

El juego teatral como estrategia para promover la educación emocional en la convivencia escolar en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba

Daily Luz López Santos
Gloria Dilsa Palacios Ávila
Lilibeth Hernandez Monterrosa
Luis Alfredo Fagua Urbano

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá, D.C.
2019

**El juego teatral como estrategia para promover la educación emocional en la
convivencia escolar en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba**

Daily Luz López Santos
Gloria Dilsa Palacios Ávila
Lilibeth Hernandez Monterrosa
Luis Alfredo Fagua Urbano

Director
Jorge Armando Rodríguez Centenales

Trabajo de grado para optar al título de Especialista en Pedagogía

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá, D.C.
2019

Tabla de contenido

Introducción	10
Justificación	14
Planteamiento del problema	17
Pregunta	20
Objetivos	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Revisión de antecedentes	22
Internacional	22
Nacional	22
Marco de referencia	24
Inteligencia emocional	24
Competencias emocionales.	25
Educación emocional.	26
Convivencia.	28
Convivencia y clima escolar	28
Violencia escolar.	29
Convivencia escolar y emociones.	30
Teatro.	31
Juego teatral	31
El juego teatral y la educación.	33
Juego teatral, convivencia escolar y emociones.	33
Marco contextual	36
Familias	37
Curso 3B.	37
Diagnóstico del curso 3B.	37
Análisis de los procesos formativos del curso 3B.	39
Aspectos del desarrollo	40
Metodología	42
Sujetos	42
Instrumentos	42
Método	43
Resultados	44
Observaciones bimestrales	44
Registro de observaciones durante los talleres	46
Encuesta a docentes	47
Comparativo reporte observador del alumno curso 3B	53
Análisis de resultados	54
Observaciones bimestrales	54
Observaciones durante los talleres	56
Encuestas a docentes	57
Conclusiones	59
Aporte pedagógico	60
Recomendaciones	62
Referencias	63
Anexos	68

Lista de tablas

Tabla 1. Conflictos	29
Tabla 2. Situaciones convivenciales documentadas.....	39
Tabla 3. Distribucion de sesiones	43
Tabla 4. Descripcion de las categorias	45
Tabla 5. Percepcion del curso 3B.....	48
Tabla 6. Papel del docente y estrategias.....	49
Tabla 7. Comparativo reporte observador del alumno 3B	53

Lista de figuras

Figura 1. Nube de palabras del análisis contextual de los estudiantes del curso 3B.....	44
Figura 2. Situaciones convivenciales curso 3B.....	48
Figura 3. Número de veces que se repite una instrucción en los estudiantes del curso 3B .	50
Figura 4. Grado de escucha en los estudiantes del curso 3B.....	51
Figura 5. Grado en que los estudiantes de 3B comprenden las situaciones, conflictos o emociones de su compañero.....	51
Figura 6. Grado de respeto a la opinión de los demás en el curso de 3B.....	52
Figura 7. Búsqueda de soluciones ante situaciones de conflicto en el curso de 3B.....	52
Figura 8. Tono de voz en discusiones en el curso de 3B	53

Lista de anexos

Anexo 1. Talleres	68
Anexo 2. Observación en la aplicación de las actividades.....	73
Anexo 3. Encuesta a docentes del curso 3B.....	79
Anexo 4. Anotaciones de campo.....	85

Dedicatoria

Se lo dedico a mi familia por ser los principales promotores de mis metas, por su apoyo incondicional y por su crianza llena de principios. A mis compañeros, gracias por creer en mí.

Daily Luz López Santos.

Todo es para y por Dios quien me acompaña en cada camino, el presente trabajo lo dedico a mi hermosa Isabella quien con cada sonrisa me dio ánimo para continuar y mi amado esposo Francisco quien fue mi más leal compañero, los amo infinitamente.

Gloria Dilsa Palacios Ávila.

A mi familia que siempre ha estado ahí apoyándome a seguir adelante y a las personas que han hecho esto posible.

Lilibeth Hernandez Monterrosa.

A Dios que todo lo hace posible.

Fray Luis Alfredo Fagua Urbano.

Agradecimientos

Agradecemos primeramente a Dios por permitirnos desarrollar y culminar nuestro proyecto de especialización en pedagogía. El cual tuvo la ayuda de la Sra. Rectora Nelly Hurtado y a la coordinadora académica Laura Raquel Coy, en la autorización para implementar los talleres en el curso 3B del colegio agustiniano suba. A los estudiantes del curso 3B, por su compromiso y su gana de crecer juntos fortaleciendo los valores.

Resumen

Esta investigación tiene como propósito emplear el juego teatral como estrategia en la educación emocional para el mejoramiento del proceso convivencial en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba, los cuales se encuentran en edades de 7 a 9 años, y en su cotidianidad expresan acciones que no favorecen su sana convivencia, como la dificultad para aceptar la autoridad, la falta de reconocimiento de otro como sujeto de derecho, baja tolerancia, la falta de seguimiento de instrucciones, falta de escucha y falencias a la hora de solucionar conflictos. Esta investigación es cualitativa de tipo descriptivo, se realizaron una serie de talleres en los cuales se trabajó la empatía, el seguimiento de instrucciones y el manejo de la ira, como resultado se obtuvo que el juego teatral es eficaz en el momento de trabajar las competencias emocionales seleccionadas de los estudiantes y esto a su vez se ve reflejado en el mejoramiento convivencial de los educandos

Palabras clave: educación emocional, juego teatral, convivencia escolar, inteligencia emocional, competencias emocionales.

Abstract: The meaning of this research is to implement a theatrical game like a strategy in emotional education to improve the conventional process of students of the grade 3B in Agustiniiano Suba School, to which the range of age is from 7 to 9, and in their daily life show actions that don't favor a healthy coexistence, of the likes, the lack in following commands, lack of listening and lack of solving problems. This a qualitative descriptive research, a series of workshops in which the focus was empathy, following of commands and anger control, as results was obtained that theatrical game is efficient when working with the selected student's emotional capacities and in turn it can be reflected on improvement of student's coexistence.

Keyword: emotional education, theatrical game, school coexistence, emotional intelligence, emotional capacities

Introducción

Mayer y Salovey definen la inteligencia emocional como la habilidad para manejar los sentimientos y las emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (Mayer y Salovey, 1997); aporta al manejo de la resolución de conflictos porque sabemos qué nos afecta y cómo enfrentarlo. Además, estos mismos autores proponen que:

la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Mayer, Salovey y Sluyter, 1997, p. 10)

Aun cuando el manejo de los sentimientos propios y de los demás puede ayudar a resolver conflictos de una manera adecuada y por ende generar una buena convivencia con el otro, como lo afirma (Jeres, 2001, p.1) “convivir significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado”, se evidencia que vivir unos con otros no es fácil en el contexto escolar, porque debe aplicarse el cumplimiento de unos acuerdos, que se dan cuando los docentes trabajan con sus estudiantes: las emociones, las normas, los valores y las reglas, por ejemplo, resolver los conflictos teniendo una comunicación asertiva, un tono de voz adecuado y una modalidad de lenguaje apropiada, pero es una realidad que no siempre se muestra en la escuela.

Es así como el problema de la convivencia escolar en los colegios representa probablemente una de las dificultades más fuertes en los sistemas educativos actuales, y una de sus causas es el manejo inadecuado de las emociones por parte de los estudiantes, lo cual genera diferentes situaciones convivenciales como: naturalización de las prácticas violentas en la cotidianidad, tales como el uso constante de palabras soeces, la intimidación, la negación del otro, la burla frente a la diferencia, la imposición por la fuerza, la indiferencia frente al dolor ajeno y la autoagresión, sumadas a la resistencia a la autoridad, entre otros (Corredor, 2015). La importancia de trabajar en aspectos como los mencionados, se evidencia en la preocupación cada vez mayor sobre el incremento de los conflictos escolares y su resolución a través de la violencia, con cifras como las aportadas

por un estudio revelado en el año 2017 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el cual explica que el 7,6% de los estudiantes colombianos asegura estar frecuentemente expuesto a algún tipo de bullying, esta cifra está por encima del promedio de la OCDE y por debajo de Qatar, Nueva Zelanda, Emiratos Árabes, Letonia o Túnez, los lugares con los más altos porcentajes (Alfonso, 19 de Abril del 2017). Por otra parte, un estudio del (Equipo Internacional de Bullying sin frontera, 2019) dio a conocer el trabajo sobre bullying en Colombia, desarrollado entre el primero de octubre de 2017 y el primero de octubre de 2018, mostrando que en total hubo 2.981 casos graves de bullying, lo que coloca a Colombia como uno de los países con mayor cantidad de casos de acoso escolar, esto demuestra la crisis de valores por la cual atraviesa nuestra sociedad. Además, del bajo desarrollo en el manejo adecuado de las emociones en los educandos. De igual forma, surge la preocupación sobre cómo los problemas convivenciales afectan de manera directa el clima escolar dificultando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de las dificultades que se detectan a diario, se evidencia las limitaciones de los enfoques punitivo-sancionadores para la resolución de los conflictos, alejados de las acciones de prevención y promoción que mitigarían de manera directa los problemas convivenciales escolares. Al respecto Ketty y Reinaldo (2014) indican que al utilizar la coerción y la imposición de la norma lo que normalmente se consigue es un aumento de la tensión con los siguientes efectos en el clima escolar: ambientes negativos que obstaculizan el desarrollo de los estudiantes, puesto que generan en ellos irritación, estrés, falta de interés y motivación por desarrollar habilidades académicas y sociales; sensación de agotamiento físico y desesperanza. Por otro lado, en los docentes ocasiona atraso en los procesos de enseñanza y aprendizaje, un desvío de la atención, poca motivación y compromiso para contribuir a mejorar la calidad de la educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, surge la necesidad de fortalecer la convivencia escolar a través de una estrategia que busque avivar la formación de una manera dinámica no punitiva, trabajando en la raíz de la emocionalidad de los estudiantes, debido a que el manejo, la expresión y la manera no de reprimir u ocultar las emociones, sino al contrario, mostrarlas de una manera positiva en las diferentes edades se encuentra subestimado, ya

que se da más valor al cumplimiento de la norma, el seguimiento de instrucciones que a la resolución de conflictos inherentes al aula por medio de la inteligencia emocional.

Es así como el teatro puede fortalecer la inteligencia emocional desarrollando competencias eficientes que consolidan en los estudiantes las capacidades para el manejo adecuado de sus expresiones corporales y verbales, como lo plantea (Cruz 2014, p. 111) proyecta la energía emocional, su seguridad personal y su creatividad al expresar sus necesidades.

Por ello, se considera que el juego teatral puede servir no solo como estrategia para explorar las emociones, sino, como herramienta para que el estudiante pueda manejar los conflictos a través de la expresión adecuada de sus sentimientos, al entender al otro como sujeto de derecho. De esta manera, se puede aplicar lo postulado por Cruz (2014) quien afirma que:

El juego teatral, puede usarse como estrategia metodológica en el aula analizando cómo la dramatización utiliza como principal herramienta en el propio cuerpo: sus movimientos, sus gestos, sus palabras acompañadas de entonación y comunicación no verbal, su intencionalidad, su ritmo, sus temores escondidos, sus sueños, sus deseos, sus necesidades, partiendo de cómo lo recibe el receptor, cómo debe acoplar su movimiento al compañero, cómo debe esperar respuesta, cómo debe trabajar de forma colaborativa para conseguir un fin común, no es suficiente expresar se debe acomodar a lo que le rodea. (Cruz, 2014, p. 110)

Por ende, el juego teatral tiene como premisa motivar al estudiante a que reaccione a estímulos generados por la única herramienta que le ayuda a percibir su entorno; el cuerpo; de esta forma, el trabajo colectivo o la dinámica que se realiza con el estudiante le permite disfrutar, experimentar y explorar diferentes movimientos que le generan los diferentes juegos teatrales de una manera no monótona; estos elementos privilegiados la convierten en una estrategia diferente e innovadora aplicable en el aula, que además puede relacionarse con el aprendizaje actitudinal y emocional a través del trabajo en equipo desarrollado en cada uno de los juegos teatrales, que hace que el estudiante proyecte sus emociones, sus necesidades, emplee la creatividad y la capacidad de expresión y comunicación con los demás, contribuyendo así al aspecto formativo porque el estudiante como lo señala (Cruz 2014, p. 112) logra desarrollar sus potencialidades humanas porque: “fomenta el respeto y la consideración hacia el trabajo de los demás, la tolerancia, el pensamiento divergente y la conciencia crítica, además de potenciar la participación y el interés por las tareas

colectivas”. Finalmente, la propuesta de este trabajo es aplicar el juego teatral como estrategia para promover la educación emocional en la convivencia escolar de los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba.

Justificación

En un país como Colombia que ha vivido en conflicto los últimos 50 años, en donde la violencia ha sido normalizada y el tipo de solución ante cualquier conflicto es el maltrato, porque las personas no se reconocen a sí mismas y por ende no reconocen al otro como sujeto de derecho, vulnerando su integridad de diferentes maneras; se hace necesario educar a los futuros ciudadanos en la inteligencia emocional desde la infancia. Al respecto Bisquerra propone que “el aprendizaje de la inteligencia emocional y social se debe gestionar desde la infancia entre los 4 y 10 años” (Bisquerra, 2012, p. 22) hay que activar los afectos en los niños, del mismo modo, emplear la emoción como el motor que empuja al ser humano a vivir, a querer involucrarse con el mundo y a interactuar con él mismo, para ser la base del razonamiento y la toma de decisiones en beneficio del otro.

En este contexto nacional vale la pena reflexionar sobre el clima escolar en el aula de la institución, donde se evidencian situaciones que nos proponen investigar sobre la convivencia en la escuela. Son dos términos que deben ser esbozados por separado con el propósito de cimentar rutas seguras en el trabajo investigativo. Sáenz (2014) concibe la escuela como lugar de gobierno y la convivencia como un interés hegemónico orientado a enseñar el sentido de la democracia y el comportamiento del sujeto en sociedad.

La convivencia en el ámbito de las políticas educativas nacionales e internacionales resulta ser una estrategia que pretende conducir a los niños y jóvenes a vivir bien, en relación con sus pares, convirtiéndose en una enseñanza para el futuro en sociedad. En este orden de ideas, y abordando el término escuela, debe precisarse, que ésta nace entre el siglo XVI y XVII, cuando aparece la tipología de la infancia, para referirse a los primeros años de la vida de un ser humano, porque históricamente sabemos que los niños siempre han existido, pero este término se acuña para ubicarlos en un espacio formativo llamado escuela, cuyas dimensiones se establecerán para el gobierno y la enseñanza del saber.

Si bien es cierto que el objetivo de las escuelas es formar individuos competentes para una sociedad productiva utilizando los esquemas curriculares dados por el Ministerio de Educación, como lo sustenta Ley 115 (Ley General de Educación, 1994). “El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados (...)” (p. 2). De acuerdo con el anterior artículo y a la interpretación del objetivo de la ley 115 la cual:

Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público (Ley General de Educación, 1994, p.1).

Se puede decir que el estudiante se debe educar en conocimientos y saberes para la formación íntegra de sus competencias ciudadanas y habilidades cognitivas, proyectadas a futuro para el buen desempeño laboral. Formalizando un esquema curricular a través de la presentación de los deberes básicos de aprendizaje que cada asignatura y cada grado debe tener en el currículo para el cumplimiento del servicio y derecho a la educación de los colombianos.

A partir de la estructura dada por los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación, la no exposición de la educación emocional en la ley 115, y la exposición de las situaciones convivenciales presentadas en el convivir diario de los estudiantes en su tiempo en la escuela se propone con esta investigación, educar la emocionalidad y las habilidades pertinentes para que con ellas puedan enfrentar las diferentes situaciones convivenciales de forma adecuada. Para llevar a cabo nuestros fines investigativos se tomará como referencia una muestra de estudiantes del grado tercero B, del Colegio Agustiniiano Suba de la ciudad de Bogotá, quienes por su edad y desarrollo cognitivo pueden evidenciar buenos resultados en el desarrollo de juegos teatrales que fomenten la sana convivencia escolar, pues como lo expone Cruz (2014):

Es la etapa de la mayor expresividad, todos los tipos de lenguaje que les sirvan para expresar su mundo emocional: el lenguaje del cuerpo, el lenguaje musical, el lenguaje plástico, el lenguaje verbal y no verbal y el juego simbólico, por ello los docentes deben aprender a gestionar en sus aulas las emociones y habilidades sociales de sus alumnos, desarrollando su inteligencia emocional de forma creativa, lúdica y divertida. (Cruz, 2014, p. 107)

Para esto se utilizará la estrategia del juego teatral porque esta permite que los niños desarrollen sus emociones y puedan expresarlas adecuadamente, mediante el uso de las competencias emocionales que son "el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (Bisquerra, 2003, p. 21), y con ello aplicarlas en el contexto educativo, que en la actualidad como lo explica el mismo autor "tradicionalmente se ha

centrado en el desarrollo cognitivo (conocimientos propios de las áreas curriculares ordinarias, pero ha prestado poca atención al desarrollo emocional” (Bisquerra, 2001, p. 5) Por ende, no se tiene conocimiento de las emociones propias ni la de los demás, sino, más bien de los instructivos que el sistema educativo proporciona. Por eso, es importante que los sistemas de relaciones entre los individuos sean el núcleo básico de la convivencia escolar, así mismo es fundamental que seamos conscientes de cómo son y cómo podrían mejorarse.

