

El teatro y su relación con la formación ciudadana*

Theater and its relation to citizenship education

O teatro e sua relação com a educação para a cidadania

[Artículo]

Angélica María Rodríguez Ortiz**

Lourdes Emilse González Dávila***

María Elena Manchego Ochoa****

Olga Lucía Hernández Sotelo*****

Recibido: 11 de agosto de 2022
Aprobado: 12 de septiembre de 2022

Citar como:

Rodríguez Ortiz, A. M., González Dávila, L. E., Manchego Ochoa, M. E. y Hernández Sotelo, O. L. (2023). El teatro y su relación con la formación ciudadana. *Análisis*, 55(102). <https://doi.org/10.15332/21459169.7893>



Resumen

El estudio realizado tuvo como objetivo identificar el aporte del teatro como estrategia didáctica para la formación ciudadana en los estudiantes del grado segundo. En cuanto a la metodología, esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo. El método usado fue la fenomenología en el

* Artículo es de investigación. En este se presentan los resultados obtenidos en una investigación más amplia: "El teatro como estrategia para formar en ciudadanía". Presentado para la Universidad Autónoma de Manizales, en el programa de Maestría en Enseñanza de las Ciencias, para el grupo Cognición y Educación. No presenta conflicto de intereses. Fue financiado por las investigadoras.


** Doctora en Filosofía, magíster en Educación, licenciada en Filosofía y Letras. Docente de la Universidad Autónoma de Manizales. Correo electrónico: amrodriguez@autonoma.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7710-9915>.

*** Magíster en Enseñanza de las Ciencias, licenciada en Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Correo electrónico: lourdes.gonzalezd@autonoma.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2491-3827>

**** Magíster en Enseñanza de las Ciencias, licenciada en Básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental. Correo electrónico: mareae.manchegoo@uamvirtual.com.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5634-3131>

***** Magíster en Enseñanza de las Ciencias, geógrafa. Correo electrónico: olgal.hernandezs@autonoma.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0745-3179>

Análisis

ISSN: 0120-8454 | e-ISSN: 2145-9169 |  <https://doi.org/10.15332/21459169>

Vol. 55 N.º 102 | enero-junio del 2023

aula. La unidad de trabajo fueron 52 estudiantes entre los 7 y 8 años de edad. La unidad de análisis correspondió a las relaciones que se presentan entre el teatro y la formación ciudadana. Se diseñó, implementó y evaluó la secuencia didáctica “¡Luzes, cámara, acción!” con tres fases de intervención. Los resultados alcanzados, en un proceso de triangulación de discursos, categorías, teóricos y observaciones directas, evidenciaron que los estudiantes potenciaron su formación ciudadana a través de tres elementos del teatro: guiones, diálogos-monólogos y dramatizaciones, y ponen de manifiesto elementos como: el trabajo colaborativo, el control de las emociones, el reconocimiento del otro, las competencias comunicativas, la sensibilidad y la creatividad.

Palabras clave: formación ciudadana, teatro, respeto, ciudadanía crítica, escolares.

Abstract

The objective of the study was to identify the contribution of theater as a didactic strategy for citizenship education in second grade students. In terms of methodology, this research had a qualitative approach and a descriptive scope. The method was phenomenology in the classroom. The unit of work was 52 students between 7 and 8 years of age. The unit of analysis corresponded to the relationship between theater and citizenship education. The didactic sequence "Lights, camera, action!" was designed, implemented and evaluated with three intervention phases. The results achieved in a process of triangulation of discourses, categories, theorists and direct observations, showed that students enhanced their citizenship training through three elements of theater: scripts, dialogues-monologues and dramatizations, and highlight elements such as: collaborative work, control of emotions, recognition of others, communication skills, sensitivity and creativity.

Keywords: Citizenship training; theater; respect; critical citizenship; schoolchildren.

Resumo

O objetivo deste estudo foi identificar a contribuição do teatro como estratégia didática para a educação para a cidadania em alunos do segundo ano do ensino médio. Em termos de metodologia, esta pesquisa teve uma abordagem qualitativa e um escopo descritivo. O método utilizado foi a fenomenologia em sala de aula. A unidade de trabalho foram 52 alunos entre 7 e 8 anos de idade. A unidade de análise foi a relação entre o teatro e a educação para a cidadania. A sequência didática “Luzes, câmera, ação!” foi concebida, implementada e avaliada em três fases de intervenção. Os resultados obtidos, em um processo de triangulação de discursos, categorias, teorias e observações diretas, mostraram que os alunos aprimoraram sua formação cidadã por meio de três elementos do

teatro: roteiros, diálogos-monólogos e dramatizações, e destacam elementos como: trabalho colaborativo, controle das emoções, reconhecimento do outro, habilidades de comunicação, sensibilidade e criatividade.

Palavras-chave: formação para a cidadania, teatro, respeito, cidadania crítica, crianças em idade escolar.

Introducción

En la actualidad, los procesos de gestión del conocimiento en la formación ciudadana se enfocan en educar para la vida social. Para Grasa (1990), la educación debe atender al desarrollo social, por lo cual, la práctica debe evidenciar la toma de decisiones ciudadanas que permitan el progreso en sociedad. Potenciar las habilidades para formar ciudadanos críticos —seres sociales capaces de pensarse en su realidad y reconocerse como agentes de cambio— es, quizás, el gran reto que asume la educación para alcanzar una ciudadanía global que responda a los desafíos del mundo cambiante, pero también a los retos de una ciudadanía diferenciada para dar solución a los problemas del contexto.

Sin embargo, asumir este reto en la formación ciudadana, como lo expone Nussbaum (2000 y 2012), no ha sido fácil, pues, aunque en los discursos académicos aflora la urgencia de criticidad, en los debates acerca de qué vincular en los currículos para formar ciudadanos predomina la nostalgia por una formación en la obediencia, en el seguimiento de reglas y valores impuestos aceptados socialmente. De igual forma, se privilegia la formación basada en aprendizajes conceptuales, en los que la reflexión y la crítica brillan por su ausencia; pues se sospecha de todo pensamiento independiente y capaz de cuestionar a la administración pública y las acciones del Estado. En otras palabras, se continúa con una formación ciudadana en la que la criticidad no es el foco.

La formación ciudadana requiere, entonces, no solo depender de una cátedra específica, sino que, de manera interdisciplinar, desde la escuela, se entretengan estrategias didácticas, en las que docentes y estudiantes se enfoquen en el desarrollo de capacidades para el bienestar humano (Sen, 2000). Esto es, una formación integral que potencie el pensamiento social, estratégico y crítico, sin desconocer las emociones y sentimientos (Nussbaum, 2000).

