante consideras este tipo de propuestas de aprendizaje?

Yo creo que si porque nos ayudaría más que nada a salir de la rutina y no solamente a estudiar y estudiar, también podemos hacer otras cosas, porque tener una semana tan larga de estudio y terminar a la larga con otra cosa puede ser más divertido y hacer la vida de los estudiantes un poco más relajada.

Entrevista 15

Sexo: Masculino

Edad: 17 años

¿Podrías describir las clases de pedagogía teatral?

Hicieron varios juegos, varias actividades y nos hacían más unidos cada uno que logramos hacer más cosas y no tener tanta vergüenza entre nosotros.

¿Tú sientes que aprendiste algo?

Si, Como comunicarme con los demás, no ser tan tímido, ver a las personas igual cómo son ellos, tener confianza entre nosotros.

¿Crees que ayudaron estas clases en el ámbito escolar?

Si, en algún momento porque a veces estábamos estresados y con eso nos relajábamos y podíamos tener más atención con los demás, en las pruebas y todo eso, nos quitaban el estrés.

¿Te sientes más inserto en el curso?

Sí, me ayudó a insertarme más en el curso.

¿Ves diferencias en el antes y el después en relación a la convivencia del curso?

Si, en que antes no éramos tan unidos como ahora, ahora compartimos más entre nosotros, antes no había sus grupos y ahora no, con las clases somos más unidos, todos tenemos comunicación entre todos.

¿Qué destacas de las clases de teatro?

Que eran muy interactivas, era mucho juego, aprendíamos cosas como actuar, todo.

¿Qué crees que faltó?

No sé. No sé lo que haya faltado, quizás habernos sacado afuera, al aire libre.

Si tuvieras que colocar una nota del 1 al 10 ¿Qué nota pondrías?

Un 8, porque igual nos faltó un poco, nos faltó comunicación y todo eso, algunas veces algunos no querían hacer los trabajos, no quería participar.

¿Tú consideras que es relevante incluir este tipo de experiencias a las actividades escolares?

Sí, porque así uno no está tan estresado en estudiar y aprender para sacarse buenas notas uno puede también relajarse, tener más comunicación, todo.

Entrevista 16

Sexo: Femenino Edad: 18

¿Podrías describir como fueron las clases de pedagogía teatral?

Fueron entretenidas, nos sirvieron mucho para expresarnos mejor, para controlar que uno no sea tan impulsivo, y las clases igual me ayudaron a calmarme más como a expresarme de mejor forma no ser tan antisocial, tan tímida. En eso me ayudó a mi más que nada.

¿Crees que ayudó en el ámbito escolar?

Sí, porque igual todo tiene que ver porque igual expresarse mejor me ayuda en las tareas, las disertaciones, en todas las cosas que tengamos que hablar con los otros alumnos, con los profes igual nos ayudó a tener una relación mejor, porque a veces igual después de clases hacíamos algo para relajarnos, lo que hacíamos con ustedes lo hacíamos con los otros profes.

¿Eso lo implementaron este año?

No, el año pasado le pedíamos a los profes hacerlo o que nos den un minuto de descanso o gritábamos a veces para sacarse el estrés.

¿Y eso fue incentivo solo de ustedes o de los profesores?

De nosotros, porque ellos no sabían que ustedes nos hacían eso ni de que se trataba.

¿Ves un cambio en la convivencia de curso?

Es que igual siempre hemos sido unidos, pero igual nos sirvió para unirnos más y para apoyarse porque igual en eso nos contábamos los problemas, la vida de nosotros y ahí nos dimos cuenta de cuál es la vida de los demás, y nos sirvió para apoyarnos, para saber que normas tiene, que consejo le podemos dar, para conocerse, porque de verdad nos sabíamos los problemas tan profundos de los demás y con las clases los supimos.

¿Qué destacas de las clases?

Es que nos sirvió para sacarnos el estrés más que nada porque era justo día viernes donde estábamos todos estresados entonces igual como que relajarse y después gritar para sacarse el estrés igual nos sirvió porque después nos íbamos a la casa todos relajados.

¿Qué crees que faltó?

Salir a un lugar con más áreas verdes como tener otro aire, tomar aire por otros lados.

¿Te sientes más inserta en el curso?

Si, como más segura de mi misma, más personalidad...

¿La relación con tus compañeros ha mejorado?

Si, igual ahora estoy más sociable, es que igual antes estaba pololeando estaba más metida en mi pololeo pero igual ahora estoy más sociable con todos.

Hay otro factor que influye...

Es que como que todo influye en cada cosa que va pasando, todos los errores, todos los enojos, las peleas, y me sirve.

¿Te sientes más valorada por tus compañeros?

Igual como siempre he tenido buenas notas siempre me han valorado por eso pero sí, es que estamos todos más unidos, como queremos todos pasar, nos ayudamos para pasar todos.

Si tuvieras que colocar un nota del 1 al 10 ¿Qué nota pondrías?

Un 9, porque faltó eso de salir a más lugares, de conocer otros ambientes quizás nos hubiera ayudado más.

¿Consideras que es relevante incluir en las actividades escolares este tipo de propuesta de aprendizaje?

Sí, porque nos ayudó a todos a expresarnos mejor y a desestresarnos para no estar estresado al hacer tareas y para todo.