Planteamiento del problema

Las prácticas violentas en la sociedad colombiana tienen uno de sus orígenes en el seno familiar, esto se soporta en cifras del (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2018) el cual dice que:

En el transcurso del año 2018 se realizaron 263.257 valoraciones por reconocimientos médicos. El 44,1 % (116.115) de las peritaciones correspondieron a lesiones por violencia interpersonal; 29,7 % (78.314) a violencia intrafamiliar y de pareja; 15,0 % (39.537) accidentes de transporte; 9,9 % (26.065) a presuntos delitos sexuales; 1,2 % (3.226) a lesiones accidentales. (p 15)

Del mismo modo, el 7,8 % de los casos de violencia se dan en niños, niñas y adolescentes con 10.794 que equivale a 37,6 % y por último la violencia entre otros familiares con 15.590 casos (54,4 %) (Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2018, p. 139). De esta manera, la violencia intrafamiliar no se limita solamente al plano de la agresión física, pasa al aspecto mental ya que puede incluir acciones como la intimidación, el desprecio, los insultos y prácticas contra la autoestima de las personas que son víctimas de la misma.

Siendo la familia el lugar donde los sujetos inicialmente aprenden los valores fundamentales de la vida y la convivencia; preocupa que es en ella, donde se evidencian ambientes hostiles, falta de acompañamiento de los padres, hogares disfuncionales, maltrato familiar entre otras problemáticas, desconociendo que la formación afectiva desde los primeros años en la familia, según estudios de Berry Brazelton (1992) citado por Goleman, (1994), logrará en los niños expectativas y éxitos en los desafíos que la vida les presenta.

Por otra parte, cuando a los niños no se les reconoce sus pequeños éxitos, sumados a los ambientes hostiles donde se forman, se obtendrán de su parte conductas inapropiadas en la convivencia con sus pares, como lo explica Chaux (2012):

En nuestras sociedades son demasiadas las situaciones en las que los niños, niñas y adolescentes están expuestos en su vida cotidiana. Muchos viven en barrios en los que son comunes la presencia de pandillas juveniles y los enfrentamientos violentos entre ellas, o asisten a escuelas en las que encuentran constantemente altos índices de violencia, además, muchos sufren la violencia dentro de sus hogares, sea como observadores de violencia y maltrato cotidiano entre familiares o como víctimas directas. Además, la mayoría está expuesta todos los días a excesiva violencia, debido a los medios de comunicación o a los videojuegos. Toda esta exposición a

violencia tiene efectos graves en el desarrollo social de los niños, uno de estos efectos negativos es el desarrollo de comportamientos agresivos. (Chaux, 2012, p. 33).

Esta problemática se hace evidente con informes como el de la (OCDE, 2017) en el cual explica que:

Uno de cada cinco estudiantes, dijo sufrir algún tipo de trato injusto por parte de los profesores (disciplina severa, ofensas o ridiculización frente a otros) al menos un par de veces en un mes dado. Cerca del 4% de los estudiantes de los países de la OCDE (el equivalente a un estudiante por clase) dijo que recibe golpes o empujones de otros estudiantes al menos un par de veces al mes. Otro 8% de los estudiantes indicó que recibe golpes o empujones un par de veces al año. Cerca del 11% de los estudiantes declaró sufrir las burlas de otros estudiantes y el 8% afirmó ser objeto de rumores desagradables al menos un par de veces al mes. (p.2)

En casos cercanos como el que comenta (Vivas, 21 de febrero del 2018) en el periódico El Tiempo, donde evidencia situaciones de bullying en nuestro país, como el caso de la institución educativa Inem José Félix de Restrepo, en Medellín, en el cual dos estudiantes le cortaron el cabello a una de sus compañeras con arma blanca y a otra la agredieron físicamente y de gravedad por ir a auxiliar a la víctima. Analizando la situación, más allá de la violencia que se manifiesta en este tipo de casos, se denota la baja importancia que se le reconoce a la educación emocional de las estudiantes, tanto de la víctima como de las agresoras. Y complicando la situación, la crisis social que acontece a las comunidades por permitir este tipo de acosos, agresiones físicas y verbales, e intimidación. Es decir, si la comunidad que rodea al agresor lo persuade para continuar con su acoso hasta lo extremo, o por lo contrario la comunidad detiene el conflicto a través del diálogo y de las herramientas que posee.

Teniendo en cuenta lo anterior, la situación conflictiva puede ser un factor del bajo desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes; la cual fortalece la personalidad, explora sus miedos, determina y regula el comportamiento. Según, *la guía breve de educación emocional para familiares y educadores*, la educación emocional aparece en el ámbito educativo a lo largo del siglo XX, como una reacción a la definición del concepto de inteligencia, determinando pedagogías educativas que involucran y atienden a la población educativa en dos tipos de escuela: estándar y especial; identificando el objetivo de la educación emocional como “el desarrollo de competencias emocionales: conciencia

emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar” (D’Ornano, 2012, p. 4)

Es decir, la inteligencia emocional se conceptualiza por las habilidades sociales adquiridas y desarrolladas a través de las relaciones interpersonal e intrapersonal, esta inteligencia no se forma en las instituciones educativas con una intención clara como lo afirma Castañeda “la educación mundial ha centrado los procesos pedagógicos en el desarrollo de la dimensión cognitiva del individuo restándole importancia a otras dimensiones tan importantes en el desarrollo del hombre” (Castañeda, 2014, p. 20) Esto se ve reflejado en el manejo inadecuado de las diferentes situaciones convivenciales, por no reconocer al otro como sujeto de derecho; es así, que cuando el estudiante presenta un comportamiento erróneo promueve negativamente el desarrollo de su inteligencia emocional entendida según D’Ornano como “la capacidad para conocer y entender qué sentimos y qué sienten los otros, para poder así gestionar (modificar), y dominar (controlar), las emociones” (D’Ornano, 2012, p.1). De esta manera, una educación emocional desarrollaría en los educandos la conciencia, la gestión y el manejo adecuado de sus emociones. En otras palabras, la inteligencia emocional permite que el individuo desarrolle cinco competencias; a). autoconciencia, b). autocontrol, c). automotivación, d) empatía y e). destrezas sociales, a través de la exploración de las habilidades cognitivas y motrices que se estimula al implementar diversos juegos teatrales. Por ello, se trabajará utilizando el cuerpo como principal mecanismo de lectura, para el análisis de las diferentes formas actitudinales de expresar los pensamientos, deseos y necesidades que adquieren los estudiantes de hoy y para la comprensión de su contexto social-cultural y familiar.

Adentrándonos, en el campo del juego teatral y como tal del teatro, el objetivo de éste es trabajar en relación con la educación, la expresión verbal y no verbal de los estudiantes teniendo en cuenta el reconocimiento del Yo, como sujeto o individuo lleno de emociones, sensaciones y sentimientos que puede llegar a ser construido como un ser psico-social-cultural por medio de la relación con el otro. En la actualidad algunos casos que afectan la convivencia escolar evidencian cómo el niño aprende a responder a los estímulos sin que medie la razón, a través de un mecanismo de causa y efecto, si me agredes, te agredo.

Es por ello, que la carencia en formación emocional afecta a aquellos niños y jóvenes que, a pesar de su corta edad, son más propensos a perder el control, y así mismo les cuesta

reconocer y superar las situaciones adversas a las que se enfrentan cada día (Andrade y Orozco, 2018, p. 20). Muchos de los problemas a los que nos enfrentamos como educadores en los entornos escolares están asociados al conflicto en relación con el mal manejo de las emociones, entre ellos: falta de reconocimiento del otro como sujeto de derecho, uso de expresiones despectivas contra otros compañeros, reacciones agresivas ante las ideas diferentes, baja tolerancia y manejo inadecuado de la resolución de conflictos.

Por ende, la muestra objetivo de esta investigación corresponde a estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba, los cuales se encuentran en las edades de 7 a 9 años. Su contexto sociocultural, se caracteriza por proceder de familias radicadas o de origen de la ciudad de Bogotá con estrato 3 y 4. En su contexto familiar, poco disfrutaban de tiempo juntos debido a las diferentes labores de sus padres; a esto se le suma, que hay niños que están al cuidado por uno de sus padres, en ciertos casos por sus abuelos y en otros casos por personas externas. Por ende, los estudiantes manifiestan ciertas faltas a las normas descritas en el manual de convivencia debido a que busca llamar la atención para sentirse protegidos y acogidos por sus padres. Así mismo, es posible encontrar que algunos niños no manejan parámetros de autoridad y tienen bajo control de sus propias emociones, e incluso muestran situaciones de agresión física o verbal.

Finalmente, esta investigación propone centrar la atención sobre la forma cómo se pueden mejorar las relaciones interpersonales entre estudiantes, a través de la implementación del juego teatral como factor determinante para promover la educación emocional en la convivencia escolar; formulando el siguiente interrogante.

Pregunta

¿Cómo promover la educación emocional en la convivencia escolar a través del juego teatral en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba?

Objetivos

Objetivo general

Emplear el juego teatral como estrategia en la educación emocional para el mejoramiento del proceso convivencial en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba

Objetivos específicos

- Identificar las situaciones convivenciales que afectan a los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba
- Desarrollar competencias emocionales a través de ejercicios de juego teatral en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba
- Evaluar la efectividad del juego teatral en la mejora del proceso convivencial en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniano Suba

Revisión de antecedentes

Internacional

Para iniciar, Cruz (2014) realizó una investigación-acción participativa diseñando una estrategia de intervención que retoma elementos del teatro para desarrollar las competencias sociales y afectivas que algunos niños requieren, teniendo como objetivo crear y aplicar un método de trabajo lúdico, atractivo y eficaz para mejorar la práctica educativa teniendo un especial cuidado en la comunicación estrecha con los distintos educadores para así llevar a cabo un trabajo en conjunto en la consecución de todas las fases, incluyendo a otros miembros de la comunidad educativa como a los padres de familia. La población de esta investigación estuvo constituida por 20 alumnos de diferentes niveles Educación Infantil y Primaria, así como los profesores y tutores de los distintos alumnos pertenecientes a la comunidad educativa del Colegio Nuestra Señora de los Infantes Toledo. Teniendo como resultado que los alumnos han encontrado una herramienta útil para su vida personal que le permite encontrar “otras” vías de comunicación. Los docentes estaban satisfechos por los logros conseguidos e incluso solicitaron su extrapolación a otras áreas de conocimiento o competencias curriculares. Los compañeros han aprendido a conocer, respetar y disfrutar de todos los integrantes de su grupo. Y, por último, los padres ven a sus hijos más contentos, sociales y receptivos.

Por otro lado, Tejado (2017) realizó una investigación en Sevilla, España, donde aplicando una metodología de investigación evaluativa, sobre una propuesta educativa basándose en un taller de educación artística y emocional destinado a los alumnos de 5 años, concretamente 16 estudiantes del último curso de educación infantil, teniendo como resultado que realizar estudios utilizando el juego dramático como herramienta para trabajar la educación emocional en el aula aporta al desarrollo emocional de los estudiantes.

Nacional

Garibello y Quiroga (2015) realizaron una investigación de tipo cualitativo de corte etnográfico, teniendo como población a 19 niños y 21 niñas entre los 5 y 7 años con el objetivo de implementar el teatro como estrategia pedagógica para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas del grado primero B de la institución educativa Rufino José Cuervo Sur Sede Madre Marcelina, en Armenia, Quindío, donde llegaron a la conclusión que el teatro es una valiosa estrategia didáctica para introducir al niño en cada

una de las áreas sensoriales, sensitivas, mentales y creativas que le permitan fortalecer su personalidad, redireccionar muchos de sus comportamientos y afianzaran sus intereses y cubrirá algunas de sus necesidades más básicas.

Por su parte, Andrade y Orozco (2018) realizaron una investigación en Barranquilla, enmarcada dentro del paradigma introspectivo vivencial de enfoque cualitativo y con alcance descriptivo. El objetivo de esta investigación era fortalecer la inteligencia emocional a partir de la implementación de los juegos teatrales como estrategia pedagógica en los estudiantes de Cuarto grado del Centro Educativo Letras y Colores. Los sujetos de estudio fueron 14 estudiantes de cuarto grado de primaria, tanto género femenino como masculino, los cuales se encuentran entre los 8 y 9 años de la institución educativa. Como resultado se obtuvo que la potencialización de la expresión artística, oral y corporal que conllevan al fortalecimiento de la autoestima, la creatividad e imaginación y en la mejora de las relaciones interpersonales.

Así mismo, Obando (2018) realizó una investigación de tipo Acción-Participativa (IAP) o Investigación Acción con el objetivo de desarrollar la Inteligencia Emocional a través del juego dramático, para potenciar las habilidades intrapersonales e interpersonales, en los estudiantes de transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús. La muestra de esta investigación fueron 29 niños del grado 0-1, de los cuales 4 son brasileños, 3 peruanos y el resto son de la ciudad de Leticia. Teniendo como resultado que al incluir desde la niñez la educación emocional es una buena alternativa ya que potencializa la creatividad, el desarrollo de los lóbulos frontales y el avance en la comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo que los rodea.

Marco de referencia

Inteligencia emocional

Para Wukmir (1967) las emociones son respuestas inmediatas del organismo que le informan de lo favorable o desfavorable de una situación o estímulo concreto. Entonces si la emoción que experimenta el sujeto es favorable la emoción experimentada sería positiva (alegría, satisfacción, euforia, etc.), mientras que si el estímulo es desfavorable la emoción que este experimenta es negativa (tristeza, miedo, soledad, etc.)

Según (Ander-Egg, 2016) en su diccionario de psicología “las emociones son señales externas de vivencias internas y en ellas hay una combinación de factores cognitivos y componentes fisiológicos. Existen diferentes estados emocionales y diferentes formas de expresarse: alegre, tristeza, sorpresa, angustia, ansiedad, miedo, vergüenza...” (p. 66)

Por otro lado, la inteligencia emocional se define como la capacidad de expresar, controlar y entender las emociones propias y de las demás personas que nos rodean. (Salovey y Mayer, 1990, p. 187) utilizaron por primera vez el término de inteligencia emocional definiéndolo como “aquella que comprende la habilidad de supervisar y entender las emociones propias, así como las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones” además dice que esta consiste en:

- 1) *Conocer las propias emociones*: conocerse a sí mismo es la clave de la inteligencia emocional, ya que esto hace que tengas conciencia de tus propias emociones, reconocer los sentimientos en el momento y aprender a controlarlas.
- 2) *Manejar las emociones*: es la habilidad de manejar los sentimientos propios con el fin de expresarlos de manera apropiada y tomando conciencia de ellos. Aprender a manejar la ira, furia o irritabilidad es importante en las relaciones interpersonales.
- 3) *Motivarse a sí mismo*: es saber encaminar la emoción y la motivación, las cuales están ligadas para el logro de diferentes objetivos.
- 4) *Reconocer las emociones de los demás*: es la capacidad de reconocer nuestras emociones y así llegar al reconocimiento de las emociones de los demás, generando la empatía en la interacción con el otro.

- 5) *Establecer relaciones*: es la habilidad de establecer buenas relaciones de forma suave y efectiva, reconociendo y manejando las emociones de los demás como base del liderazgo. (pp. 43-44)

La categorización de las emociones aun expuesto lo anterior no resulta fácil, pues los científicos siguen abordando los interrogantes que se plantean en torno a éstas, a partir del análisis de situaciones particulares observadas desde el contexto de las culturas, que determina un puñado de emociones centrales como la ira, temor, placer, tristeza en los rostros faciales, y que son reconocidas por personas de todo el mundo, dando así reconocimiento a su universalidad, pero será Paul Ekman de la universidad de California de San Francisco, quien categorizará las emociones en términos de familia y dimensiones estableciéndolas como anteriormente se ha dicho (Goleman, 2014, p. 332). Para el desarrollo práctico de la inteligencia emocional se deben involucrar las competencias emocionales en el aula para conseguir que los estudiantes que fomentan la educación emocional y sean competentes emocionalmente, es por ello que es pertinente describir a continuación las competencias.

Competencias emocionales.

Las competencias emocionales están en función de las experiencias vitales que cada estudiante ha tenido, entre las cuales están las relaciones familiares, con los compañeros, escolares, etc. Ibarrola (2009) citado por (Cruz, 2014) enumera cinco competencias en las cuales se debe trabajar en el aula e incluso en ambiente familiar:

Conocimiento de las propias emociones (Autoconciencia): Capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en el que aparece, lo que constituye la piedra angular de la I. Emocional -IE (Ibarrola y Delfo, 2005). Para conseguirlo, el alumno debe aprender a ser consciente de sus propias emociones, identificarlas correctamente y ponerles nombre, y por último comunicarlas de forma verbal y no verbal. El docente debe jugar con el alumno para que en distintas situaciones se hable o se representan emociones como la alegría, tristeza, enfado, frustración, etc., ya que ello incrementa nuestra capacidad de control de las situaciones, la reparación de un estado de ánimo alterado y la búsqueda de soluciones a los problemas.