Ante ello, se ve el potencial que tiene el teatro como estrategia didáctica para formar ciudadanos críticos, ya que esta forma de arte permite fortalecer el trabajo colaborativo, el control de las emociones, el reconocimiento del otro, las

competencias comunicativas, la creatividad y la sensibilidad, entre otras más, como lo exponen Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970).

Dichas habilidades se pueden fortalecer mediante la creación de escenarios para comprender y representar la propia realidad. Es decir, para identificar y discutir sobre problemas socialmente relevantes que están latentes y que hacen parte del mundo multiétnico y cultural en el que habitan nuestros estudiantes.

El teatro, con todo lo que este presupone, brinda elementos importantes para la formación ciudadana. No obstante, en esta investigación solo se tomaron dos de sus herramientas: 1) la elaboración de guiones; y 2) la actuación (representación de los guiones), con el fin de identificar los aportes que el teatro realiza a la formación ciudadana de 52 niños de grado segundo de la Institución educativa Santa Teresita, de Montelíbano, Córdoba. Para alcanzar tal fin, además de los estudios de Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970), Azparren (2015), Muñoz (2017), Gallego (2018), Rizo (2018) y Bravo y Briceño-Romero (2019) se tomaron como referencia los aportes de Chau et ál. (2004), en lo que refiere a las competencias ciudadanas.

Se planteó una metodología basada en la fenomenología, en favor de interpretar no solo los discursos, sino todas las acciones (expresión corporal, diálogos, proxemia y actitudes) que daban cuenta del proceso formativo y de la práctica ciudadana. Luego de revisar diferentes autores, se coincidió en que estos resultaron ser los aportes más relevantes para el cometido trazado, debido a su similitud en las competencias y habilidades desarrolladas.

Formación de ciudadanos críticos desde la infancia

En el siglo XXI el diseño e implementación de didácticas de las ciencias sociales están asociadas a los escenarios de paz. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha realizado varios aportes que atienden a la vinculación de los estándares básicos para la formación ciudadana dentro de los planes curriculares. El conflicto interno que ha vivido la ciudadanía en este país ha llevado a que, desde los planes de estudio, se creen cátedras para la paz, y se empezó a pensar en una formación basada en competencias, porque “Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!” (MEN, 2004).

En este sentido, desde los aportes de Chau et ál. (2004), en el MEN se postula que formar para la ciudadanía significa formar seres sociales con valores éticos y morales; hombres y mujeres respetuosos de lo público; y que se reconozcan y ejerzan como sujetos de derechos, sin desconocer sus obligaciones: ciudadanos

que convivan en paz (MEN, 2015). Para atender a esto último, el conflicto se convierte en una oportunidad para iniciar procesos formativos (Rodríguez y Zapata, 2019), pues solo en el reconocimiento de los problemas propios se podrá empezar a trabajar en la toma de conciencia en niños y jóvenes para actuar comprometidos con la realidad social.

Para Ruiz y Chaux (2005), la ciudadanía se concibe como la condición política que permite participar en la definición del propio destino. Además, es algo que *o bien se acata, o bien se ejerce*. Esta concepción se ha madurado a tal punto que García Canclini (1995), Durston (1996), Hopenhayn (1998) y Nussbaum (1997), Pagès (2019), Yuste y Santisteban (2018), Santisteban et ál. (2020) y Rodríguez (2022) han realizado diferentes desarrollos acerca de cómo entenderla, no solo desde lo local, sino también desde una ciudadanía global, en la que el sujeto participe y actúe como agente transformador del cambio.

Esta formación para la ciudadanía no se agota, entonces, en aquella perspectiva que trabaja solo el “acatar” las normas, sino que va más allá, centrando su interés en la criticidad. Esto conlleva enfocar los diseños didácticos hacia el potenciamiento de la capacidad argumentativa, la conciencia histórica y social, así como las cuestiones de orden moral y político propias del contexto. A ello se vincula lo propuesto por el MEN (2015) y por la Constitución Política: “En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (Const. 1991, art. 41).

Así, un ciudadano debe dar cuenta de los problemas de su entorno, analizarlos, reconocerse como parte de ellos y actuar para transformar esa realidad en la que habita. Los discursos, entonces, cobran gran relevancia en este proceso, no solo porque son los que hacen posible la creación, institución y constitución de la realidad social (Searle, 1995; 2010), sino porque dan origen a la ciudadanía, a la política y a la moral (Rodríguez, 2018). Para el caso de los estudiantes de esta investigación, esa toma de conciencia sobre el papel que cumple el lenguaje (discursos) en la transformación social cobra valor, ya que es a través de estos — en sus guiones y obras de teatro— que empiezan a transformar su propia realidad.

Si ser ciudadano activo significa ejercer con sentido de responsabilidad un rol político —que, en buena medida, se define en la participación de proyectos colectivos en los que se hace tangible la idea de la construcción o reconstrucción de un orden social justo e incluyente (Chaux et ál., 2004, p. 16)—, entonces la

escuela debe ser el escenario para formar ciudadanos críticos y movilizar esa participación consciente, que propenda por el trabajo colectivo y la transformación social (Castellví et ál. 2019). A través del teatro se pueden iniciar procesos en los que se unan los diferentes actores y sectores sociales en aras de dar solución a los problemas inmediatos que se visibilizan.

Para el caso de los estudiantes con los que se trabajó en torno al desarrollo de competencias ciudadanas, estas son entendidas como “[...] el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana” (Chaux et ál., 2004, p. 32). Por ello, a lo largo del proceso se identificaron y discutieron problemas sociales como: *bullying*, irrespeto, intolerancia y problemas ambientales; los mismos que se abordaron desde guiones creados por los estudiantes y desde obras de teatro en las que los niños y niñas vinculaban a sus compañeros, padres y docentes.

En este sentido, tomando como punto de partida que ser ciudadano no se limita solo al ser político, sino que vincula las acciones, pensamientos y discursos que permiten una convivencia tanto armónica como regulada moral y legalmente, se tomaron elementos propios de la ciudadanía desde nuevas miradas (Kymlicka y Wayne, 1997), con el fin de entenderla como un fenómeno social cuya naturaleza es *biopragmática* (Rodríguez, 2018). Esta es una naturaleza en la cual las condiciones biológicas y sociales hacen posible su existencia, puesto que la ciudadanía involucra al ser humano en su totalidad, en su cuerpo y estados mentales (tanto individuales como colectivos).