Capacidad de regular las emociones (Autocontrol): Definida por Ibarrola como la capacidad que nos permite controlar la expresión de nuestros sentimientos y emociones,

y adecuarlos al momento y al lugar. Esto se conseguirá si trabajamos estrategias de autocontrol emocional, expresión adecuada de emociones y la tolerancia a la frustración. No consiste en anular o eliminar las emociones sino enseñar al niño a buscar el camino adecuado de expresión de esa emoción para que no se haga daño a sí mismo ni a los demás. El objetivo principal no es reprimirlas, sino comprenderlas mejor y expresarlas de forma adecuada. De igual modo, los niños necesitan ayuda y práctica para construir su tolerancia a la frustración; debiendo aprender formas positivas de hacer frente a esos sentimientos.

Capacidad de motivarse a sí mismo (Automotivación): Estableciendo Ibarrola un conjunto de habilidades y características relacionadas con la autogestión emocional. Destacando la autoestima, automotivación y actitud positiva y optimista.

Reconocimiento de las emociones ajenas (empatía): Entendiendo por empatía la capacidad de entender lo que otras personas sienten, saber ponerse en su lugar, sintonizar con las señales sociales que indican lo que los demás quieren o necesitan. Para llegar a conseguir dicha capacidad debemos trabajar en el aula la comunicación (verbal y no verbal) y la escucha, estableciendo una relación emocional hacia los demás que haga superar al niño su etapa egocéntrica y le posibilite a percibir las situaciones desde otro punto de vista.

Control de las relaciones (Destreza social): que implica dirigirse a las personas, sabiendo relacionarse y entenderse con ellas. Esta relación debe focalizarse en el desarrollo de un objetivo común, en el desarrollo de la asertividad (entendida como la destreza para saber expresar de forma apropiada, directa, abierta y honesta, sus opiniones, sentimientos, gustos y necesidades) y en los conflictos desarrollando la solución de conflictos. (Cruz, 2014, pp. 108-109)

Al haber definido la inteligencia emocional, las competencias emocionales y saber cómo se desarrollan, se pasará a definir educación emocional la cual es la manera en que los términos anteriores se ponen en práctica.

Educación emocional.

La Real Academia Española define la educación como la “acción y efecto de educar. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. Instrucción por medio de la acción docente”, la etimología de esta palabra es ambivalente ya que proviene de dos

términos latinos los cuales son *Educare* y *Educere* “por una parte, educare significa sacar o extraer, avanzar, elevar, mientras que Educare es “criar, cuidar, instruir, alimentar y formar” (Naval, 2000).

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (2010) define la educación como “un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1). En donde todos los ciudadanos se forman en distintas áreas que le son útiles en su crecimiento personal, por esta razón el colegio y el aula son los lugares en donde los niños y niñas fortalecen las competencias básicas emocionales, que ya desde los primeros años de vida adquirieron en su casa, de tal manera que los alumnos aprenden a relacionarse consigo mismo, con los demás y con su entorno, para que así el trato entre ellos sea sin agresiones e irrespeto. Por lo tanto, el lugar ideal para que los niños se vean influenciados a aprender es el colegio, entonces la escuela debería ser el primer ente encargado de la educación emocional.

Sin embargo, retomando a Goleman (2014) el impacto de la paternidad en la competencia emocional comienza en la cuna. Desde temprana edad los bebés van asimilando la aprobación y el estímulo de los adultos otorgándoles seguridad y disposición para los diversos momentos de la vida y esto lo reconoce como los primeros pilos en la buena educación de los niños. Inversamente proporcional, cuando un bebé se cría en hogares demasiado tristes, caóticos o negligentes asimilan la predisposición para el fracaso.

Lo anterior deja en evidencia que la actitud del sujeto frente a la vida ya sea de derrota o de éxito se va gestando desde los primeros años de vida. La tarea de los padres de familia como primer espacio de educación de los hijos, es comprender cómo sus actos pueden ayudar a generar la confianza, la curiosidad y el placer de aprender como ayuda para que los niños tengan éxito en la vida.

Por consiguiente, Bisquerra (2000) define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (p. 158) es por eso que se debe fomentar el conocimiento de las propias emociones y sentimientos para así

capacitar a las personas en este caso a los estudiantes del curso 3B, con el objetivo de educarlos para afrontar de buena manera los retos y situaciones de la vida cotidiana.

De lo anterior se puede decir que la educación emocional debe ser algo que se encuentre en el currículo educativo para que los estudiantes tengan la capacidad de afrontar los retos que se encuentren en la vida. Por otro lado, Steiner y Perry (1998) citados por Vivas (2003) proponen que la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” (Steiner y Perry, 1998, p. 27) para así aprender a entender las emociones de los demás para que la convivencia con el otro sea más amena. A continuación, se presenta la definición de convivencia.

Convivencia.

La convivencia es la capacidad de convivir y poder relacionarse con los demás, aparte es una forma de estar bien consigo mismo porque una persona que practique sus valores, normas y reglas podrá circular libremente y establecer diversas amistades, ya que será una persona que brindará un adecuado respeto hacia los demás, saber decir las cosas sin hacer daño es una manera de convivir, utilizando el diálogo como mediador de inconformidades, estamos en un mundo lleno de diferencia, donde es fundamental comprender las realidades de los demás.

Es así como, se tomará una concepción de convivencia escolar de tipo transformacional planteada por López (2014) la cual vincula a la escuela con la formación en ciertos valores sociales y generará acciones que vinculan fuertemente a la convivencia escolar con el *ethos* escolar, generando una fuerte identidad de estudiantes y apoderados con la escuela y promoviendo acciones de la comunidad escolar que trascienden el aula. A continuación, se explicará la relación entre convivencia y clima escolar.

Convivencia y clima escolar

La importancia que tiene el clima escolar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes es inmensa, debido a que la calidad de la educación no se basa únicamente en maestros calificados que preparan excelentes contenidos disciplinares, o en revisar y mantener actualizado el modelo pedagógico y los contenidos curriculares empleados por las instituciones educativas, es además, generar un ambiente adecuado, agradable y tranquilo

que permita al maestro y al estudiante procesos idóneos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan una buena convivencia escolar y sin duda posibiliten una formación integral de los educandos.

Para esto, se hace necesario generar un clima escolar nutritivo, como lo indica Arón y Milicic (1999) en éste se ofrece a las personas la sensación de motivación a participar en todas las actividades que se establecen en la escuela, los estudiantes poseen disposición y entusiasmo por aprender y en general existen actividades en donde se generan procesos de interacción que favorecen una convivencia positiva. Por otro lado, aunque se trabaje en pro de la convivencia escolar la violencia escolar siempre estará presente enmarcada en agresiones, conflictos o incluso intimidación, es por ello por lo que a continuación se dará una explicación de las manifestaciones de la violencia escolar.

Violencia escolar.

Para Chaux (2012) las manifestaciones de violencia escolar se entienden como acciones deliberativas que le hacen daño a los demás; los conflictos entendidos como situaciones en las que las partes defienden sus interés; la intimidación reflejada en el maltrato físico, verbal relacional o vía internet con las personas de bajo autoestima; agresión física con la que se hace daño a una persona o a sus pertenencias; agresión verbal haciéndole daño a una persona por medio de la injuria; agresión relacional que consiste en la exclusión y discriminación de un sujeto y agresión indirecta la cual consiste en hacerle daño a una persona de forma encubierta. Por otra parte, los conflictos según Chaux (2012) ocurren por asuntos cotidianos como:

Tabla 1.

Conflictos

Situaciones	Ejemplos
Las burlas o agresiones	«Me empiezan a criticar, ay usted no se baña»; «Le hizo zancadilla y lo hizo caer»).
Relaciones	«Que por qué nos había quitado a la niña nueva»; «Yo estaba jugando con ella y él pensaba que yo estaba enamorado de ella»)
Propiedad o uso de objetos	«Me entregó el lápiz partido»; «Coge mis cosas y las esconde»).

Nota: realizado en base a los conflictos descritos por Chaux (2012).

Del mismo modo, Chaux (2012) describe cuatro estrategias para manejar los conflictos las cuales son:

- 1) evitar o evadir a las personas con quienes se tiene el conflicto;
- 2) imponer los intereses personales sin mostrar consideración por la relación con la persona con quien se tiene el conflicto ni por sus intereses;
- 3) ceder renunciando a los intereses personales para no afectar la relación, o
- 4) buscar acuerdos que favorezcan los intereses personales sin afectar negativamente la relación con el(la) otro(a). (Chaux, 2012, p. 95)

Estas las pueden utilizar los docentes y los alumnos para resolver los conflictos de forma adecuada aprendiendo de los errores y teniendo en cuenta los sentimientos y las distintas opiniones.

Convivencia escolar y emociones.

La violencia escolar manifestada ya sea en agresiones, conflictos o intimidación escolar, afecta negativamente el proceso formativo del estudiante; además, puede volverse la réplica de escenarios violentos o agresivos, retomando a Chaux (2012, p. 18) “lo que se debe desarrollar son las competencias para prevenir y contener agresiones, reconocer y resolver los conflictos, controlar y mejor aún, evitar intimidaciones.” Las competencias que el mismo autor considera fundamentales para lograr una convivencia pacífica son: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad; de esta manera, tres se encuentran relacionadas con las emociones: manejo de la ira, empatía y asertividad.

El manejo de la ira es la capacidad para identificar y regular la propia ira, de manera que una gran concentración de esta emoción no lleva a hacer daño a otros o a sí mismo (Chaux, 2012, p. 69), teniendo en cuenta que la ira es una emoción básica que impulsa a agredir de forma física o verbal. Empatía hay cuando alguien reconoce y comparte, haciendo suya, la emoción que el otro está sintiendo o, al menos, intentar ponerse afectivamente en el lugar del otro. La asertividad es la capacidad de comunicarse sobreponiéndose a las emociones propias o ajenas para atenerse a lo que es relevante y verdadero o radicalmente justo (Chaux, 2012, p. 18). En su conjunto el desarrollo de estas competencias emocionales le ayudará al estudiante a identificar y responder de manera adecuada ante sus propias emociones y la de los demás.

Desde el siguiente párrafo se darán unas definiciones de lo que es el teatro y cómo éste puede ser útil en el quehacer docente y cómo le aporta a la convivencia escolar.

Teatro.

El teatro en el contexto educativo ha sido utilizado como una herramienta complementaria en diferentes áreas del conocimiento como: matemáticas, lengua castellana, música, entre otras. Por lo cual, autores como Patricia Stokoe y Verónica García-Huidobro durante el Siglo XX lo estructuran como asignatura, herramienta y pedagogía que puede ser utilizada para facilitar el proceso de aprendizaje del estudiante aportando al quehacer del docente como una herramienta didáctica de carácter innovador. Para Garibello y Quiroga (2015) el teatro es una estrategia multifacética y activa que permite instalar (y) potenciar las etapas de desarrollo del juego y nutrir el área cognitiva, psicomotriz y afectiva de los estudiantes, docentes y de la comunidad. (p. 52)

A partir de ello el teatro ha tenido un camino lleno de esperanzas en el ámbito educativo, es por eso que hoy se utiliza para crear conciencia sobre la convivencia escolar permitiendo la exploración y autoconocimiento del estudiante a través de la dramatización que representa la realidad de otros y no la propia, como lo plantea Cruz (2014) por medio del drama y varias actividades dramáticas; como la improvisación, el juego teatral, el juego de roles, títeres, pantomima, juego dramático entre otras actividades, se logra trabajar en el estudiante el autoconocimiento, la confianza, el lenguaje verbal y no-verbal, se afianza en el desarrollo psicomotriz y la relación con el otro consiguiendo una comunicación real y normalizada dentro del ambiente.

En ese sentido, el teatro tiene como función desarrollar el lado afectivo del estudiante por medio de la actividad corporal en la cual descubren las características de su esquema corporal y el de los demás, las características físicas y sociales que lo rodean, además de trabajar los valores, el trabajo en equipo, adquirir habilidades y destrezas físicas y sociales, conocer y respetar las diferentes formas de pensar y de postular las posibles soluciones a conflictos. Al haber definido teatro se pasará a definir el juego teatral.

Juego teatral

Se define juego a la práctica por la cual el estudiante aprende de forma vivencial, donde explora y experimenta las sensaciones, las emociones, los sentimientos y temores que le produce el convivir diario, a través del cuerpo, y por consiguiente este estimula el

movimiento, el pensamiento y la razón. Por ello, el juego teatral se define como la práctica de varias actividades dramáticas.

A partir de lo anterior, Navarro y Montovani (2012) citados por (Andrade y Orozco, 2018, p. 49) proponen que el juego teatral “es recomendable partir de temas y personajes elegidos en el grupo para que los mismos alumnos sean quienes poco a poco se planteen pequeños conflictos que serán resueltos por ellos mismos con ayuda y acompañamiento del docente”, éste al mismo tiempo funciona como base para la formación de los estudiantes porque fomenta de la creatividad y demás aspectos que hacen del juego una estrategia pertinente para resolución de problemas, la baja autoestima y la desconfianza, así mismo, le permite al niño expresar sus emociones.

A continuación, se describirán las actividades dramáticas que el juego teatral utiliza en el ámbito educativo, expuestas en el campo de la actuación por Cruz (2014, pp. 82-83)

Dramatización: Lo construye el juego dramático y el ejercicio dramático, el primero se refiere a cuando un estudiante se expresa con detalle, utilizando su lenguaje corporal (gestos, movimiento de manos y cuerpo) y su palabra para interactuar con los demás; y el segundo se refiere a la rutina de acciones para la construcción de una partitura de actividades físicas.

Improvisación: Es la representación de una situación de forma espontánea, por medio de la cual el estudiante refuerza el trabajo en equipo y la comunicación para la construcción de las habilidades y destrezas sociales.

Juego de roles: Supone la vivencia de experimentar la postura del otro, en este sentido, el estudiante se permite conocer a través de los personajes un pensamiento diferente que lo coacciona a tolerar y respetar.

Pantomima: Permite al estudiante experimentar a partir del movimiento y la expresión de su cuerpo sus sentimientos, emociones y miedos. Con este ejercicio el niño estimula su imaginación, la concentración y agudiza los sentidos que le permiten percibir su entorno.

De las anteriores actividades se deducen varios objetivos que fortalecen en el estudiante su pensar y actuar frente a situaciones cotidianas:

1. Reconocer sus posibles respuestas; verbal y corporal.
2. Reconocer al otro; sus actitudes y reacciones del otro.
3. Respetar la participación, la palabra y el cuerpo del otro.

4. Recrear una situación hipotética donde el estudiante manifiesta sus opiniones y actúa de acuerdo a su pensamiento.
5. Reflexionar y guiar en la toma de decisiones.
6. Descubrir la diversidad que hay en la sociedad, aprendiendo a ser personas receptoras y emisoras.
7. Respetar la participación, la palabra y el cuerpo del otro.

En conclusión, el juego teatral se define como una herramienta didáctica propuesta desde la práctica que permite la desinhibición del estudiante frente a la razón manifestando sus sentimientos, emociones, miedos y percepciones del entorno para fortalecer sus habilidades sociales y reconocer al otro como sujeto.

El juego teatral y la educación.

En las instituciones educativas los niños aprenden a socializar y tanto los profesores como los mismos compañeros del colegio hacen parte de este desarrollo. El utilizar el juego en el aula puede ayudar al quehacer del docente, ya que por medio del juego los niños pueden desarrollar su expresión corporal, su capacidad de crear y recrear, también aprenden a confiar en ellos y en los demás, fomenta el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la participación.

Juego teatral, convivencia escolar y emociones.

“En el teatro el niño proyecta su energía emocional, su seguridad personal y su creatividad al expresar sus sentimientos”. (Piqué, 2004)

El objetivo del juego teatral como propuesta didáctica en esta investigación es mejorar en los estudiantes las relaciones intrapersonales e interpersonales, a través, del conocimiento de su cuerpo, la interacción con otros, el desarrollo de ideas (creatividad e imaginación) y la exposición de las mismas a los demás. Con ello, el estudiante adquiere habilidades que fortalecen el desarrollo de su personalidad, le dan facultad para expresar y comunicar ideas, adicionalmente, promueve las competencias emocionales por medio del trabajo de las siguientes capacidades mencionadas por Ibarrola (2009) citado por (Cruz, 2014): autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y destrezas sociales, ejecutadas en sus diferentes técnicas.

Precisamente, algunas de las competencias emocionales que se fortalecen a través del juego teatral, son las que retoma (Chaux, 2012) como “competencias fundamentales para lograr una convivencia pacífica: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad” (p.18). De esta manera, el juego teatral fomenta la empatía desde el respeto por los demás y sus trabajos expuestos, recurso básico para la resolución de conflictos, también, expande como lo plantea (Cruz, 2014) “la creatividad, la imaginación y la espontaneidad” (p. 75) desde la generación de ideas, mejorando con ello el seguimiento de instrucciones, al exigirle al estudiante una organización específica para lograr el objetivo de la sesión, del mismo modo, favorece la observación, la sensibilidad y la tolerancia desde la recreación colectiva de las ideas, fomentando la escucha activa y la asertividad; finalmente, considerando que la convivencia es saber convivir con las ideas de los otros, es el cumplimiento de las tareas colectivas planteadas en el juego teatral lo que potencia la participación y la sana convivencia entre pares.