Visto así, existen tres elementos que interactúan como condiciones de posibilidad en el ejercicio de la ciudadanía: lenguaje, estados mentales (creencias, intencionalidad y conciencia) y acción (experiencia social); y sobre estos tres se debe potenciar la formación de ciudadanos (Rodríguez, 2022). El teatro permitió trabajar en torno al desarrollo de estos a través del fortalecimiento de las competencias ciudadanas: cognitivas, comunicativas y socioemocionales (Chaux et ál., 2004) (figura 1).

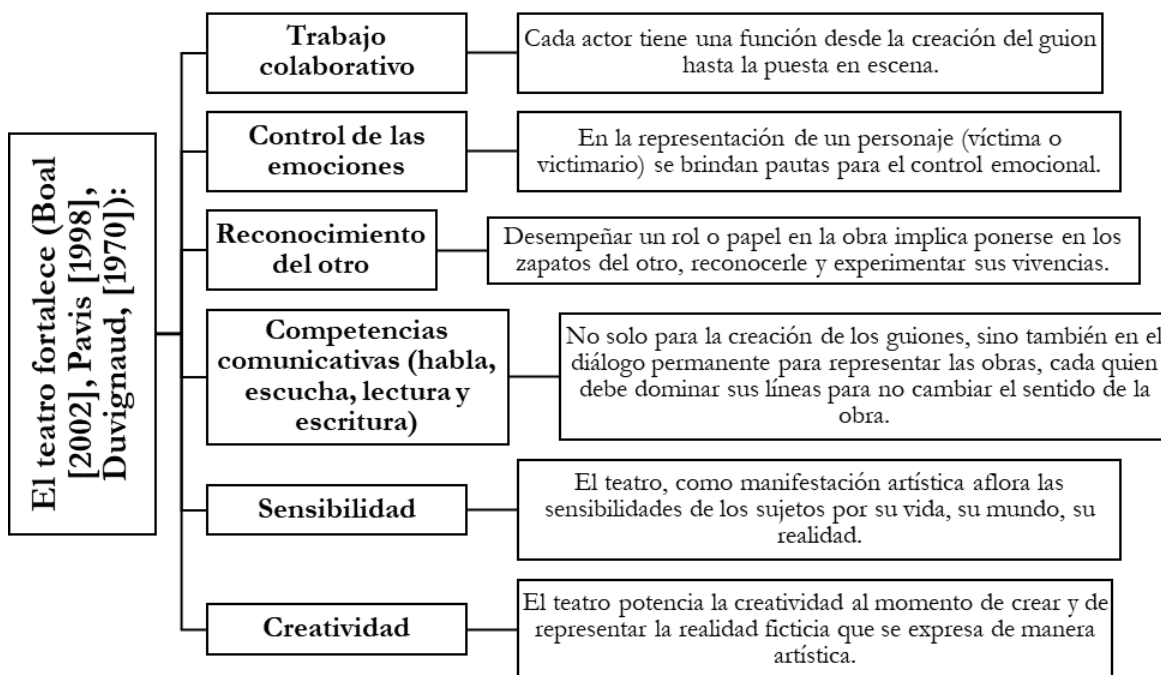


Figura 1. Aportes del teatro

Fuente: elaboración propia con base en los estudios de Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970).

El teatro como estrategia didáctica

La conceptualización sobre teatro y sus aportes en la construcción de ciudadanía no resulta ser unívoca. Para algunos teóricos, por ejemplo, Duvignaud (1990) actuar en una obra representa hablar con el cuerpo en escenas de proxemia, de forma similar a lo que hacemos a diario en nuestra vida. A partir de roles se genera empatía al interactuar con otros. Para otros teóricos, llevar la vida al escenario y vivir una realidad que parte de la imaginación —pero que, a la vez, representa una realidad cercana (Tejerina, 1994)— implica comprender el rol social que se requiere para transformar esa realidad cercana. Ambos coinciden en que el teatro es una manifestación artística que conlleva representar la vida social y su cultura. Por ello, puede ser usado para abrir espacios para pensar la realidad y transformarla.

El teatro, con todo lo que implica fuera y dentro de la escena, es sin duda espacio que posibilita el desarrollo de habilidades comunicativas, las cuales son esenciales para la vida social. Además, es una estrategia para sensibilizar al ser humano, ya

que permite fortalecer la habilidad reflexiva para considerar las transformaciones sociales a partir del reconocimiento de sus dinámicas.

Es especialmente el sistema teatral el que permite, a través de la representación, alcanzar la significación del contexto, de sus problemas y del rol que cada actor debe asumir en la vida diaria. En el ámbito de la didáctica, siguiendo a García (1996), cuando se lleva a cabo el teatro en la escuela, su objetivo radica en llevar a la práctica un guion dirigido con una intencionalidad. En este caso, social, intencionada a la formación de ciudadanos críticos, de seres conscientes de su actuar en el mundo. Ello, dado que “El teatro es, ante todo, cuerpo, cuerpo con exigencias de vida y la sociedad [...]. El teatro es cuerpo, el teatro dice que las emociones son necesarias y vitales, y que él –teatro– trabaja con y para las emociones” (Ubersfeld, 1993, p. 209). En otras palabras, el teatro vincula al ser humano con su mundo social desde realidades imaginarias.

Así, el teatro como estrategia didáctica representa una herramienta innovadora y creativa a la hora de enseñar y aprender. Para esto es necesario contar con un escenario que evidencie esa aceptación del mensaje (público), a partir de elementos como: iluminación, ambientación, personificación, uso de lenguajes verbales y proxémicos, maquillajes, entre otros.

La construcción de guiones, por ejemplo, hace que las historias que se representan estén articuladas con la vida misma, con la realidad circundante, con el contexto inmediato; una construcción colectiva, en la que la toma de conciencia y la reflexión se tornan imperantes antes, durante y después de la actuación. Volver sobre la acción a través del guion hace que los estudiantes tomen conciencia sobre su actuar y su participación ciudadana.