Continuando, con la relación entre convivencia escolar y el juego teatral, tal como lo expone Cruz 2014, esta herramienta, impulsa la apropiación de los valores, instrucciones y la normatividad, porque refuerza mediante la ejecución colectiva de las premisas e instrucciones de la práctica el trabajo colaborativo, el cumplimiento de requisitos, motivando al estudiante con temas que fomentan sus interés y creatividad, consiguiendo impulsar en su ejecución las emociones propias. (pp. 66 y 67).

Además, se deben tener en cuenta todos los factores que lo componen y enriquecen como: la voz, los gestos faciales, el esquema corporal y las diferentes posturas para la caracterización de un personaje, las miradas, las distancias, los accesorios y la háptica, elementos de Expresión Corporal, específicamente juegos dramáticos, que logran darle a los estudiantes posibilidades de explorar de forma espontánea y reflexiva las diferentes situaciones que se pueden presentar en la cotidianidad, empleando comunicación no verbal y autoconocimiento, “si me logro conocer a mí”, lógicamente puedo respetar al otro, además de explorar otras capacidades propias.

Finalmente, es importante resaltar que el juego teatral es una estrategia significativa en el aula y es de gran conveniencia utilizarla como herramienta en las diferentes asignaturas, debido que facilita la formación emocional y el aprendizaje académico en los estudiantes,

por ser un recurso lúdico y dinámico que integra valores, reglas, instrucciones y creatividad, con las cuales el estudiante logra desarrollar sus capacidades emotivas-psicomotoras y cognitivas que le ayudan a realizar y obtener una lectura crítica del mundo real.

Marco contextual

Según el manual de convivencia del colegio Agustiniiano de Suba este es:

un establecimiento educativo regentado por la Orden de Agustinos Recoletos, con personería jurídica identificado con el Nit. 860006334-2. El colegio Agustiniiano de Suba es una Institución Educativa de carácter privado, mixto, Calendario A, autorizado legalmente por el Ministerio de Educación Nacional, mediante Resolución No. 8418 de 2 diciembre de 1997 y cuyo Representante Legal es el Rector, para impartir enseñanza formal a hombres y mujeres en los niveles de Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, en jornada completa y única. El Colegio está ubicado en la ciudad de Bogotá, Cundinamarca; su dirección es Carrera 90 # 146C-40, Parque Principal Suba; Teléfonos: 57(1) 681 53 65 - 310 299 03 13; y su dirección electrónica es www.agustinianosuba.edu.co (Colegio Agustiniiano Suba, 2019, p.15)

La comunidad educativa está conformada por todas las personas que integran o participan del proceso educativo. Este grupo de personas se propone un proyecto común el que se irá construyendo día a día y que tiene como fundamento la identidad agustiniana. La comunidad educativa tiene como centro del esfuerzo y dedicación al estudiante, quien participa activa y comprometidamente. En su beneficio se conectan los esfuerzos de los diferentes estamentos:

- Las Familias: Gestores y constructores de la formación de sus hijos. Este grupo de personas se propone un proyecto común, el que se construye día a día, gracias a que la comunidad posee una identidad que es el fundamento de las acciones que pretende desarrollar y sin la cual le es imposible obtener los logros que se haya propuesto.
- El Estudiante: Responsable de su proceso escolar.
- Los Profesores: Acompañantes y orientadores de los procesos de crecimiento de cada uno de los estudiantes.
- Las Directivas: Encargadas de dinamizar, motivar y orientar a la comunidad en la acción educativa.
- El Personal Administrativo: Encargado de testimoniar desde su trabajo el espíritu agustiniano, siendo partícipes de la obra educativa.

- El Personal de Bienestar: Encargado de orientar a la comunidad desde su ámbito profesional, para el mejoramiento continuo de la calidad educativa.
- El Personal de Servicios Generales: Ayudan desde sus labores al mantenimiento de la institución.
- Los Egresados: Canalizadores de las acciones educativas y reflejos para la orientación de los nuevos procesos educativos para que respondan a la realidad nacional. (Colegio Agustiniiano Suba, 2019, p. 15)

Familias

Las familias que integran la Comunidad Educativa del Colegio, está ubicadas en un gran porcentaje en la localidad de Suba; su estrato económico está en 3 y 4. El núcleo familiar en general está integrado por papá, mamá y un promedio de 1 o 2 hijos.

Curso 3B.

El curso 3B está conformado por 26 estudiantes, 14 hombres, 12 niñas, de los cuales 19 llevan más de un año en la Institución y 7 ingresaron por primera vez en el año 2019. La mayoría de los niños viven en conjuntos residenciales, en estratos 3 y 4. En un gran porcentaje los padres de familia desempeñan labores en diferentes empresas, en cargos de arquitectos, abogados, administradores de empresas, ingenieros, docencia, entre otros. Unos pocos padres tienen sus propios negocios.

Diagnóstico del curso 3B.

La observación del curso 3B se realizó en la clase de Expresión Corporal, la cual tiene como objetivo desarrollar las habilidades sociales y motoras a través del teatro y la danza, por ello, las actividades de la clase implican la exploración del cuerpo, el conocimiento de uno mismo y la interacción de un estudiante con el otro, además, permite visualizar las situaciones y las acciones en donde el estudiante expresa sus sentimientos o emociones en diferentes escenarios.

A continuación, se realizará una descripción concreta de lo observado en el curso de 3B por bimestres.

En el transcurso del *primer bimestre, que inició el 28 de enero y finalizó el 29 de marzo*, se evidenció el interés de los estudiantes por lo nuevo que contenía la clase. Hubo aceptación por parte de los niños lo que permitió una buena relación docente- estudiante, estudiante-docente. Además, se puede decir que esta relación se debió a la motivación y a

la participación del docente en los juegos teatrales o tradicionales, como el calentamiento de la clase y las diferentes dinámicas de creación e interpretación de una idea o una canción.

A los estudiantes les gusta estar en constante cambio por lo que les atrae más los juegos donde puedan correr, saltar o pensar de manera rápida. Por otro lado, se presentaron situaciones en donde se denotan expresiones despectivas de un compañero a otro; esto debido a que los estudiantes no regulan sus movimientos, su fuerza y la noción del espacio próximo vital. Asimismo, se evidenció que los estudiantes constantemente están discutiendo sus logros, lo que los llevó a competir de una forma inadecuada juzgando y comparando los ejercicios presentados.

Para el *segundo Bimestre*, que inició el 1 de abril y finalizó el 14 de junio, las situaciones de convivencia escolar se presentaron por la falta de escucha y observación en la práctica de las diferentes actividades; es decir, los estudiantes evidenciaron falta de seguimiento de instrucciones, por otra parte, se les dificulta manejar una situación de conflicto, porque la intentan resolver por medio de la expresión inadecuada de la emoción de la ira, el miedo o la tristeza. Finalmente, se observó que les faltaba reconocer o verse reflejado en sus compañeros como un sujeto de derechos y deberes. Aunque, para este bimestre el impacto de la clase en los estudiantes llevó a identificar ciertas situaciones negativas en la convivencia escolar, también mostraron que disfrutaban expresando sus sentimientos, emociones y percepciones.

En el *tercer bimestre*, que inició el 8 de Julio y finalizó el 13 de septiembre, los estudiantes mostraron que tienen conocimiento sobre lo que deben hacer y cómo, pero no reaccionan de tal forma; este comportamiento se evidencia porque les desmotiva que se les llame la atención o no siguen la indicación simplemente por ir en contra de la normatividad. Es decir, los estudiantes tienen baja autoconciencia debido a la no práctica del hábito, la falta de manejo de emociones y la dificultad para estar regidos a los parámetros de autoridad o al manual de convivencia escolar.

En este período, que inició después de las vacaciones de mitad de año, los estudiantes llegaron desmotivados y con hábitos contruidos durante el período fuera de la escuela.

Análisis de los procesos formativos del curso 3B.

Al revisar el proceso formativo de los estudiantes del curso de 3B se encontró que, de las 49 citaciones realizadas a los padres de familia hasta el 11 de septiembre, 33 es decir un 67,34% corresponden a procesos convivenciales de los estudiantes específicamente a dificultades comportamentales.

Tabla 2.

Situaciones convivenciales documentadas

Situaciones	Casos
Llamados de atención por puntualidad, debido a que no llegan a la hora indicada en el inicio de la jornada.	4
Agresión física entre estudiantes.	1
Agresión física y verbal a otro estudiante acompañado de amenaza.	1
Fraude.	2
Irrespeto a la oración.	1
Retos que ponen en riesgo o vulnerabilidad al otro.	1
Llamados de atención por no seguimiento de instrucciones en el aula de clase, hablar de manera constante, realizar otras actividades o no trabajar en clase.	6
Permanecer en lugares no autorizados.	8

Nota: tomado desde la plataforma ACADEMICS.

Esto muestra inicialmente que todas las situaciones convivenciales no se documentan en el proceso formativo u observador, realizando un trabajo en el aula de clase con los estudiantes de carácter preventivo y correctivo por parte del docente evidenciado en el diagnóstico realizado. Por otra parte, se encuentra que las tres mayores dificultades de este grupo de estudiantes son: la falta de seguimiento de instrucciones que se ve reflejado en actitudes como: llegar después de la jornada a pesar de conocer la hora de ingreso a la institución; permanecer en sitios no autorizados aunque conocen cuando termina el descanso, el desplazamiento y las zonas donde se pueden encontrar los estudiantes de acuerdo con la sección y la hora; hablar de manera constante, no trabajar o realizar otras actividades en el aula de clase a pesar de las indicaciones dadas por el maestro. La segunda dificultad es el manejo inadecuado de los conflictos escolares que redundan en las agresiones físicas o verbales entre pares, debido al mal manejo de emociones como la ira, que lleva al estudiante a reaccionar de esta manera con un desacuerdo o falta de respeto.

Finalmente, como tercera dificultad se encuentra la falta de empatía que se evidencia en la clase de Expresión Corporal en la cual a los estudiantes les cuesta aceptar trabajar con un

compañero que no es su amigo, se niegan en ocasiones al contacto físico como dar la mano, no trabajan en equipo y prefieren el juego en lugar de unificar criterios para conseguir el mismo objetivo como ganar un reto que asigne el docente. No se colocan en el lugar del otro, se les dificulta reconocer y compartir, haciéndola suya, la emoción que el otro está sintiendo. Por ello, se trabajará con los estudiantes estas tres problemáticas a través de actividades mediadas por el juego teatral:

- Seguimiento de instrucciones.
- Manejo de la ira.
- Empatía.

Es importante saber en qué etapa del desarrollo se encuentran los estudiantes ya que pertinente saber dar respuesta y estímulos pertinentes y es por eso que se describirán a continuación el desarrollo cognitivo y el desarrollo psicosocial.

Aspectos del desarrollo

De acuerdo con Piaget entre los seis y los once años los niños entran a la etapa de operaciones concretas, en esta etapa los escolares pueden pensar de manera lógica porque toman en cuenta diversos aspectos de una misma situación, sin embargo, su pensamiento se encuentra limitado a situaciones reales en el aquí y ahora. Su pensamiento es lógico, pero no abstracto.

En estas edades su razonamiento es inductivo y deductivo; el primero se refiere a un tipo de razonamiento lógico que parte de las observaciones particulares de los miembros de una clase para llegar a una conclusión general acerca de la clase; el segundo es el razonamiento lógico que avanza de una premisa general acerca de una clase a una conclusión sobre un miembro o miembros particulares de la clase (Papalia, Duskin, y Wendkos, 2009, p. 387).

Por otro lado, la escuela es una práctica formativa en la tercera infancia ya que esta aporta al desarrollo de los escolares, estos obtienen más confianza a medida que aprenden a leer, hablan, piensan, juegan e imaginan de forma muy diferente a la de hace algunos años.

En la tercera infancia se empieza a desarrollar el yo, para Papalia, Duskin, y Wendkos (2009) “permite que los niños desarrollen conceptos más complejos acerca de si mismos y que crezcan en cuanto comprensión y control emocional” (p. 423) lo cual aporta al desarrollo del autoconcepto, la autoestima y el crecimiento emocional. A esta edad también empiezan a tener “conciencia de las reglas culturales que regulan la expresión emocional”

(Cole, 2002), y, por ende, deberían saber qué les causa, tristeza, enojo o miedo y cómo reaccionan las demás personas ante la expresión de esas emociones.

Por otra parte, los niños en esta edad empiezan a ser más empáticos y se relacionan más con sus pares, es decir, empiezan a formar grupos con los niños que viven en su entorno o que sean del mismo género, esto permite que desarrolle sus habilidades sociales por medio de las relaciones interpersonales. En estas situaciones los niños pueden presentar angustia, por eso los padres de familia deben impulsar en los niños el fortalecimiento de las relaciones con sus pares para que desarrollen sus destrezas sociales, en este proceso no se debe acudir a los regaños y castigos ya que afecta el desarrollo social.

La capacidad de interactuar con el otro le permite adquirir autonomía estableciendo sus propias reglas y toma de decisiones, identidad alcanzando sus metas y fortaleciendo su capacidad comunicativa y expresiva; superando poco a poco el egocentrismo connatural a la condición humana en esta etapa del desarrollo.

En esta etapa lo importante es controlar el tiempo de uso de los medios de entretenimiento que resultan perjudiciales cuando no se tienen un control apropiado, excluyendo a los niños de la relación con lo otro y con los otros, generando comportamientos conflictivos en su contexto.

Metodología

Esta investigación tiene como propósito emplear el juego teatral como estrategia en la educación emocional para el mejoramiento del proceso convivencial en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba, se realizará bajo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo el cual según Hernández, Fernández, y Batista (2014, p. 7) “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de la investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” teniendo como objetivo obtener resultados para el análisis del proceso experimental que se implementará en dicha muestra.

Por ende, se implementarán estrategias para el manejo adecuado de las emociones el cual se desarrollará a partir del teatro como medio experimental-reflexivo de las relaciones interpersonales e intrapersonales, tomando como referente el juego teatral, lo que nos lleva a utilizar el cuerpo como medio comunicativo y expresivo.

Sujetos

Los participantes de esta investigación son estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba, los cuales se encuentran en las edades de 7 a 9 años, su contexto sociocultural se manifiesta por proceder de familias bogotanas con estrato 3 y 4. En su cotidianidad expresan de parte y parte acciones que no favorecen su sana convivencia tales como la dificultad para manejar los parámetros de autoridad, la falta de reconocimiento del otro como sujeto de derecho, el uso de expresiones despectivas contra sus compañeros y reacciones de manera agresiva ante las diferentes ideas de sus pares, la baja tolerancia y el manejo inadecuado de la resolución de conflictos, la falta de seguimiento de instrucciones y la falta de escucha y observación. lo cual exige el manejo de las emociones en los diferentes conflictos, para favorecer el trabajo colaborativo expresado en las dinámicas de juego.

Instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación se construyeron cuatro instrumentos:

- a) Observación bimestral del curso y sondeo en la plataforma ACADEMICS: desde el primer bimestre se realizaron unas anotaciones de campo en las cuales se describió el comportamiento del curso en la clase de expresión corporal, también se realizó un sondeo en la plataforma de la institución donde se anexan las situaciones

convivenciales del grupo, y de esta manera fue como se llegó a la conclusión de que se debía apuntar a tres problemáticas puntuales, las cuales son:

- Seguimiento de instrucciones.
 - Manejo de la ira.
 - Empatía.
- b) Talleres: después de haber hecho el seguimiento del curso y rastrear la problemática se construyeron tres talleres con los cuales por medio del juego teatral se trabajarán las tres problemáticas encontradas. ver anexo 1.
- c) Observaciones de los talleres: en un cuaderno de notas se consignaron los acontecimientos de cada taller, además el asesor realizó unas preguntas de observación las cuales se pueden encontrar en el Anexos 2 y 4.
- d) Encuesta: se creó una encuesta en la cual se le realizaron 15 preguntas a los docentes del curso 3B para comprobar la eficacia de los talleres. Ver anexo 3.

Método

Esta investigación se llevó a cabo en tres fases, en la primera se realizó un diagnóstico del curso 3B para establecer las características del grupo, fortalezas, debilidades y dificultades en la convivencia escolar de los estudiantes; en la segunda fase realizaron tres sesiones en las cuales se implementó el juego teatral como estrategia para el manejo y control de las emociones cada sesión se dividió en tres momentos, así mismo se tomaron unas anotaciones de campo para llevar un registro de las actividades; en la tercera fase se aplicó una encuesta a los docentes para medir la eficacia de las actividades realizadas con los estudiantes.

Tabla 3.

Distribución de sesiones

Sesiones	Actividad
Primera	Seguimiento de instrucciones. “¿Qué siento, qué siento?”
Segunda	Empatía. “Me pongo en tu lugar”
Tercera	Maneja de la ira. “Me gobiernoy juego”

Nota: creación propia.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados luego de la aplicación de los diferentes instrumentos desarrollados para la investigación.