Hay ciertas funciones sociales del teatro, como lo exalta Trancon (2004), y que en esta investigación han sido orientadoras del proceso intencional, ya que resultan útiles a la hora de formar ciudadanos críticos, pues para el autor entre estas se destacan las siguientes:

- Función de crítica social, ideológica y política. Con el teatro se puede representar problemas cotidianos y acontecimientos de la vida cotidiana, como conflictos, normas, exclusión social, acuerdos de paz, entre otros.
- Función renovadora. Se adoptan nuevos estilos de vida y, a partir de la representación de contextos y realidades, se renuevan los pensamientos.
- Función de reflexión. Se comprenden realidades humanas y se reflexionan sobre estas con el objetivo de actuar y mejorar calidad de vida.

- Función catártica. Al ver una representación teatral se genera placer; una estimulación de los diferentes sentidos humanos, lo que conlleva comprender, en parte, la naturaleza humana.
- Función de diversión. El teatro conlleva la diversión al momento de asumir roles y representarlos.
- Función de modelado. Al hacer teatro se fortalecen los valores y conductas que contribuyen a una socialización y trabajo en equipo de manera eficiente.
- Función comunicativa. Las representaciones teatrales generan la creatividad y desarrollan el lenguaje, fortalecen la comunicación y favorecen la autoestima. (pp. 506-507)

Herramientas didácticas del teatro

El teatro como estrategia didáctica permite, además de lo expresado con antelación, que el estudiante fortalezca su autoestima. La actuación posibilita forjar, en el juego de roles, la confianza de los actores en sí mismos. Cuando el teatro se usa como estrategia didáctica el estudiante autodescubre cuáles son sus fortalezas y también sus debilidades, para interactuar y trabajar de manera colectiva en el mundo social (Muñoz, 2017; Gallego, 2018; Rizo, 2018). Además, el trabajo conjunto le permite dialogar con otras perspectivas; esto con el propósito de afrontar la cotidianidad de la vida al reflexionar sobre sus actuaciones como filosofía de vida dentro del entorno sociocultural donde vive (Bravo y Briceño-Romero, 2019).

De igual forma, cuando se hace uso del teatro como estrategia didáctica se explora y trabaja en el manejo y control de las emociones. El estudiante puede, desde la actuación, resolver sus propios conflictos, además de “[...] exteriorizar su mundo interior, liberando tensiones y resolviendo conflictos personales” (Mantovani, 1996, p. 143).

En este orden de ideas, comprender el significado de la actuación y de todo el uso del lenguaje que se aporta en el contexto escolar significa aprovechar esta herramienta para potenciar el pensamiento social y crítico. Lo anterior, en aras de propiciar de manera consciente escenarios para la convivencia pacífica, a través del trabajo colaborativo en el marco del respeto hacia los demás. Para Villalpando (2010):

Al ser el arte teatral el termómetro más fiel del devenir de la sociedad, es recomendable poner al niño, desde temprana edad, en contacto con el fenómeno de la escenificación teatral, ya que esta, puede colaborar a su desarrollo global y armónico. (p. 11)

En este sentido —y ante las transformaciones que se presentan en la actualidad, debido a la globalización mundial, al fenómeno del multiculturalismo y la sociedad del conocimiento, y todo un mundo inmerso en las TIC— se hace prioritario visionar, desde la educación, estrategias que fomenten la motivación e interés en el estudiante para reflexionar sobre estos cambios. Como lo plantea Maslow (1991), la motivación y la práctica de actividades estimulantes en los estudiantes conlleva el aprendizaje significativo, al pensamiento social y crítico. Dicha motivación tiene como base los planteamientos delorsianos, ya que “La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1996, p. 7) y a través del teatro se puede potenciar este objetivo trazado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se tomó el teatro como estrategia didáctica para la intervención, en aras del fortalecimiento de la ciudadanía en los estudiantes en básica primaria, ya que esta es la etapa crucial para iniciar en el reconocimiento de la agencia que se nos demanda en la ciudadanía, tanto local como global.

Lo anterior se sustenta en que, cuando se acude al teatro dentro de escenarios escolares, se tiene la intención de incorporarlo a la formación integral del estudiante, facilitando espacios que le permitan reflexionar sobre lo que representa su realidad y su participación dentro de la sociedad de manera constructivista y pertinente (Sotelo, 1992). Esto es algo que poco se hace con los niños a tempranas edades. Sin embargo, en el marco del arte, la ciudadanía cobra otro sentido, pues “[...] el teatro, en el educando juega un papel importante, ya que, proporciona la oportunidad, al niño y adolescente para expresar sus sentimientos y emociones a través de la representación de algún personaje sea protagónico, principal o secundario” (Sotelo, 1992, p. 78).

Este juego con la imaginación, que vincula al cuerpo y la mente, se convierte en un recurso en el que desde la expresión artística se puede contribuir a una mejor convivencia escolar y social.

Problemas socialmente relevantes como excusa para la actuación y la reflexión

Los problemas sociales han estructurado parte de la vida del hombre a lo largo de la historia. En algunas concepciones, estos han significado acontecimientos negativos en la vida personal, familiar y social del hombre. No obstante, estar estático y sin responder a estos representa una problemática, la cual es un factor negativo en cualquier modelo de convivencia. Para Smale et ál. (2003), los problemas de los seres humanos son una dimensión esencial de una cuestión más amplia: la fiabilidad de la situación social en relación con las necesidades que se prevé satisfacer. Estas situaciones del sujeto y de cualquier comunidad son elementos esenciales y constituyentes de lo que convencionalmente se llaman *problemas enmarcados en la sociedad*.

Gómez (2016) señala que un problema socialmente vivo es una situación que afecta negativamente al ser humano y que todavía no se ha resuelto, lo que significa que sigue haciendo presencia. Son precisamente estos —el tipo de problema— los que han servido de excusa a este proyecto en su diseño didáctico. Problemas sociales como discriminación, exclusión e inequidad social; violencia e intolerancia escolar y familiar, entre otros, son escenarios que generan una inadecuada convivencia tanto en la familia como en la escuela y la sociedad misma. No obstante, a su vez llegan a ser el escenario de la vida para interactuar y participar como ciudadano de manera activa.

Según Pacheco et ál. (2018), en la actualidad, los problemas sociales representan la cotidianidad de la vida del hombre, hacen parte de su realidad. “Estos problemas sociales pueden ser la violencia, el abuso de sustancias, la situación económica, los embarazos no deseados a edades tempranas, entre otros y al mismo tiempo ocasionar problemas emocionales, físicos, de abuso o *bullying* en los contextos educativos” (Pacheco et ál., 2018, p. 3). Por esta razón, hablar de problemas socialmente vivos y su influencia escolar representa una realidad en la que se identifiquen y tomen conciencia sobre su rol social para el cambio.

Metodología

Esta investigación se trabajó bajo el enfoque cualitativo y con un alcance descriptivo. Se pretendió interpretar la realidad social de los estudiantes y lo que acontece al direccionar intencionalmente el teatro como estrategia didáctica para favorecer la formación ciudadana de agentes críticos, en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa Santa. Para Hernández y Mendoza (2018),

“La investigación desde la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 390). Para alcanzar la interpretación en las relaciones esperadas entre el teatro y la formación ciudadana se utilizó la fenomenología. Este método permite dar cuenta no solo de las acciones, sino de los discursos que emergen en la misma realidad a partir de las experiencias o vivencias que se representan y discuten en el escenario. “Esto conlleva que no se concibe al sujeto y objeto como entes separados” (Fuster, 2019, p. 207). En otras palabras, el sujeto social y la realidad estudiada se convierten en objeto de estudio, pues la segunda solo existe en la acción del primero.

Para lograr la interpretación fenomenológica, se diseñó una guía de observación que tuvo como propósito describir lo acontecido en la implementación de la unidad didáctica “¡Luces, cámara, acción!”. También se usaron registros audiovisuales y matrices para realizar el análisis fenomenológico del discurso, las acciones y las emociones evidenciadas.

La unidad de análisis fueron las dos categorías seleccionadas: ‘teatro’ (como estrategia didáctica) y ‘formación ciudadana’. La unidad de trabajo fueron los 52 estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Santa Teresita, en el corregimiento de Juan José, en el municipio de Puerto Libertador, Córdoba. Sus edades oscilaron entre los 7 y 8 años. El proceso de análisis y triangulación de la investigación se realizó contrastando guiones, videos, diario de observación — basado en una guía que contemplaba: relaciones con el otro, capacidad de expresión de sentimientos, habilidades para la comunicación, identificación de problemas sociales, reconocimiento de su rol en la solución del problema— para ver el avance que se iba presentando en el proceso; y teóricos seleccionados para la investigación, en aras de contrastar con las investigaciones que vinculaban los aportes del teatro a la formación ciudadana, como las de Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970), Azparren (2015), Muñoz (2017), Gallego (2018), Rizo (2018) Bravo y Briceño-Romero (2019).

Resultados

Una vez realizada la intervención en el aula, recolectada la información y realizado el proceso de codificación para el análisis y la triangulación, se llevó a cabo el análisis en las matrices diseñadas para tal fin. Lo anterior, a partir del discurso que los niños y niñas expresaban de manera oral y escrita, de su proxemia y de sus representaciones.

Las categorías y las subcategorías seleccionadas permitieron realizar un análisis en el que las competencias propuestas por Chaux et ál. (2004) y las habilidades planteadas por Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud, (1970) fueron el foco para interpretar este fenómeno social. A continuación, se presentan algunos ejemplos del análisis con las matrices usadas en las tres fases del diseño didáctico. Así, se presentan fase a fase los resultados.

Resultados de la fase indagación

Ahora bien, dentro de la fase 1 (indagación) se señalaron las habilidades evidenciadas con respecto al estado inicial en la formación ciudadana; es decir, lo observado en el discurso de los estudiantes. Valga resaltar que, por ser niños tan pequeños, sus discursos carecían de una buena ortografía y sintaxis.

En la parte comunicativa se evidenció poco respeto y valor por la palabra del otro; además de bajos niveles de argumentación para asumir posturas propias, así como problemas de coherencia en las construcciones de los guiones y escritos de los talleres de sensibilización. Los elementos del teatro (guion, diálogo y dramatización) dieron cuenta de las falencias descritas.

En cuanto a la dimensión emocional, se logró observar gran exploración de las emociones por parte de los estudiantes. Las situaciones problema que se trabajaron con las imágenes permitieron que los niños y niñas afloraran sus propias relaciones interpersonales y las de sus familiares. A raíz de esta primera fase, se identificó que estaban latentes conflictos, falta de respeto e intolerancia (evidenciada en los guiones), situaciones de agresión hacia los compañeros, burlas (en las representaciones). Se hablaba de la importancia de la empatía, pero no se ponía en práctica. En relación con el diálogo, se hablaba de esta importancia, en el guion se escribió y en la dramatización se asumió el rol que se delegó, pero en la vida cotidiana esto no se evidenció. Lo que sí dejó ver fue la poca capacidad para interactuar con la palabra en el marco del respeto.

En lo que concierne a la competencia cognitiva, se logró evidenciar que el 99 % de los estudiantes identificaron el problema socialmente relevante como parte de sus vidas, lo contextualizaron, lo exteriorizaron y lo discutieron. Lo identificaron como un problema, pero en esta fase no se plantearon soluciones. En la dramatización del guion construido se propusieron dos alternativas someramente, pero no como una actitud propia de cambio, sino porque, en su propuesta, las docentes les indicaron que en el ejercicio se debían plantear soluciones.

No hubo una solución autónoma y consciente del problema. Se podría decir que la escritura del guion y la dramatización permitieron identificar el reconocimiento de los problemas (conflicto y *bullying*), pero no una asunción real frente a estos. Tampoco se evidenció una construcción democrática en los guiones y en los diálogos.

En esta fase de indagación, el uso del teatro y su articulación en la formación de los estudiantes permitieron explorar las emociones y su bajo control en la realidad. Sin embargo, fue fructífera para el diseño de la secuencia didáctica y de las situaciones seleccionadas para intencionar el proceso para tomar conciencia sobre lo que implica ser un mejor ciudadano.

Resultados fase de problematización

En la fase 2 se pudieron identificar las habilidades y competencias ciudadanas que empezaron a fortalecerse en el proceso, de acuerdo con el diseño de una secuencia didáctica en la que el teatro y los problemas socialmente relevantes eran el eje articulador para a formación ciudadana.

En lo concerniente a la dimensión comunicativa, se identificó un progreso en la expresión y construcción de narrativas y guiones (diálogos y monólogos). Para Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970) y Muñoz (2017) el uso del teatro y toda actividad articulada a este promueve un mejor desarrollo en las habilidades comunicativas en la persona. Ahora bien, esto contribuye al fortalecimiento de la argumentación, lo que genera un mejor desenvolvimiento a la hora de hablar y escribir, así como socializar con los demás.