Observaciones bimestrales

El primer instrumento que se aplicó corresponde a una serie de observaciones realizadas durante los tres primeros bimestres del año 2019. Se tomó como referencia las anotaciones consignadas por la docente encargada de la asignatura de expresión corporal y que se registraron en un diario que se puede observar en el Anexo 4. La sistematización de este ejercicio hace parte del marco contextual, en el cual también se incluyen las observaciones que se derivan del análisis del sistema ACADEMICS que corresponde a la plataforma que emplea el colegio Agustiniانو Suba para seguimiento académico y convivencial de los estudiantes. Esta información se procesó usando el aplicativo “Nube de palabras” disponible en <https://www.nubedepalabras.es/> y a partir de este ejercicio se pudo establecer que los términos más frecuentes son instrucciones, ira y emociones, como se puede apreciar en la figura 1.



Figura 1. Nube de palabras del análisis contextual de los estudiantes del curso 3B

De esta manera se explican los resultados encontrados en estas tres categorías antes y durante la aplicación de los talleres de juego teatral con los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba.

Las tres categorías de análisis se construyen desde el diagnóstico realizado por el docente líder en el aula 3B, durante las clases de expresión corporal, teniendo en cuenta la realidad emocional de los niños. A partir de los casos evidenciados la tabla 4, se muestra un registro de las categorías de análisis construidas:

Tabla 4.

Descripción de las categorías

Categoría	Observaciones
Seguimiento de instrucciones	<ul style="list-style-type: none"> - En la revisión del proceso formativo de los estudiantes del curso de 3B se evidenciaron 18 casos de llamados de atención por falta de seguimiento de instrucciones distribuidos en: 4 casos de puntualidad, 6 casos de actitudes disruptivas reiteradas en aula de clase y 8 casos por no encontrarse en los espacios indicados. - En repetidas ocasiones un estudiante interrumpía la clase con comentarios inoportunos a la hora de impartir las instrucciones de la actividad.
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> - Se presentan durante la observación de los estudiantes, el uso de expresiones despectivas contra sus compañeros, desconociendo e ignorando los sentimientos del otro. - Los estudiantes de manera inicial muestran resistencia para trabajar con el otro, debido a que desconocen su realidad emocional. - Se generaron señalamientos a las presentaciones que sus compañeros hacían de la interpretación de una leyenda, cuento o baile por medio de muecas, gestos y comentarios hirientes.
Manejo de ira	<ul style="list-style-type: none"> - Los conflictos escolares que son propios de la escuela se solucionan por medio de las agresiones físicas que nacen de la ira, que no es manejada por los estudiantes al sentirse agredidos, no escuchados, vulnerados o señalados. - En el proceso formativo de los estudiantes se encuentran 3 casos de agresión física y verbal debido al manejo inadecuado de la ira. - En repetidas ocasiones algunos estudiantes les costó el trabajo en equipo por la incapacidad de interactuar con sus pares, desatendiendo las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad, distrayéndose y generando molestia en los demás estudiantes.

Nota: elaboración propia.

Registro de observaciones durante los talleres

Tomando como referencia las tres categorías de análisis: a). Seguimiento de instrucciones; b). Empatía y c). Manejo de la ira, se condujeron una serie de observaciones durante la realización de los talleres, a partir de unas preguntas orientadoras que se presentan en el Anexo 3. Las observaciones permitieron evidenciar los siguientes aspectos para cada categoría.

Seguimiento de Instrucciones. Durante la aplicación de los talleres se observó que, con las pautas dadas, el estudiante seguía paso a paso la instrucción para entregar buenos resultados en la creación de un producto. En la primera sesión se observó que se debía crear el hábito desde la práctica, lo que contribuyó al desarrollo de la habilidad en las siguientes sesiones. El seguimiento de instrucciones fue un proceso que partió de la motivación en el mejoramiento académico a partir de la palabra y la reflexión, y en el refuerzo creativo a partir de sus temas de interés. Un caso reiterativo donde se manifiesta la falta de instrucciones en los estudiantes, es dejarse llevar por la emoción ante la palabra “juego” o “en grupo”, haciendo que no se deje escuchar y seguir las reglas o las premisas de la actividad. Sin embargo, con la aplicación del taller y la constante práctica en las siguientes sesiones, los estudiantes empezaron a construir e implementar estrategias para centrar su atención.

Empatía. Se presentaron situaciones en donde el estudiante debía aprender a observar, escuchar y analizar la perspectiva del otro, lo que fomentó la comprensión y la aceptación de las diversas ideas. Los juegos teatrales les ayudaron a poner en práctica la burbuja de valores, vista en clase de expresión corporal desde el primer bimestre, la cual tiene como función respetar el espacio vital propio y el de los demás, además de aumentar la tolerancia y el aceptar las diversas ideas. Esto se evidencia a través de los diferentes grupos que se formaban en cada sesión y a partir de ello en las diferentes presentaciones que desarrollaron.

Manejo de ira. En las sesiones se pudo observar que se presentaban situaciones en las cuales, por diferencias entre los estudiantes, desacuerdos o manejos inapropiados de los mismos, hubo una mediación de la docente, con el objetivo de buscar una solución y fortalecer en los estudiantes un manejo adecuado para dar respuestas asertivas y reaccionar de tal manera que manifestarán su inconformidad o ira sin agredir. Se presentó una

situación en el juego del lobo en la tercera sesión, debido a que los niños se les dificulta medir la fuerza y el movimiento de su cuerpo por la emoción, y se producen accidentes que ocasionan múltiples reacciones en los niños, por ejemplo, quien recibe la respuesta al accidente está frustrado y manifiesta sentirse mal por la situación mientras que el que da la respuesta se siente enojado y herido por su compañero. Se desarrolló la debida mediación entre los niños resaltando que siempre deben mostrar sus emociones y destacando la importancia de ponerse en el lugar del otro antes de dar una respuesta o una reacción equivocada.

En desarrollo del ejercicio de observación fue posible identificar una categoría emergente de análisis que corresponde al juego. Se reconoce que el juego es una actividad lúdica y en movimiento que les resulta competitiva y creativa. A los estudiantes les motiva aprender por medio de este tipo de actividades, y específicamente si tienen un componente por medio del cual ellos pueden expresar y comunicar su naturaleza. Es decir, la aplicación de los diversos juegos teatrales permitió que el estudiante se conociera a sí mismo, y reconociera sus capacidades motoras, afectivas y cognitivas, reflejadas en la convivencia escolar.

Encuesta a docentes

Los resultados de la aplicación de la encuesta a los docentes permitieron evidenciar aportes significativos a la formación de los estudiantes, a través de diversas prácticas para el desarrollo y fortalecimiento de la inteligencia emocional, a partir, del reconocimiento de las emociones propias y de los demás, desde las experiencias propias y de la sociedad que les rodea y con el apoyo de recursos tecnológicos como videos, además, de aplicar las diferentes técnicas de forma individual y grupal. A continuación, se describen los resultados obtenidos.

En cuanto, al primer bloque de la encuesta se estableció frente a la pregunta ¿Cuál es la percepción que tiene del curso 3B, después de la aplicación de los talleres de Juego Teatral a cargo de la docente de Expresión Corporal?

Tabla 5.

Percepción del curso 3B

Percepción	Docente			
	1	2	3	4
a. Positiva	X	X	X	X
b. Negativa				
c. Neutra				

Nota: elaboración propia.

De esta manera, se obtiene que después de la aplicación de los talleres de juego teatral en el curso de 3B, la percepción del 100% de los maestros es positiva, todos los docentes encuestados resaltan que la aplicación de los talleres de juego teatral promueven la sana convivencia y ayudó a superar las disrupciones que se presentaban durante la clase, es decir, la aplicación de los talleres motivó a los estudiantes para mejorar la convivencia escolar entre pares y docentes, dentro y fuera del aula de clase. Esta idea la refuerza el docente #4:

El curso ha mejorado, se ha notado una disminución en conflictos entre los estudiantes y en la ocurrencia de faltas graves...” y el docente #2 quien refuerza el planteamiento “El curso 3B ha cambiado en cuanto a su conveniencia ya que los talleres realizados en la clase de expresión corporal lo hacen que tengan más disciplina por el arte y por las materias que ellos ven, son más participativos y la pena de interactuar con los demás compañeros es mejor.

En la figura 2 se muestra las situaciones que los docentes detectaron que ocurrían con mayor frecuencia, la encuesta arrojó que la falta de seguimiento de instrucciones y la no aceptación de la opinión de sus compañeros obtuvieron los porcentajes más altos (75%) cada uno, y fueron precisamente los ejes trabajados en los talleres de juego teatral, estas mismas situaciones disminuyeron también después de la aplicación de los talleres según el concepto de los docentes encuestados. (Ver Anexo 3.)



Figura 2. Situaciones convivenciales curso 3B

Por otra parte, frente al papel del docente y las estrategias empleadas por los mismos para propiciar la buena convivencia escolar y desarrollar la inteligencia emocional se determinó que: (ver tabla 6)

Tabla 6.

Papel del docente y estrategias

		Docente			
		1	2	3	4
Papel del docente	Ser ejemplo	X	X		X
	Facilitador	X			
	Mediador				X
	Neutral			X	
	Ser Guía				X
	Dar herramientas	X			X
Estrategias para propiciar la buena convivencia	Reconocimiento de sí mismo	X			
	Dialogo	X		X	X
	Trabajo colaborativo	X			
	Empatía	X			
	Pausas activas		X	X	
	Notas de felicitación		X		
	Actividades didácticas		X		
	Talleres- exposiciones				X
Videos				X	
Estrategias para desarrollar la Inteligencia Emocional	Reconocimiento de emociones	X		X	X
	Manejo de la rabia		X		
	Escucha		X		
	Conocimiento de defectos propios		X		
	Dialogo			X	X

Nota: elaboración propia.

En la tabla 6 se puede ver que tres de los maestros encuestados señalan que el principal papel del docente en el proceso convivencial es ser ejemplo, seguido de dar herramientas señalado por 2 maestros, de la misma manera, son más las estrategias para propiciar la buena convivencia (8), destacándose el dialogo el cual es usado por tres de los docentes, la docente #1 señala que:

El dialogo como parte fundamental para la solución de un conflicto, la relación con sus pares” y como lo menciona el docente # 3 “dialogo continuo y espacios que propicien la

expresión de puntos de vista” y las pausas activas como estrategia de “para evitar el agotamiento.

Señalado por el docente #3; que las aplicadas para desarrollar Inteligencia Emocional (5) resaltándose el reconocimiento de las emociones por tres docentes, fundamentada en respuestas como la del docente #1 “conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás, la cual se trabaja con el fin de que el niño o la niña fortalezca la confianza en sí mismo (a) y en sus capacidades”, seguida por el dialogo empleada por dos docentes, en el señala el docente #3 *“El dialogo individual que hace que los niños hagan catarsis de situaciones que se presentan a nivel familiar”*. Estos resultados muestran la necesidad de fortalecer el uso de estrategias para desarrollar la inteligencia emocional por parte de los docentes como una alternativa para mejorar los procesos convivenciales de los estudiantes.

Seguimiento de instrucciones

En el segundo bloque de la encuesta se manejó el tema de Seguimiento de instrucciones, se encontró que el 75% de los docentes contestaron que los lapsos de concentración de los estudiantes son mayores a 15 minutos, y el 100% resalta que solo el 70% estudiantes trabaja de forma grupal y siguen instrucciones. Es decir, antes de la aplicación del taller la instrucción se repetía entre una y tres veces, las interrupciones de clase eran mayores por lo cual se debía trabajar la escucha en los educandos, después de la aplicación de los talleres de juego teatral en las tres sesiones en el curso de 3B, el 100% de los docentes expresa que tanta la cantidad de veces que se repetía la instrucción como el nivel de escucha en los estudiantes mejoró. (Ver anexo No 3)

A continuación, se mostraba una serie de figuras en las cuales se describirá los resultados de algunas de las preguntas del bloque de seguimiento de instrucciones.

Pregunta # 2 del bloque de seguimiento de instrucciones.



Figura 3. Número de veces que se repite una instrucción en los estudiantes del curso 3B

En la figura 3 se puede ver que los docentes puntuaron un 50 - 50 a la pregunta que se les hizo sobre las veces que deben repetir las instrucciones en clases, las cuales van entre una y tres veces.

Pregunta # 4 del bloque de seguimiento de instrucciones.



Figura 4. Grado de escucha en los estudiantes del curso 3B

En la figura 4 se puede evidenciar que el 100% de los docentes afirma que el 70 % de los estudiantes escucha y sigue instrucciones después de las actividades.

Empatía

En el tercer bloque de la encuesta se manejó el tema de Empatía, en ella se encontró que:

Como se puede evidenciar en la figura 5, después de la aplicación de los talleres el 50% de los docentes afirma que el grado en que los estudiantes comprenden las situaciones, conflictos o emociones de su compañero es sobresaliente, así mismo, los docentes en un 75% expresan que el grado de comprensión de las situaciones, conflictos y emociones de los estudiantes mejoró después de la aplicación de los talleres.



Figura 5. Grado en que los estudiantes de 3B comprenden las situaciones, conflictos o emociones de su compañero

Por otro lado, como se puede observar en la figura 6 el 70% de los estudiantes respetan la opinión de los demás y escucha a sus compañeros, mientras el respeto hacia las opiniones y la escucha mejoraron en un 100%. (Ver anexo 3)



Figura 6. Grado de respeto a la opinión de los demás en el curso de 3B

Manejo de la ira

En el cuarto bloque de la encuesta se manejó el tema de Manejo de la ira, en ella se encontró que:

El 100% de los docentes expresa que el manejo de la ira entre los estudiantes implicados en algún conflicto es bueno. Así mismo, como se puede observar en la figura 7, el 50% de los estudiantes casi siempre buscan posibles soluciones ante las situaciones de conflicto.

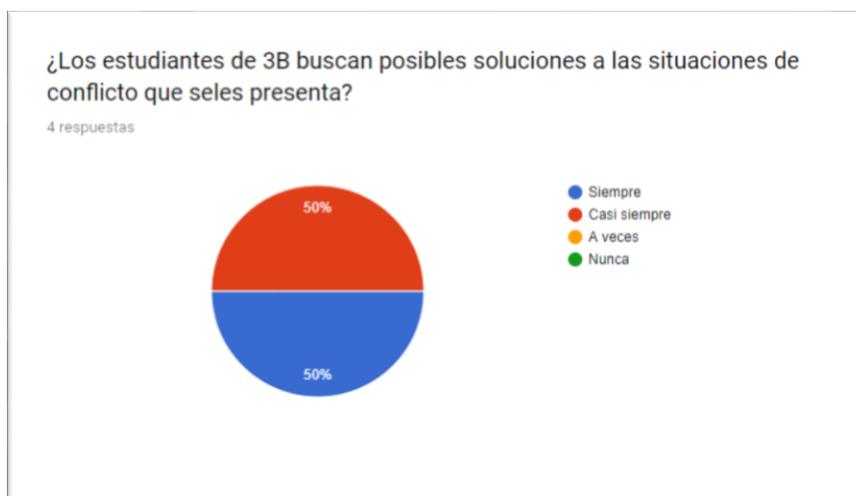


Figura 7. Búsqueda de soluciones ante situaciones de conflicto en el curso de 3B

En la figura 8 se puede observar que el 75% de los estudiantes emplea un tono de voz moderado en una discusión, y de hecho los maestros en un 50% siempre utilizan el ejercicio de la respiración controlada para manejar las situaciones del conflicto, finalmente el 100% de docentes encuestados expresa que el manejo de la ira en los conflictos escolares ha mejorado en un 100% (ver anexo 3).



Figura 8. Tono de voz en discusiones en el curso de 3B

Comparativo reporte observador del alumno curso 3B

Al revisar de manera comparativa el reporte del observador del alumno durante los cuatro períodos, se encuentra una disminución progresiva de los reportes de puntualidad, presentación personal y convivencia, además, no se reportaron procesos formativos o novedades por faltas convivenciales, finalmente, las dos citaciones a padres de familia tuvieron como causa casos de falta puntualidad que no se lograron superar, pero ocurrían iniciando la jornada escolar.

Tabla 7.

Comparativo reporte observador del alumno curso 3B

Periodo	Puntualidad	Presentación Personal	Convivencia	Procesos formativos	Citaciones de orden convivencial
I	3	1	1	16	29
II	2	1	6		
III	4	3	6		
IV	2	0	3	0	2

Nota: tomado desde la plataforma ACADEMICS

Análisis de resultados

Observaciones bimestrales

En las dinámicas del curso se encontraron actitudes disruptivas como no solicitar y no respetar la palabra, interrumpir al compañero, llegar tarde en algunos momentos, repetición de la indicación o explicación por parte de los maestros, permanecer en sitios no autorizados en el descanso, desorden en los desplazamientos y las zonas donde pueden encontrarse de acuerdo con la sección y la hora, hablar de manera constante y realizar otras actividades en el aula, cada una de las situaciones descritas tienen como raíz la falta de seguimiento de instrucciones, como lo explica (Chaux 2012, p. 85) esto denota desorden, poca escucha, bajo trabajo autónomo y con frecuencia agresiones, falta de comprensión en el cumplimiento de la norma, por ello, se logra establecer que al trabajar con los estudiantes esta debilidad, puede lograrse una convivencia armoniosa, porque el fortalecimiento del seguimiento de instrucciones por medio de la escucha y la comunicación asertiva origina como lo menciona (Garibello y Quiroga, 2015, p. 50) el respeto por las normas de la institución, el aula e incluso de los espacios compartidos, ya que son estas normas las que regulan el funcionamiento, automáticamente se ven reflejadas en la disminución de llamados de atención, en el cumplimiento de las reglas básicas en espacios compartidos (como respetar el turno, la palabra, etc.) en la disminución de los conflictos escolares e incluso mejoramiento en el rendimiento académico por el aprovechamiento del tiempo.