Por su parte, Chaux et ál. (2004) afirma que la comunicación es esencial dentro de todo proceso de socialización. Es decir, cuando se lleva a cabo un proceso comunicativo e interactivo dentro de un entorno social de manera adecuada, la convivencia se torna armónica y se logra evidenciar sujetos respetuosos ante las diferencias; estos sujetos otorgan valor al otro y acatan las normas de interacción social.

Ahora bien, en relación con los problemas socialmente relevantes, se observó la asunción de posturas por parte de los estudiantes para resolverlos de manera conjunta, apoyados en diálogos y acuerdos dirigidos (guiones y dramatizaciones). En lo que respecta a la escritura de guiones, se siguieron presentando deficiencias en algunos aspectos como: faltas ortográficas y deficiencias en la coherencia en algunas de las respuestas. Respecto a la argumentación, mejoró un poco en

relación con las razones que brindan los estudiantes para proceder de tal o cual manera: las razones que los mueven a actuar (Searle, 2001).

En lo que respecta a la parte emocional, las actividades realizadas dieron cuenta de las emociones exploradas por los niños y niñas (miedo, alegría, tristeza), así como un pensamiento creativo para dar solución a los problemas socialmente relevantes; tal y como lo señala Ubersfeld (1993) al afirmar que “[...] el teatro es, ante todo, cuerpo, cuerpo con exigencias de vida y la sociedad [...]. El teatro es cuerpo, el teatro dice que las emociones son necesarias y vitales, y que él — teatro— trabaja con y para las emociones” (p. 209). Por lo tanto, fue evidente que los niños y niñas manifestaron su cosmovisión del mundo y su actuación a partir de gestos y palabras que denotaban alegrías, felicidad, temor, miedos, entre otros, al momento de construir guiones y llevarlos a la representación teatral.

Compartir con otros y aprender a gestionar los conflictos fue algo que se abordó desde el problema mismo y su dramatización de manera creativa y recreativa. Por lo tanto, se evidenció el fortalecimiento de valores como la empatía, el respeto a las diferencias, a las normas, y la tolerancia, tal y como lo señala Trancon (2004), al manifestar que a través del teatro se reflexiona sobre lo que sucede al alrededor, y se construye una nueva visión y percepción de lo que representan las realidades y problemáticas propias del mismo ser y las de los demás.

Asimismo, se generó una reflexión individual sobre la importancia de la cooperación y el fundamento del trabajo en equipo, coincidiendo por lo señalado por Villalpando (2010), al afirmar que el niño cuando tiene contacto con el teatro “[...] desde temprana edad, y con el fenómeno de la escenificación teatral, puede colaborar a su desarrollo global y armónico” (p. 11).

Ahora bien, desde esta perspectiva, se infiere que el teatro contribuyó a fortalecer el trabajo en equipo en los estudiantes, considerando la cooperación como una mejor posibilidad para actuar como un buen ciudadano, comprometido con su ser y con los demás. Por lo tanto, partir de la puesta en marcha de un aprendizaje y pensamiento social en los estudiantes, como herramienta para resolver un conflicto, estos asumieron una postura de respeto a las opiniones ajenas, como principio de convivencia social.

Para Sotelo (1992), recurrir al teatro escolar promueve en el estudiante una comprensión de su realidad, lo que conlleva reflexionar sobre lo que acontece a su alrededor, incluyendo las problemáticas de su entorno. Por lo tanto, y teniendo un acercamiento entre la teoría y lo evidenciado después de llevar a la práctica el teatro en los estudiantes —específicamente lo que se identificó en relación con la

competencia cognitiva—, bien desde la primera fase se evidenciaron las situaciones expuestas como problemas reales por los estudiantes, pero solo en este momento ellos empezaron a discutir y a reflexionar esos problemas como propios, para, de manera creativa, brindarles solución a partir de actuaciones y creaciones de guiones. Además de desarrollar empatía, identificaron el valor de las normas y su importancia para aprender a vivir de manera correcta con los demás; es decir, aprender a ser social. Asimismo, se evidenció el reconocimiento de los deberes y derechos como ciudadanos (Santisteban y Pagés, 2009), tal y como se muestra en la tabla 1.

También se evidenció que los estudiantes, apoyándose en el teatro, fortalecieron sus habilidades comunicativas —no solo lingüísticas— para generar narrativas que expresaran problemas, permitieran comprenderlos y responder a ellos. Asimismo, mejoraron la explicación de sus problemas y generaron razones para solucionarlos de una u otra forma (argumentación), tal y como afirma Chau et ál. (2004), al señalar que un ciudadano responsable deberá comunicarse. Todo este proceso debe realizarse de manera responsable, dando valor a la opinión del otro con el objetivo de no generar conflicto.

En este sentido, Trancón (2004) manifiesta que al hacer uso del teatro se estimula y desarrolla el lenguaje de manera creativa y funcional, y a su vez se otorga un espacio para el respeto y el valor del otro al momento de hablar y escuchar. Así las cosas, se evidenció en los niños y niñas el desarrollo de su pensamiento creativo, el fortalecimiento del pensamiento social y crítico para expresar sus sentimientos hacia el otro y la comprensión de su realidad en relación con los demás. Esto es algo esencial para la sana convivencia: adoptar la paz y la gestión como ejercicio práctico de empatía y solidaridad (Santisteban y Pagés, 2007).

Tabla 1. Resultados de fase de transferencia (análisis de las tres fases)

| Categorías | Respuestas de los estudiantes fase 1 | Respuestas de los estudiantes Fase 2 | Respuestas de los estudiantes Fase 3 | Contribución del teatro a la formación ciudadana (autores) |
|-----------------------------|---|--|---|--|
| Trabajo colaborativo | ¿Por qué no trabajas en equipo? E1. "Por que se burlan de mi". E5. "Por que me da miedo". | ¿Te gusta trabajar en equipo? E1. "Si, pero cuando yo elijo a mis compañeros". E5. "Si, pero cuando me toca solo con mis amiguitos". | ¿Crees que trabajar en equipo y cooperar con los demás te hace mejor persona? E1. "Si por que estaremos felices cuando nos ayudamos". E5. "Si". | El estudiante reflexionó de manera positiva sobre su percepción de los beneficios de trabajar en equipo. Ello bajo una perspectiva de actuar y trabajar con otros, generando de esta manera un análisis de lo que incide el trabajo en equipo en sociedad, tal y como lo expresan Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970) al afirmar que |

| Categorías | Respuestas de los estudiantes fase 1 | Respuestas de los estudiantes Fase 2 | Respuestas de los estudiantes Fase 3 | Contribución del teatro a la formación ciudadana (autores) |
|-----------------------------------|--|---|--|--|
| | | | | cada actor tiene una función desde la creación del guion hasta la puesta en escena, lo que contribuye a articular trabajo y, por lo tanto, llevar a la práctica un trabajo colaborativo. |
| Control de las emociones | ¿Te parece buena la acción o la conducta de los dos adultos en la imagen número uno? E1. "No. Me parece mala por que se gritan y se van a pegar". E5. "Me parece mala por que los papá no deben pelear". | ¿Has vivido lo que le ocurre al niño en la imagen número uno? E1. "No pero he escuchado muchas personas que gritan peliando". E5. "No pero aveces la gente grita y pela mucho". | Si tuvieras la oportunidad de actuar (hacer parte de un personaje) en las tres imágenes, ¿cuál personaje te gustaría actuar? ¿Por qué? E1. "Me gustaría ser el niño porque el niño no le gusta que peleen". E5. "Sería el niño por que el no quiere que pelen si no que ablen sin peliar". | Para Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud, (1970) el uso del teatro conlleva a explorar emociones, a mirar en los escenarios y la representación teatral, así como el autocontrol de emociones a partir del respeto a las diferencias y mirar en el otro una oportunidad para aprender y ser buen ciudadano. |
| Reconocimiento del otro | ¿Sería bueno señalar, echarlo a un lado o hacerle daño a otra persona porque es diferente a nosotros? E1. "No eso es malo debemos quererlo como es". E5. "Todos debemos respetarnos". | ¿Crees que es importante hablar y dialogar antes de pelear o resolver los problemas a golpes? E1. "Si porque me da miedo cuando los papas pelean me gusta mejor que hablen". E5. "Si por que asi no pelean y arreglan los problemas". | ¿Te parece buena la acción o la conducta de los dos adultos en la imagen número uno? E1. "No. Me parece mala por que se gritan y se van a pegar". E5. "No es bueno gritar mejor respetarnos". | En este contexto, se logra identificar los aportes del teatro al momento que los estudiantes asumen la caracterización de roles encaminados a fortalecer procesos apoyados en la empatía, en el respeto a los demás y, por supuesto, valor al otro. Así lo expresan Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970), al afirmar que el uso del teatro conlleva al reconocimiento del otro, el cual se logra apreciar al desempeñar un rol o papel en la obra; lo que implica ponerse en los zapatos del otro, reconocerle y experimentar sus vivencias. |
| Competencias comunicativas | Cuando los niños observaban un anuncio que informara que hicieran silencio, ¿qué hacían los niños? E1. "Se burlaban". E5. "Hacían todo lo contrario". | ¿Crees que los niños eran felices cuando no cumplían las reglas o las normas? E1. "No". E5. "Antes no y ahora si". | ¿Crees que es importante escuchar a los demás y darle la oportunidad de participar a los demás? ¿Por qué? E1. "Si para aprender de los otros y escuchar su opinión". E5. "si Por que es super bueno compartir". | Al hacer uso del teatro el estudiante potencia su oralidad, fortalece sus competencias comunicativas, lo que promueve un mejor desarrollo integral del ser. De esta manera lo expresan Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970) al afirmar que el uso del teatro a partir de la creación de guiones y de caracterizaciones se potencia el habla, fortalece los procesos de comunicación; donde cada quien debe dominar sus líneas para no |

| Categorías | Respuestas de los estudiantes fase 1 | Respuestas de los estudiantes Fase 2 | Respuestas de los estudiantes Fase 3 | Contribución del teatro a la formación ciudadana (autores) |
|---------------------|--|--|---|--|
| | | | | cambiar el sentido de la obra, tal y como se logró apreciar en los estudiantes al realizar las actividades. |
| Sensibilidad | ¿Quieres ser superhéroe o un niño desobediente e irrespetuoso? E1. "Quiere ser supererue". E5. "Ser un súper héroe". | ¿Por qué la superhéroe estaba enfadada con los niños que no respetaban? E1. "Porque no asían caso de la regla". E5. "Porque no respetaban las reglas". | ¿Crees que debemos maltratar a una persona por ser diferente? E1. "No, debemos quererlo como es". E5. "No, debemos respetar y compartir con los demás". | Para Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970), dentro del teatro el estudiante fortalece su sensibilidad. Con esto promueve nuevas formas de concebir la realidad a partir de valores inclinados a una mejor ciudadanía; por ejemplo, aprende a mirar en las diferencias una oportunidad para comprender la realidad de todo lo que representa valorar al otro y cómo esta incide en su comunidad y las problemáticas de esta, tal y como se logró evidenciar en los estudiantes luego de realizar las actividades apoyadas en el teatro. |
| Creatividad | ¿Qué te enseñó el cuento? E1. "Que es bueno tener amigos". E5. "Es importante contar con amigos". | En esta fase se realizó la participación virtual, ya que en la actividad «ser presidente por un día» los estudiantes crearon su discurso: E1. "Soy un presidente que arreglara el pueblo". E5. "Sere presidente para ayudar a las personas". | Por ejemplo, creó guiones que evidenciaran cuidar el medio ambiente; además, caracterizar un buen sujeto, con una cultura ambiental de manera correcta. E1. "Es bueno regar y cuidar las plantas". E5. "Debemos barrer la escuela". | Para Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud, (1970) el teatro potencia la creatividad al momento de diseñar y de representar la realidad ficticia que se expresa de manera artística. Por lo tanto, ello se logró evidenciar en las diferentes actividades que el estudiante realizó, refirmando lo señalado por los autores. |

Fuente: elaboración propia.

En la fase 3 se pueden observar avances en el desarrollo las habilidades seleccionadas para la formación ciudadana en los estudiantes. Se observa un discurso en el que se hacen explícitas las categorías (competencias ciudadanas: cognitivas, emocionales y comunicativas) y las subcategorías: ‘trabajo

colaborativo’, ‘reconocimiento del otro’, ‘control de las emociones’, ‘sensibilidad’, ‘creatividad’ y ‘habilidades comunicativas’.

Respecto a la subcategoría de trabajo colaborativo, ante la pregunta *¿Crees que trabajar en equipo y cooperar con los demás te hace mejor persona?* el estudiante 1 respondió literalmente lo siguiente: “Sí por que estaremos felices cuando nos ayudamos” (véase tabla 1). Esto evidencia que el estudiante reflexionó de manera positiva sobre su percepción acerca de los beneficios de trabajar en equipo. Lo anterior, bajo una perspectiva de actuar y trabajar con otros, para así generar un análisis de lo que incide el trabajo en equipo en la sociedad, y cómo esto promueve una conducta diferente para construir un modelo de ciudadanía al momento de actuar, donde todos deberán vivir juntos a partir del respeto a las diferencias.