Por otra parte, se encuentran en los estudiantes el uso de expresiones y gestos despectivos contra sus compañeros, resistencia a trabajar con el otro porque se considera que no tiene las mismas habilidades, también, hay señalamientos en los trabajos grupales como muecas, gestos y comentarios hirientes; en los conflictos escolares no pueden reconocer los sentimientos del otro, así como, la manera en que los hieren cuando emplean expresiones, palabras fuera de lugar o juicios de valor en contra de su compañero, estos aspectos se pueden mejorar fomentando en los estudiantes la empatía o reconocimiento de las emociones ajenas, fortaleciendo como lo explica (Cruz, 2014, p. 109) la capacidad de entender al otro, poder ponerse en su lugar y comprender las señales que muestran necesidad, malestar o dolor, sin embargo, para ello se debe trabajar la escucha, superando el egocentrismo propio de la edad y así conseguir la percepción de las situaciones desde otro punto de vista, es decir, tener una visión empática del otro, con ello puedo modular las

expresiones, pensar antes de actuar, evitar herir al otro y reconocer tanto sus habilidades como sus emociones. Todo este conjunto de habilidades desarrolladas a través de la empatía contrarresta las situaciones negativas en la convivencia escolar, además, como lo menciona (Chaux, 2012, p. 71) favorece a la convivencia pacífica ya que ayuda a evitar que se maltrate al otro, al conseguir en el estudiante el reconocimiento del dolor del otro como propio, partiendo de la identificación de las propias emociones y por ende el reflejo de las mismas en mi compañero o par.

Con el taller número dos se buscó por medio de las técnicas de juego teatral (improvisación y juego de roles) lograr a través de la caracterización de un compañero partiendo de la representación de su emoción más significativa, la sensibilidad y tolerancia, además, como lo menciona Ibarrola (2009) el fomento del control de las relaciones (destreza social), contrarrestando los señalamientos en los trabajos grupales y en contraparte fortaleciendo la escucha y respeto en cada una de las intervenciones, además, de lograr no solo la identificación de la emoción sino la conexión con la misma como lo explica (Chaux, 2012) “La empatía no se refiere solamente a identificar las emociones de otros, lo que sería un proceso puramente cognitivo; implica sentir algo que esté relacionado con lo que siente otro” (p. 71)

En cuanto, al manejo de la ira, en el grupo de estudio se vio reflejada en conflictos escolares como las agresiones físicas y verbales, molestia y enojo en los trabajos grupales al no lograr que su equipo siguiera la instrucción de la docente o ira durante la práctica de un juego por la no aplicación de las reglas del mismo. En este punto, se busca es no eliminar esta emoción sino redireccionarla para evitar conflictos escolares, como lo explica (Chaux, 2012) es una emoción importante porque le señala a la persona la importancia de una situación en la que un obstáculo le impide lograr un objetivo” (p 70) de esta manera, se debe buscar la reorientación para generar impulso a la acción y no ser empleada como medio para superar cualquier impedimento incluso haciendo daño; que es precisamente lo que sucede en las agresiones, momentos de enojo o conflictos; el estudiante tiene sentimientos de frustración, dolor, vulneración y enojo que solo se condensan en una inmensa ira materializada en agresiones, gritos, faltas de respeto, entre otras, como lo menciona (Chaux, 2012) “si es manejada constructivamente, puede transformarse en

indignación y servir de motivación para enfrentar un problema y hacer valer los derechos propios o de otros”.

El taller número tres, buscó darle a los estudiantes herramientas para manejar la ira, causa principal de los conflictos escolares, la toma incorrecta de decisiones, falta de trabajo en equipo y no logro de las metas planteadas y de esta manera contrarrestar lo planteado por (Chaux, 2012, p. 111) “cuando la ira llega a puntos muy altos, en los que no es fácil manejarla, la persona puede terminar haciéndole daño al otro, haciéndose daño así mismo o ambos” para esto la actividad propuesta buscó dar elementos como no responder una acusación, inconformidad o complejo en los momentos donde hay mucha ira, pensar en las consecuencias si actuó con este ímpetu y comprender que no puede desaparecer la ira pero si puedo impedir que me maneje.

Observaciones durante los talleres

Los estudiantes empezaron a construir e implementar estrategias para centrar su atención a través de los diferentes juegos teatrales que se desarrollaban en la sesión. Como lo dice (Pacheco, 2015, p.9) la finalidad de un aprendizaje en una sesión de expresión corporal se aprende “haciendo” e introduce experiencias a través de las diferentes actividades que implementan para la elaboración y muestra de un producto final. Utilizando las herramientas creativas e imaginativas que el estudiante adquiera por medio de la exploración de su cuerpo. Así mismo se puede reflejar en la etapa de desarrollo en la que se encuentran, debido a que trabajan el pensamiento concreto de acuerdo a la reflexión que realizan de su propia realidad.

Del mismo modo, estas actividades se involucran en el aspecto formativo del niño debido a que el juego teatral proporciona la interacción entre los estudiantes y por ello fomenta el respeto, la tolerancia y el pensamiento divergente estimulando los valores y la normatividad, aprendidas en el entorno escolar. Los valores favorecen el aspecto formativo del estudiante debido a que fortalecen la destreza social que lleva al educando a ser empático con su entorno y con los demás, como lo sugiere (Cruz, 2014, p. 77) el desarrollo personal del estudiante que el juego teatral proporciona a través de la ejecución de las actividades es una imagen positiva de su esquema corporal y psico-afectivo, y a partir de su propia imagen puede recrear las imágenes de sus compañeros, comprendiendo así el porqué del actuar del otro. De igual forma, recrea y beneficia el proceso de socialización a través

de la interacción, el diálogo y la exposición de las diversas ideas frente a una actividad específica, estimulando las relaciones humanas y la resolución de conflictos.

Para asistir a las relaciones humanas y a la resolución de conflictos, debemos tener en cuenta el reconocimiento y la exploración de las emociones y sentimientos que se experimentan a través de la práctica de los juegos teatrales, y especialmente las competencias emocionales que el estudiante recibe en la práctica de forma intuitiva; autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y destrezas sociales. Generando el manejo para dar y recibir respuestas (Cruz, 2014, p. 83) sugiere que el juego es un medio en el cual los estudiantes pueden medir la intencionalidad de sus capacidades comunicativas y expresivas, en la construcción de escenas ficticias y las diferentes posibilidades de resolver los juegos complementadas con la reflexión de cada situación.

Encuestas a docentes

Cruz (2014) realiza una investigación donde retoma los elementos del juego teatral como una herramienta para mejorar los procesos académicos a través de la práctica de actividades lúdicas, creativas y divertidas que fomentan las competencias sociales y afectivas en los niños, observamos que en (Tabla 5. Percepción del curso 3B) de la encuesta, coincidimos con la apreciación de los maestros es 100% positiva, al afirmar que la aplicación de los talleres es una herramienta que generó la sana convivencia de los alumnos de 3B.

En el mismo orden de ideas, Garibello y Quiroga (2015) emplearon el teatro como estrategia pedagógica, para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños del grupo 1B, concluyen en su investigación, que el teatro es una estrategia didáctica para llevar al niño desde lo sensorial, lo mental y lo creativo a potenciar su personalidad, encontramos en la ilustración 9, que los estudiantes después de la participación en las actividades lúdico respiratorias, aprendieron a controlar la ira y a resolver de manera ajustada a su edad, las diferencias naturales que se originan en cualquier grupo humano, lo cual fue valorado positivamente, por parte de los docentes encuestados, quienes en un alto porcentaje caracterizan su respuesta (ilustración 7).

El teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales que propone Garibello y Quiroga (2015), tan necesarios en el aula del grupo 3B del Colegio Agustiniiano Suba, parte de la importancia que se le debe dar a las normas que inspiran

derechos y deberes, permitiendo al estudiante comportarse de la manera indicada según tiempo, modo y espacio. El apoyo pedagógico que el juego teatral empleó es el constructivismo, donde el estudiante a través de su interacción en la actividad propuesta en los ejercicios teatrales, reconoce tanto sus emociones como las de sus compañeros y desde la sensibilidad provoca aptitudes convivenciales en su entorno que se puede categorizar como empatía, la cual genera relaciones intrapersonales de aprecio, escucha, respeto y acogida hacia y por el otro, como bien se puede inferir en la ilustración 5, donde el 50% de los docentes reconocen, es sobresaliente y el 75% coinciden que los estudiantes mejoraron en su convivencia una vez se les aplicaron los talleres teatrales, lo cual permite que el niño explore sus áreas sensoriales, creativas, sensitivas y mentales contribuyendo de éste modo en la formación de su personalidad y consolidación de su carácter que acordes a su edad cronológica le permitirá direccionar comportamientos de sana convivencia en el aula 3B.

Frente a situaciones de mala convivencia que se presentan en cualquier grupo humano, se suele afirmar como causa la falta de educación, que analizado por Jares (2001), desmitifica esta visión y la analiza desde la óptica de oportunidad para la educación del sujeto, como ente en el contexto familiar, social, empresarial y en últimas democrático. En esta perspectiva el juego teatral es una herramienta didáctica útil, que permite al docente interactuar con sus alumnos dentro de coordenadas de diálogo, respecto, aceptación de la diferencia, escucha y oportunidad de crecimiento, estimulando al estudiante a participar en su proceso de aprendizaje (Novara, 1987, p. 93) citado por (Jares, 2001), cosa que se ha evidenciado en la propuesta investigativa que se viene desarrollando y que los docentes en la encuesta valoran positivamente.

Conclusiones

El juego teatral es una estrategia didáctica de carácter mediador que permite al estudiante desinhibir sus emociones, expresar de manera clara sus intereses y tener un alto grado motivador, a través, del fortalecimiento de sus relaciones intrapersonales e interpersonales, reflejando un cambio positivo en el aspecto formativo con la disminución de conflictos escolares y el incremento del uso de la asertividad.

Las situaciones que afectan la convivencia escolar en el curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba son de orden instruccional y emocional, por ello se debe fortalecer en los estudiantes el seguimiento de instrucciones y el manejo adecuado de las emociones, trabajando de manera conjunta con todos los maestros para que no se conviertan solo en actividades, sino que generen cultura en los educandos.

El análisis claro de las situaciones convivenciales, su categorización y un ejercicio juicioso de observación permite aplicar juegos teatrales pertinentes que promuevan las competencias emocionales como la empatía, el manejo de ira y la asertividad, necesarias para la interacción y la sana convivencia escolar.

Los talleres de juego teatral como estrategia didáctica permiten el trabajo colaborativo, la interacción, el cambio de ideas y el conocer al otro, por lo cual, se puede desarrollar la competencia de la empatía en los estudiantes del curso de 3B del Colegio Agustiniiano Suba.

El desarrollo de las competencias emocionales en el contexto escolar permite prevenir, reconocer y resolver de manera asertiva los conflictos escolares inherentes a la escuela logrando cumplir una premisa en los educandos reconocer al otro como sujeto de derechos.

El uso de técnicas como el juego de roles y la dramatización durante la aplicación de los talleres de juego teatral, ayudan a desarrollar lazos de amistad, buen trato y manejo de emociones en los estudiantes, los cuales se ven reflejados en la resolución adecuada de conflictos, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de las relaciones intrapersonales e interpersonales.

Aporte pedagógico

El aporte pedagógico del presente trabajo es reconocer el juego teatral como herramienta estratégica, que rescata el valor de las emociones en los niños y su manejo a través del esparcimiento teatral en el aula, durante su proceso formativo, invitándolo a interiorizar, interactuar, reflexionar sobre su entorno, comprender la situación de sus compañeros y los lleva a asumir aptitudes de comportamiento social favorables para la convivencia escolar en la institución educativa y a futuro en la sociedad democrática.

Esto teniendo en cuenta que las políticas educativas de los estados democráticos y lo organizado en los PEI de los centros educativos del país, difícilmente reconocen la importancia de las emociones y su educación a través de las artes y las humanidades. Usualmente, el sistema educativo coloca el acento en una educación tecnicista en aras de la producción, heredada de las sociedades industrializadas, que se afanan por el crecimiento económico de los estados en un ambiente transnacional de competitividad. Ambiente, que desconoce plenamente al sujeto como ser humano necesitado de una educación integral, que le permita formarse en áreas del conocimiento como humanidades, la música, el teatro, la escultura y en las artes plásticas en general, clave para la formación exhaustiva de los futuros ciudadanos, puesto que les permite suprimir el egoísmo para expresarse con criterio frente a los acontecimientos de su entorno familiar, social y mundial.

En un país como Colombia que ha vivido más de 50 años en conflicto interno, ha ido proliferando unas aptitudes de agresión a todo nivel entre sus ciudadanos y como es apenas natural al interior de las familias, cuna de los niños y niñas que ingresan en los diversos centros educativos del país; donde se han estigmatizado los conflictos que surgen connaturalmente entre las personas que comparten un espacio físico, que para el contexto nuestro es el aula de 3B del Colegio Agustiniiano Suba, como consecuencia de la falta de educación, responsabilizando al ambiente familiar o viceversa, se deben considerar estos ambientes hostiles, como una oportunidad de exploración y aplicación de nuestra propuesta investigativa.

Observamos frente a este panorama, que el liderazgo formativo de una institución educativa en su PEI particularmente en su tercer componente: “Propuesta Pedagógica”, puede contemplar el juego teatral, como una herramienta pedagógica constructivista, que le facilita enseñarle a los niños a reconocer sus emociones y aprender a manejarlas en su

entorno escolar, generando así comportamientos sociales más solidarios y fraternos. La propuesta de este proyecto investigativo puede emplearse tranquilamente en el contexto escolar de cualquier grado de educación preescolar, básica (primaria y secundaria) y media vocacional. Su aplicación generará acogida por parte de los estudiantes, ya que los hará sentir coparticipes en cada una de las actividades sugeridas y provocará gran impacto en la convivencia escolar, además, motiva a los docentes a mostrar que desde sus diferentes áreas de conocimiento pueden emplear los recursos de esta estrategia para fortalecer las relaciones intrapersonales como interpersonales de sus estudiantes.

Recomendaciones

La efectividad del juego teatral como estrategia didáctica logra mejores resultados en los estudiantes cuando se realiza un conocimiento previo de la población a trabajar, se establecen conexiones reconociendo sus intereses y además no se limita a la aplicación de los talleres, sino que se trabaja de manera conjunta con toda la comunidad educativa.

Las competencias emocionales se fortalecen en la medida que sean trabajadas por todos los docentes en cada uno de sus espacios académicos partiendo de la capacitación vivencial de los mismos.

Es indispensable realizar un ejercicio de reflexión previa a cada uno de los talleres para motivar e inducir al estudiante al trabajo real y consiente de la competencia emocional, con el fin de apropiarlo a su realidad.

Se sugiere dar continuidad a lo propuesto en este trabajo investigativo en cuanto contribuye a la formación integral de los educandos, proveyéndoles de herramientas para el desarrollo de sus competencias socioemocionales para su desempeño como ciudadanos.

Referencias

- Alfonso, K. (19 de abril de 2017). En Colombia 7,6% de los estudiantes experimenta bullying. *La República*, pág. 1. Obtenido de <https://www.larepublica.co/globoeconomia/en-colombia-76-de-los-estudiantes-experimenta-bullying-2498001>
- Ander-Egg, E. (2016). *Diccionario de psicología* (2a ed.). Córdoba, Argentina: Brujas. Obtenido de http://bn7wh5mk3f.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3Asid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Abook&rft.genre=book&rft.title=Diccionario+de+psicologia+%282a.+e
- Andrade, A., y Orozco, V. (2018). *Juegos Teatrales como Estrategia Pedagógica para Fortalecer la Inteligencia Emocional de los Estudiantes*. Barranquilla: Universidad de la Costa. Obtenido de <http://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/333>
- Aron, A. M., y Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento.
- Bisquerra, R. (2001). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. *Estudios sobre educación*, 6, 1-13.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7 - 43. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Castañeda, C. M. (2014). Competencia Socio Afectiva en el Marco Escolar Colombiano. *Escenarios*, 12(2). doi: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v12i2.312>
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes. Obtenido de http://bn7wh5mk3f.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info%3Aofi%2Fenc%3AUTF-8&rft_id=info%3Asid%2Fsummon.serialssolutions.com&rft_val_fmt=info%3Aofi

%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Abook&rft.genre=book&rft.title=Educación%2C+convivencia+y+agresió

- Colegio Agustiniiano Suba. (2019). Manual de Convivencia. En *Comunidad Educativa* (pág. 15).
- Cole, P. M. (2002). *Cultural differences in children's emotional reactions to difficult situations* (Vol. 73). Child Development.
- Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia y Comunicación Social*, 19, 107-118. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/44944>
- Cruz, P. (2014). *El Juego Teatral como Herramienta para el Tratamiento Educativo y Psicopedagógico de Algunas Situaciones y Necesidades Especiales en la Infancia*. Universidad de Castilla la Mancha, Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Ciudad Real: Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). doi: <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-PCruz>
- D'Ornano, E. (2012). Guía breve de Educación Emocional para familiares y educadores. Madrid: Asociación Elizabeth D'Ornano para el trastorno de déficit de atención e hiperactividad. doi: <http://elisabethornano-tdah.org/archivos/guia-educacionemocio>
- Ley General de Educación (8 de febrero de 1994). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Ley 115: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Equipo Internacional de Bullying sin frontera. (2019). Bullying sin frontera. Obtenido de <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html>
- García, F. (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Málaga: Ediciones Aljibe. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/31856540_Organizacion_escolar_y_gestion_de centros_educativos_F_Garcia_Requena

- Garibello, P., y Quiroga, P. A. (2015). *El teatro como estrategia pedagógica para fomentar las relaciones interpersonales en los niños y niñas de la institución educativa Rufino José Cuervo sur sede Madre Marcelina*. Proyecto de grado, Universidad del Tolima, Educación a distancia, Ibagué. Obtenido de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1655>
- Goleman, D. (2014). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Hartup, W. W. (1992). *Peer relations in early and middle childhood*. New York: In V. B. Van Hasselt y M. Hersen (Eds.).
- Hernandez, R., Fernández, C., Y Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación. México D.F.:* McGraw-Hill.
- Ibarrola, B. (2005). *Sentir y Pensar: Programa de Inteligencia emocional para niños y niñas de 6 a 8 años*. Ediciones SM.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2018). Comportamiento de la Violencia Intrafamiliar. 201. Obtenido de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49523/Violencia+intrafamiliar+primera+parte.pdf>
- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto los retos de la educación infantil*. Obtenido de <http://www.waece.Org>
- López, V. (2014). Convivencia Escolar. Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015. *Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015*(4), 18. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/previous-international-agenda/efa-post-2015/post-2015-working-papers/>
- Mayer, J., Salovey, P., y Sluyter, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Nueva York: Basic Books.
- Mestre, J. (2002). Una aproximación a la evaluación de la inteligencia emocional como constructor teórico. *Peruana de Psicología*, 7(12). *Peruana de Psicología*, 7(12).

- Ministerio de educación. (2010). *Minieducación*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html>
- Naval, C. (2000). *Filosofía de la Educación*. Ediciones Universidad de Navarra.
- OCDE. (2017). *¿Son felices los alumnos? Resultados de PISA 2015: el bienestar de los estudiantes*. Paris: OCDE. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.
- Pacheco, G. (2015). *Expresión Corporal en el Aula Infantil*. Algunas consideraciones conceptuales (Primera ed.). Quito.
- Papalia, D. E., Duskin, R., y Wendkos, S. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (11 ed.). México, D.F: McGRAW-HILL. Obtenido de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2019/04/Papalia-y-Otros-2009-psicologia-del-desarrollo.-Mac-GrawHill.-pdf.pdf>
- Poole, J. (1985). Communication and Organizational Climate: review critique and new perspective.
- Rivera, D. C. (2014). *Aprendizaje emocional desde el juego*. Universidad de los Andes, Bogotá. doi: <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/17374>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). "Emotional intelligence". 9, 185-211. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Steiner, V., y Perry, R. (1998). La educación emocional. *Javier Vergara Editor*.
- Touzard, H. (1981). *La mediación y la solución de los conflictos*. Barcelona: Editorial Herder.
- Valenzuela, A., y Onetto, L. (1983). Estudio ecológico de la actividad educativa a partir del desempeño del director y del clima organizacional. *La Educación*, 27(93), 36-82.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C., y Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental psychology*, 672.

Vivas, J. (21 de febrero de 2018). Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país. *El Tiempo*. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>

Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 22. doi: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

Anexos

Anexo 1. Talleres

El cuerpo en construcción

Se relaciona el cuerpo, las emociones y el pensamiento cognitivo como un todo que constituye a cada uno de los estudiantes con un mundo diferente dentro del contexto escolar, y por ello, para calmar las diferencias y crear vínculos de respeto y amistad se desarrollaran las siguientes actividades. Estas con el objetivo de fomentar la solución a situaciones convivenciales.

Primera sesión: Seguimiento de Instrucciones

1. ¿Que siento, que sientes?

Propósito: La educadora conozca el nivel de logro, que el niño tiene en la expresión de sus emociones, con el fin de favorecer su autocontrol, por medio de competencias comunicativas.

Competencia a desarrollar: El niño comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.

Material: mito o leyenda: El burrito y la tuna/región caribe, cuento guajiro

Actividades: Se invita a los niños y niñas a participar en la representación del mito o leyenda, la docente narra el cuento y los niños tratarán de hacer las expresiones tal y como lo requiere el papel que están representando y/o al sentimiento o emoción que ellos perciben dentro de la historia del personaje.

Al finalizar la lectura y representación del cuento, la educadora invita a los niños a sentarse en Círculo, para que ellos expresen sus sentimientos, con respecto al cuento.

Solicitará a los alumnos, que observen la expresión de ellos mismos y las expresiones de sus compañeros, con ayuda de Pequeños espejos individuales que previamente se tendrán preparados.

Posteriormente, la educadora les pedirá a los niños, que le ayuden a recordar el cuento completando frases, las cuales serán referencia a emociones específicas, por ejemplo: ¿Qué crees que sentía el burro cuando negaba que tenía acompañante? ¿Qué sintió el burro cuando el humano lo abandonó? ¿Qué crees que sentía el humano mientras estaba escondido? ¿Qué crees que sintió el humano al convertirse en una tuna silvestre?

Finalmente, se les invitará a los niños a reflexionar sobre la necesidad que tenemos de expresar nuestras emociones y la de otros, ellos escucharán y compartirán sus puntos de vista y expresarán los sentimientos percibidos en sus compañeros; se aprovechará la ocasión para comentar, que no es lo mismo identificar, que expresar sentimientos y emociones.

2. A partir de las emociones exploradas en el ejercicio anterior, los estudiantes danzarán al son de la cumbia o el bullerengue; entrarán a escena contando la historia y expresando sus sentimientos acerca de la historia, hasta llegar al baile.

La Verdolaga- Totó la Momposina

<https://www.youtube.com/watch?v=5eyphQxT3M0>

Pal lereo pabla, pa la cuña yaya - Bulla y tambó

<https://www.youtube.com/watch?v=n15sOh3gkaU>

3 *evaluación*: La educadora elaborará una lista donde registrará, si el niño logra o no expresar sus sentimientos y emociones.

Segunda sesión: Empatía.

Me pongo en tu lugar:

Objetivo: El juego permite trabajar con muchas edades, la complejidad de los personajes estará relacionada con la edad de los niños y niñas.

Materiales: Tarjetas con diferentes personajes (mamá, papá, abuelo, tendero, cartero, profesora, dentista, conductor, etc.), caja con material para disfrazarnos, tarjetas con diferentes situaciones (en la cola del súper, de compras, en el médico, llamada de teléfono, etc.)

En qué consiste el juego: El juego consiste en ayudar a los niños y niñas a ponerse en el lugar de los otros. Los pequeños jugarán por un rato a ser otra persona, hablar, moverse y pensar como esa otra persona. De esta forma mediante una sencilla y divertida dinámica les enseñaremos a entender otros puntos de vista, desarrollando su empatía y favoreciendo sus habilidades sociales.

Sin darse cuenta estarán poniéndose en el lugar de otros. Aprovechamos en esta dinámica, el valor del juego simbólico y su carácter lúdico para transmitir una valiosa habilidad como es la empatía

Instrucciones:

Preparación: Colocamos las tarjetas con el nombre de cada uno de los estudiantes, boca abajo sobre una mesa para que los estudiantes reflexionen sobre lo que está ocurriendo y los muchachos deben escoger una de las tarjetas y actuar el personaje que les salió

Explicación: Con todo el material preparado, empezamos a explicar a los niños y niñas: Vamos a jugar a un juego que consiste en ponernos en el lugar de otras personas.

Repartiremos una tarjeta (boca abajo) a cada uno de los participantes.

2. A continuación los estudiantes, ya con la sensación de haber explorado ser otra persona, vivenciarán caracterizar un personaje ficticio de un mito; en este caso será con el mito del hombre caimán.

3. *Evaluación:* La educadora elaborará una lista donde registrará, si el niño logra o no ponerse en lugar del compañero.

Tercera Sesión: Manejo de la ira.

Me gobiernoy juego

Propósito: Que la educadora conozca el nivel de logro del niño, para respetar acuerdos establecidos y observar el manejo del control de su enojo, al enfrentar situaciones de frustración. Se pretende que los niños logren favorecer el proceso de respetar acuerdos establecidos y ampliar la tolerancia a la frustración, por ellos mismos a través de planear dinámicas lúdicas que contengan reglas de juego.

Competencia: Que el niño comprenda que hay criterios reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

Material: área de juegos, reglas establecidas. Se realizará una situación didáctica diagnóstica, para conocer el nivel de autorregulación emocional que manejan por medio de

las siguientes actividades:

Actividad: Se invitan a los niños y niñas a salir al área de juego, para jugar al lobo, se elegirá a un niño para el papel de lobo, el cual se encontrará oculto a los demás.

La educadora junto con los niños cantará "jugaremos en el bosque, mientras el lobo no está aquí".

Cuando el lobo aparece los niños se moverán libremente por el área sin dejarse atrapar; el niño que se ha alcanzado perderá y no se le dará la oportunidad de volver a participar, podrá observar la dinámica, pero permanecerá sentado en una banca.

Tomará ahora el papel de lobo otro niño, la educadora al ir cantando junto con los alumnos, variará los ritmos de la canción y los movimientos de los niños, de manera que sea rápido, lento, alto, bajo, con el fin de desesperar a los pequeños. Quienes al jugar y estar en estado de alerta, se empezarán a irritar si escuchan la canción con voz lenta y con ritmos más lentos; este juego tendrá la finalidad, de que ellos describan sentimientos que no les provocan bienestar emocional.

Retomando la situación didáctica, se llevarán a cabo otros juegos de reglas, en donde se invitará a los niños a negociar y acordar las reglas de la dinámica para poder observar cómo se autorregulan. Como ejemplo, tenemos el juego de los limones, en donde se propondrá al grupo que formen los equipos, la idea, será que los niños realicen una competencia acarreado en una cierta distancia de 6 metros, un limón que se encontrará colocado en una cuchara y la llevaran de un extremo a otro sosteniéndola con la boca, los niños podrán acordar que al compañero que se le caiga el limón durante el trayecto, ya no podrá retomar la competencia y se sentarán para tomar el papel de espectadores.

Para cerrar la actividad, se sentaran en círculo, expresarán algunos comentarios acerca de las dificultades que tuvieron al realizar los juegos, como por ejemplo mantenerse tranquilos y contentos o sí experimentaron algún sentimiento o emoción que no les hiciera sentirse bien.

Se aprovechara el momento, para reflexionar sobre ciertas emociones, que no los hicieron sentir bien, tales como la ira y el miedo y que nos tenemos que dar la oportunidad de sentir las, pero debemos procurar controlarlas para no lastimar o molestar, a su propia persona o a los demás, evitando manifestaciones de agresión física o verbal.

2. A partir de las emociones encontradas en los juegos anteriores los estudiantes se proyectan, en pequeños grupos de 6 niños, para escenificar la leyenda El dorado y/ el mito de bachué y la creación del mundo.

3. *Evaluación:* La educadora observa y registra en una lista, si los niños y niñas al jugar logran o no controlar sus emociones y respetar las reglas.

Actividades tomadas de:

Díaz, M.C, Duque C, y España M. F. (2018). *Estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias emocionales en los niños y niñas de los grados 4° y 5° del Colegio Liceo San Antonio*. (Trabajo de grado Licenciatura en Educación para la Primera Infancia). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Cali.

Anexo 2. Observación en la aplicación de las actividades

1. ¿Qué se hizo en el taller? Por favor dé una descripción de lo que se hizo

1ª Sesión.

Se realizó una reflexión del tema a desarrollar; “Seguimiento de instrucciones”. A través del video: “*El burro y la tuna*” se sensibilizó a los estudiantes para que, por medio de la actuación, interpretarán y reflexionarán acerca del cuento guajiro. Entre tanto, estudiantes de quinto grado observaron algunas de las representaciones del cuento por parte de sus compañeros del grado 3B del Agustiniiano Suba, con el propósito de hacerles comentarios sobre su actuación y desempeño en la puesta en escena del cuento Guajiro.

Para hacer la reflexión final los estudiantes hicieron el círculo de palabra, donde cada uno de ellos expresaba la percepción del cuento. ¿Qué quieres ser, el burro o la tuna? ¿Por qué?

2ª Sesión

Se realizó la reflexión del tema, Empatía.

Se desarrolló el juego tradicional congelados como cangrejos, ubicando cuatro puntos de apoyo y gusanos deslizando la colita, para evitar correr dentro del salón, sirviendo a su vez como método de calentamiento.

En este espacio se trabajó la actividad de interpretación de un personaje de la siguiente forma; caminaban por el espacio mirando a los ojos a sus compañeros, luego intensificaban una forma de caminar, para luego tomar un gesto que caracteriza a uno de sus compañeros. Finalmente realizaron una breve interpretación de uno de sus compañeros.

Después, de este ejercicio y para no fomentar malas interpretaciones del ejercicio, los estudiantes interpretan un personaje ficticio a través de la actuación y el baile de la leyenda del hombre caimán.

Reflexión en grupo a las preguntas ¿Qué es empatía? y ¿Cómo puedo ser empático?

3ª Sesión

Se realiza una reflexión del tema; Manejo de la ira.

Se desarrolla el juego “el lobo” en el patio, los niños forman un círculo y cierran los ojos, mientras escuchan con atención las reglas del juego y esperan a que el docente escoja por medio de un toque en la cabeza al lobo, el docente da la orden de abrir los ojos y comienza el juego. Este juego se realizó 6 veces, de las cuales se dio la posibilidad a los

estudiantes que iban saliendo del juego a escoger el lobo. De esta manera siguen interactuando todos los alumnos del grupo en la actividad. Para finalizar la sesión, pasamos al salón y con las emociones encontradas en ellos mismos a través del juego, realizaron la siguiente actividad: interpretación de la lectura de la leyenda de BACHUÉ. Al final entre ellos compartieron la experiencia y reflexionaron.

2. ¿Durante la realización del taller qué comportamientos, actitudes, expresiones se observan en la población con la que se aplicó el taller?

1ª Sesión

Hay pequeños grupos que mientras se da la instrucción conversan. Algunos son receptivos y un mínimo distraídos.

Comentarios chistosos que interrumpen la instrucción.

Durante el desarrollo de la interpretación les faltó emoción al desarrollar el personaje, esto debido a la timidez y a la falta de seriedad en la puesta en escena del personaje.

Escucharon con atención las valoraciones que dieron los estudiantes de quinto grado, mostrando una actitud receptiva.

2ª Sesión.

Los estudiantes Hicieron comentarios que interrumpen la sesión.

Durante el ejercicio hubo irrespeto, y poca tolerancia a las opiniones de los demás.

Los estudiantes incrementaron su lenguaje corporal (movimientos y gestos) en sus representaciones.

Un poco más perceptivo a escuchar y a colaborar.

Frustración - Alegrías.

3ª Sesión

Expresaron que a partir de su experiencia se involucraron en propiciar su desarrollo personal.

Hay pequeños grupos que mientras se da la instrucción conversan.

Algunos estudiantes no controlaron la fuerza y el movimiento.

Los estudiantes mostraron las emociones y sentimientos que tuvieron durante el juego.

Se mostraron con un poco de pereza, pero no dejaron de estar siempre en disposición.

Frustración y enojo por ser lastimado, debido a varios factores, por ejemplo, porque mis

compañeros no me escuchan y no proponen, siempre me toca el mismo personaje o porque pasó corriendo y me golpeo.

Se observó la alegría, hasta por las cosas más sencillas como salir a jugar al patio.

A los estudiantes les cuesta escuchar las percepciones negativas que tienen, sienten y perciben sus compañeros.

3. ¿El taller se pudo ejecutar tal como se había planeado? ¿Qué facilitó el desarrollo del taller? ¿Qué dificultó el desarrollo del taller?

1ª Sesión

El primer taller no se pudo realizar completo debido al espacio tan reducido que se le había asignado a la docente. Puesto que el taller estaba pensado para realizarlo en una sesión de dos horas clase (100 min) y el espacio asignado fue de una hora clase (50).

La reflexión argumentativa y extensa por parte de la docente de expresión corporal, permite que los estudiantes tuvieran una motivación, reflexionando por medio de sus experiencias, aunque eso produjo que el espacio-tiempo para desarrollar las actividades fuese más corto.

Esta primera sesión fue alcanzada en su medida gracias a la disposición de la coordinadora académica para la asignación de los espacios, el trabajo colaborativo entre los estudiantes, la motivación de los estudiantes para trabajar y la comunicación que se ha propiciado entre la docente y los estudiantes.

2ª Sesión

El taller se realizó completo, gracias a la disposición de los estudiantes y al tiempo-espacio.

3ª Sesión

El taller se realizó como fue planeado. Se facilitó el espacio con una docente, la pronta atracción de los estudiantes por la palabra Juego.

4. ¿Fue necesario modificar algo de la planeación inicial del taller? ¿por qué se modificó? ¿qué se busca con la modificación del taller?

1ª Sesión

Si fue necesario modificar debido al tiempo, y para no darle cabida a otras interpretaciones de la sesión, se redujo a la interpretación de cuento y a su respectiva

reflexión. También se dio el espacio para que los estudiantes intercambiaran opiniones y expresaran entre pares la percepción que tuvieron del cuento, y así llegar a una final creación interpretativa del cuento. y No la condición de ir representando a medida que la docente realiza la lectura.

Y por consiguiente y debido a la falta de tiempo. no se trabajó el baile con los estudiantes, este con el fin de resaltar el cuento y su reflexión.

2ª Sesión

En la segunda sesión hubo una pequeña modificación debido a que, a través de la improvisación, el reconocimiento y la interpretación inmediata de ese compañero especial los llevará a caracterizarlo como un ser lleno de emociones, miedos y misterios. Y a través de ello, sensibilizar a los estudiantes a ponerse en el lugar del compañero antes de alguna reacción. La actividad original condiciona a los estudiantes a seguir un patrón, para que todos fuese caracterizados, pero lo más importante es escuchar a los estudiantes por medio de estos ejercicios, en los cuales ellos proponen y generan ideas que les dan vida por medio de la recreación en la actuación y el baile.

3ª Sesión

No se realizó el segundo juego que se propone dado que en el primer juego se tuvo la oportunidad para que ellos se expresaran y propusieran nuevas reglas. En este juego los estudiantes se tuvieron que mantener autorregulados en lo emocional- verbal y en el movimiento físico.

5. ¿Qué reflejo se recibe de la población después de la realización del taller? ¿Los reflejos recibidos por parte de la población permiten evidenciar que el objetivo de taller se cumplió?

Con el primer taller mostraron que comprendieron los siguientes pasos “*observar, escuchar, prestar atención, comprender y ejecutar*” para seguir instrucciones, las indicaciones y reglas de los diferentes juegos. Aunque se les debía recordar en cada sesión para desarrollar el hábito de atender. Con la ayuda de estos pasos se les facilitó participar activamente en las actividades a desarrollar.

Los estudiantes, por medio de la retroalimentación dada a las representaciones del dramatizado del Cuento el burro y la tuna, comprendieron que si escuchan con atención

pueden llegar a construir y desarrollar diferentes creaciones, en este caso dado que la clase es de expresión corporal, en dramatizaciones que puedan construir un personaje con características y emociones.

La evolución de esta reflexión se vio reflejada en las continuas representaciones; el hombre caimán y el mito de bacheé. En las cuales también se observó que los estudiantes avanzaron en la escucha y en el seguimiento de instrucciones.

Los diferentes juegos teatrales les motivan debido a que siempre interactúan entre ellos y están en constante movimiento, además les da la oportunidad de expresarse de acuerdo a su personalidad y de aceptarse entre ellos.

El cuidado por el otro siempre se observaba, aunque había ocasiones donde el juego se debía detener para realizar la debida mediación para el control de las emociones. Dado que si uno de los compañeros se sentía lastimado se enojaba con su compañero, quien lo hacía por accidente y se sentía frustrado por sentirse.

En los diferentes encuentros los estudiantes se observaban muy motivados y muy perceptivos a cada actividad.

Realizar las reflexiones al finalizar los talleres les ayudó a argumentar y autoevaluar su forma de hablar y comportarse en espacios donde se dan la convivencia escolar.

En general los talleres si cumplieron el objetivo de propiciar una educación emocional a través del desarrollo de los talleres para favorecer la convivencia escolar en los estudiantes de grado tercero B del C.A.S. Por medio de los talleres los estudiantes comprenden las diferentes competencias que tienen para controlar sus emociones, y específicamente manejar su ira para la relación con el otro, para la solución de las diferentes situaciones que se les presentan en la cotidianidad.

6. Observaciones / comentarios

Los estudiantes van de acuerdo a las reglas de aula que cada docente les proporciona. Es decir que los estudiantes no realizan un estudio de los docentes, si no que de acuerdo al tiempo actúan por instinto, o por la práctica que le ha enseñado el docente.

Las diferentes actividades que se desarrollan en casa. Hay deberes que se realizan para su crecimiento personal, aunque hay otras percepciones que son observadas y tienen interpretaciones no adecuadas para el ámbito escolar.

La continuidad del taller se debe realizar para alcanzar un buen desempeño al finalizar el cuarto periodo. Y así crear el hábito de escucha, el manejo de la ira y el pensar en el otro antes de actuar.

Anexo 3. Encuesta a docentes del curso 3B

	PROCESO DE INVESTIGACIÓN
	El juego teatral como estrategia para promover la educación emocional en la convivencia escolar en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba

PRESENTACIÓN
<p>Cordial saludo apreciado maestro.</p> <p>Le solicitamos por favor diligenciar la presente encuesta con el fin de evaluar la efectividad de las actividades ejecutadas con los estudiantes del curso de 3B en estas dos semanas, en el marco de nuestro proyecto de investigación: El juego teatral como estrategia para promover la educación emocional en la convivencia escolar en los estudiantes del curso 3B del Colegio Agustiniiano Suba.</p> <p>En el primer bloque del cuestionario encontrará preguntas sobre las actividades que se realizaron con el curso de 3B, en el segundo bloque las preguntas serán sobre el seguimiento de instrucciones de los estudiantes, en el tercer bloque las preguntas hacen referencia a la empatía y en el último bloque sobre el manejo de la ira.</p>

Nombre: _____

1. ¿Cuál es la percepción que tiene del curso 3B, después de la aplicación de los talleres de Juego Teatral a cargo de la docente de Expresión Corporal? Argumente su respuesta

2. De las siguientes situaciones ¿Cuál o cuáles se han presentaron en el curso de 3B?

- A. Falta de seguimiento de instrucciones
- B. Baja resolución de conflictos escolares
- C. Se distraen con frecuencia
- D. No aceptan la opinión de sus compañeros
- E. Otras

¿Cuáles? _____

3. ¿Frente a las situaciones mencionadas en el ítem anterior en el curso 3B, considera que éstas disminuyeron después de la aplicación de los talleres de juego teatral a cargo de la docente de Expresión Corporal?

- A. Si
- B. No

4. ¿Cuáles son las estrategias o acciones que se han aplicado en el curso de 3B para propiciar una buena convivencia escolar?

5. ¿Considera que las estrategias o acciones que se han aplicado en el curso de 3B para propiciar una buena convivencia escolar han sido útiles Si o No?, ¿Por qué?

6. ¿Cuál considera que es el papel del docente en el proceso convivencial de los estudiantes de 3B que tiene a su cargo?

7. ¿Ha empleado estrategias para desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes del curso de 3B? Si o no, si su respuesta es afirmativa mencione cuáles.

Seguimiento de instrucciones.

1. Los periodos de concentración de los estudiantes del curso de 3B son:
 - a. Mayores a 15 min
 - b. Menores a 5 min
 - c. Por encima de los 10 min
 - d. Por debajo de los 3 min
2. ¿Cuántas veces le repite las instrucciones de los estudiantes de 3B en su clase?

- a. 1.
 - b. 3.
 - c. 5.
 - d. Más de 6 veces
3. Con respecto a la pregunta anterior ¿Considera que el número de veces que repite la instrucción a los estudiantes de 3B, ha mejorado en las dos últimas semanas?
- a. Si
 - b. No
4. ¿Cuál es el grado de escucha de los estudiantes del curso 3B?
- A. 100% de los estudiantes escucha y sigue instrucciones
 - B. 70% de los estudiantes escucha y sigue instrucciones
 - C. 50 % de los estudiantes escucha y sigue instrucciones
 - D. Por debajo del 50% de los estudiantes escucha y sigue instrucciones
5. Con respecto a la pregunta anterior considera que el porcentaje de escucha de los estudiantes de 3B ha mejorado en las dos últimas semanas?
- a. Si
 - b. No
6. Los estudiantes del curso de 3B aceptan una instrucción de forma:
- a. Individual. Piensan en ellos mismos para ejecutar la instrucción
 - b. Individual. Ejecutan la acción ellos y después le colaboran a un compañero
 - c. Grupal. Se colaboran entre ellos para ejecutar la instrucción
 - d. Grupal. Preguntan la instrucción y luego la replican a los compañeros

Empatía.

1. ¿Cuál es el grado en que los estudiantes de 3B comprenden las situaciones, conflictos o emociones de su compañero?
- a. Alto
 - b. Sobresaliente
 - c. Aceptable
 - d. Bajo

2. Con respecto a la pregunta anterior ¿Considera que el grado de comprensión de las situaciones, conflictos o emociones de los estudiantes de 3B con sus compañeros, ha mejorado en las dos últimas semanas?
 - a. Si
 - b. No
3. ¿Cuál es el grado en que los estudiantes de 3B respetan la opinión de los demás?
 - a. 100% de los estudiantes respetan la opinión de los demás
 - b. 70% de los estudiantes respetan la opinión de los demás
 - c. 50 % de los estudiantes respetan la opinión de los demás
 - d. Por debajo del 50% de los estudiantes respetan la opinión de los demás
4. Con respecto a la pregunta anterior ¿Considera que el grado en que los estudiantes de 3B respetan la opinión de los demás ha mejorado en las dos últimas semanas?
 - c. Si
 - d. No
5. ¿Cuál es el nivel de escucha entre los estudiantes del grado 3B?
 - a. 100% de los estudiantes escucha a sus compañeros
 - b. 70% de los estudiantes escucha a sus compañeros
 - c. 50 % de los estudiantes escucha a sus compañeros
 - d. Por debajo, del 50% de los estudiantes escucha a sus compañeros
6. Con respecto a la pregunta anterior ¿Considera que el grado en que los estudiantes de 3B escucha a sus compañeros ha mejorado en las dos últimas semanas?
 - a. Si
 - b. No

Manejo de la ira

1. ¿Cómo cree que es el manejo de la ira entre los estudiantes implicados en algún conflicto o situación en el curso de 3B?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Bajo

2. En relación a la pregunta anterior ¿Considera que el manejo de la ira por parte de los estudiantes de 3B, en los conflictos escolares ha mejorado en las dos últimas semanas?
 - a. Si
 - b. No
3. ¿Los estudiantes de 3B buscan posibles soluciones a las situaciones de conflicto que se les presenta?
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. A veces
 - d. Nunca
4. Cuando ha estado presente en una discusión en el curso 3B, ¿cómo es el tono de voz de los estudiantes?
 - a. Aceptable
 - b. Moderado
 - c. Grita
 - d. Manotea y grita
5. ¿Cómo docente utiliza el ejercicio de respiración aprendido en clase, con los estudiantes (Contar hasta 10 y caminar), para manejar situaciones de conflicto?
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. A veces
 - d. Nunca
6. ¿Cómo docente le ha funcionado el ejercicio de respiración con los estudiantes para manejar situaciones de conflicto, propiamente la ira?
 - a. Siempre
 - b. Casi siempre
 - c. A veces
 - d. Nunca

Gracias por su colaboración.

Anexo 4. Anotaciones de campo

Grado 3B

1 Bimestre

En el transcurso del primer bimestre hubo un grupo en disposición a lo nuevo que contenía la clase de expresión corporal.

Hubo aceptación por parte de los niños y se desarrolló y formó la adecuada relación entre docente - Estudiantes, se debe el interés en que el docente se involucra en las clases a través del juego y la representación de las actividades a desarrollar.

Además se han presentado varios momentos entre estudiantes como:

'el me miró mal' 'me dijo que lo tengo suicida' analizando el comportamiento de estos niños en estas situaciones positivas que las habilidades sociales son reforzadas a través de las dinámicas lúdicas que muestran en casa y de alrededor.

También se presenta la situación de un grupo de amigos que se distraen mucho en clase y conservan todo lo

He notado que el grupo es muy dinámico y le gusta estar en constante cambio.

2 Bimestre.

El impacto de la clase de expresión corporal en los estudiantes es positivo ya que ellos disfrutan dialogar de lo que venían.

Debido a esto tocamos el contenido de trabajar los sentidos lo cual ha despertado en los estudiantes curiosidad.

por saber o adivinar el material que lo acabas de tocar con los ojos cerrados

En este bimestre se evidenciaron varias situaciones:

- ① Situación entre los niños, esta situación se debió por no aceptarse la una a la otra; con pensamientos, ideas, diferentes formas de líderes, diferentes estilos de ser y convivir con el otro y lo otro.
- ② Un día en el descanso se me acerca la niña X, y me dijo que pronto iba a cumplir y hacer su cumpleaños, y que le iban a celebrar 3 veces; con sus amigos del anterior colegio, con los amigos del colegio y familia y con los amigos del C.A.S. La estudiante condesepa con los estudiantes a los cuales iba a celebrar. Me sorprendió porque por me dijo el nombre de la niña y me contó que ya estaban en poco mejor, aunque al pensar y parecer de la mamá es estar en desacuerdo con incertidumbre.

Pero al final decidimos intentar para hacer las cosas y convivir con la niña?

Dialogamos un rato más acerca de lo bien que estaba manejando la situación.

Tercer Bimestre

Hubo un cambio de actitud en el grupo, siento en lo personal que debo empezar de nuevo con ellos. Otra vez con la amistad, a fortalecer los valores de respeto, tolerancia, comunidad y honestidad.

Siento que he perdido la confianza con los niños y el interés en la participación de los diferentes actividades.

Por eso el inicio de la clase fue comenzar con un juego rápido hecho 'dentado y de pie' 'Código QR' - también 'Saca de'

Y luego si la dinámica de la clase corrió en. Observar que han perdido el interés porque la disposición no es la misma, conversan mucho más y trabajan poco.

→ 25 Agosto ☺

Hoy he confirmado que la actitud del estudiante 'Aristi' es diferente hoy en clase, insistió a que se comparara de grupo solo respecto con él.

Anteriormente, ha trabajado que no participa y no es líder, y no trabaja, o se dedica cabalmente a solamente seguir instrucciones para mostrar algo al docente. Pero hoy su actitud es diferente. Le da igual si se comportan mal, no es el adecuado, aunque comprende lo que está mal en el momento de hacer la reflexión en el decálogo a solos con él. No delante de la clase, que sus gestos son groseros.

1 Agosto

Se inició la clase dialogando sobre las situaciones que no se dialogaron la clase de antes. El estudiante X se acerca de forma 'sexual' a X estudiante mientras bailaban, por otro lado se evidencian entre compañeros maltrato por gesto grosero.

Por ello se realizó una reflexión de ello y como solución a esta situación se formó el espacio suficiente y a captar respetando el movimiento del baile al otro.

Como quedaron en el mismo espacio de inicio.

Martes 24 Sept. 2019 3-B

Se tuvo un diálogo con los estudiantes.
En el cual ellos propusieron estrategias para
implementar y propiciar la buena convivencia.

grupos y líderes
utilizaron los grupos de convivencia
(del comité de convivencia).

Se usaron grupales en el desarrollo

* No es indispensable que este todo el
grupo. Fugando los ausentes.

Se usó para seguimiento de instrucciones

✓ Se usó la mano para pedir la palabra,
y esperar con la mano abajo

✓ Observar, Prestar atención, escuchar, comprender
la información y hacer - ejecutar.

Miércoles 25 Sept 2019.

Empezó el día lleno de energía
Con los estudiantes hicieron y propusieron
una reflexión al inicio del día para poner
acciones de mejora al suceso del día
anterior.

También colocamos acrobacias de apoyo para
el mejoramiento de las reflexiones
en las sesiones

Durante el transcurso del día implementamos
la dramatización del cuento "el burro y
la hiena" y realizamos la reflexión de dicho
cuento.

Los estudiantes comprendieron y argumentaron sus
emociones y las diferentes situaciones
que se pueden presentar.

Aunque entre ellos no se tengan prácticas
desde el inicio, sino poco a poco a
través de un mediador.

Jueves 26 sept 2019 ¡Come on!

El día inicio con la reflexión del día anterior y con las indicaciones a mejorar resaltando las acciones positivas.

Para seguimiento de instrucciones.

✓ Se inicio con una indicación para subir al salón de expresión corporal ubicado en el bosque, la cual por un momento se olvidaron.

✓ Se realizó una actividad de calentamiento (congelados), durante esta actividad los estudiantes iban poco a poco mostrando el ubicado olvidado por el otro, mostrando sus emociones, sentimientos de forma cuidadosa.

✓ Se realizó la actividad de caminar por el espacio y luego pararse a un compañero. Esto les ayudo a mostrar los sentimientos que tienen por sus compañeros y a sentir pensar actuar como ellos.

Con ayuda de las indicaciones los niños mostraron sus sentimientos y emociones para interpretar el mito del hombre cacaón.

Jueves 30 sept.

Los niños estuvieron más perceptivos a las instrucciones, mostraron un poco más sus emociones.

En actividad - o el juego el libro dio espacio para.

presentar ejemplos positivos de donde las palabras se vuelven buenas.

y así ellos pudieran entender los cómo o seguir con un hábito.