Ahora bien, de manera similar y con la misma intención, ante la pregunta *¿Crees que trabajar en equipo y cooperar con los demás te hace mejor persona?* el E5 respondió: “Sí” (véase tabla 1). Por lo tanto, en los estudiantes el aprendizaje sobre lo que representa el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, para la promoción de escenarios en los que todos pueden convivir de manera adecuada, constituyen una estrategia para consolidar una ciudadanía de manera pertinente ante una sociedad actual. Una sociedad, que día a día se transforma y, por lo tanto, amerita de ciudadanos responsables.

En este contexto, se evidencia que el estudiante asume una postura de trabajo en equipo al plantear soluciones para los conflictos. Esto le permite inferir que el trabajo colaborativo es esencial para responder a problemas de exclusión. Así lo exponen Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud, (1970), Bravo y Briceño-Romero (2019), al afirmar que cada actor tiene una función desde la creación del guion hasta la puesta en escena. Ello contribuye a articular el trabajo y, por lo tanto, llevar a la práctica un trabajo colaborativo. Por su parte, Ruiz y Chau (2005) señalan que un ciudadano activo es capaz de trabajar en colectividad por el bien común; por ejemplo, lo ocurrido con el estudiante 1, quien rechaza todo acto que le genere un problema para él y, por ende, para los demás.

Ahora bien, en lo que respecta al control de las emociones, Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970) señalan que el uso del teatro conlleva explorar emociones, a mirar en los escenarios, así como en la representación teatral. De igual modo, implica el autocontrol de emociones a partir del respeto por las diferencias y mirar en el otro una oportunidad para convivir de manera adecuada. Además, desde la representación de un personaje (víctima o victimario) se pueden

asumir pautas para el control emocional. Tal y como se logró evidenciar en la respuesta del estudiante E1 a la pregunta *Si tuvieras la oportunidad de actuar (hacer parte de un personaje) en las tres imágenes, ¿cuál personaje te gustaría actuar? ¿Por qué?:* “Me gustaría ser el niño, porque el niño no le gusta que peleen”. De igual manera, y con algo de similitud, el E5 responde literalmente a la misma pregunta: “Sería el pájaro porque salvo a Juan, y eso es bueno salvar en equipo” (véase tabla 1).

En este escenario se evidencia que el estudiante aflora sus emociones: mirar en el otro el valor de la empatía, de la solidaridad y de los derechos y deberes que todo ciudadano debe acatar. Esto contribuye a un mejor contexto para vivir en armonía. Para Chaux et ál. (2004) la formación ciudadana amerita de seres reflexivos, que conciben las problemáticas sociales como una necesidad para cambiar y transformar, pero, aún más, para actuar; es decir, dentro del proceso de formación que han tenido los estudiantes. Un ejemplo de ello se puede apreciar en E1, quien señala que es fundamental socializar con los demás y sin tener conflicto, a partir del respeto. Esto se percibe cuando se expresan las emociones de manera adecuada, sin atentar contra el otro. Ahora bien, para E5, la situación es parecida, ya que manifiesta un pensamiento en el que se valora al otro. Aquí se evidencia que el estudiante reflexiona y aprende sobre el significado de la mediación de conflictos, lo que conlleva ser un buen ciudadano.

En cuanto al reconocimiento del otro, se logra identificar los aportes del teatro al momento en que los estudiantes asumen la caracterización de roles encaminados a fortalecer procesos apoyados en la empatía, en el respeto a los demás y, por supuesto, en valorar al otro. Esto se evidencia en la respuesta de E1 a la pregunta *¿Te parece buena la acción o la conducta de los dos adultos en la imagen número uno?*, quien manifiesta “No. Me parece mala, porque se gritan y se van a pegar” (véase tabla 1). Para E5 la situación es similar, al responder a la misma pregunta, así: “Me parece mala, porque los papás no deben pelear”. Aquí se evidencia que los estudiantes reconocen el valor del otro y toda actitud que pueda dañar su integridad moral y física; o, caso contrario, fortalecerla.

Para Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970), el uso del teatro conlleva el reconocimiento del otro, lo que se puede apreciar al desempeñar un rol o papel en la obra. Esto implica ponerse en los zapatos del otro, reconocerle y experimentar sus vivencias. Por su parte, Rodríguez (2019), citando a Vygotsky, plantea que el aprendizaje social representa el reconocimiento y aceptación de las diferencias humanas como norma para una debida interacción social. Así se logró identificar en E1 y E5, donde es evidente que los estudiantes asumen una postura de

tolerancia y reconocimiento del otro, como un determinante esencial en un grupo social. Conviene señalar que los estudiantes reflexionaron sobre lo que representan los escenarios de exclusión y de maltrato a otro por sus diferencias. A través del teatro aprendieron a reconocerlo y, por lo tanto, empezaron a fomentar una ciudadanía responsable.

En lo que concierne a las habilidades comunicativas, al hacer uso del teatro, el estudiante potencia su oralidad y fortalece sus competencias comunicativas. Esto promueve un mejor desarrollo integral del ser, tal y como lo expresan Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud (1970), al afirmar que, en el uso del teatro, a partir de la creación de guiones y de caracterizaciones, se potencia el habla y se fortalecen los procesos de comunicación. Aquí, cada uno debe dominar sus líneas para no cambiar el sentido de la obra. En este sentido, se analizan las respuestas de los estudiantes a la pregunta: *¿Crees que es importante escuchar a los demás y darle la oportunidad de participar a los demás? ¿Por qué?* El responde: “Si para aprender de los otros y escuchar su opinión”. De manera similar E5 responde literalmente: “Por que es super bueno compartir” (véase tabla 1). En estos escenarios es evidente que los estudiantes perciben las competencias comunicativas como un componente vital dentro de la formación ciudadana y, por ende, en la convivencia social, donde los ciudadanos deberán contemplar en la comunicación un canal para la socialización y las relaciones humanas en un contexto de sociedad inclusiva y respetuosa, dando valor al pensamiento propio y el de los demás.

Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente que los estudiantes adquirieron a través del teatro y sus elementos una estrategia para desarrollar y fortalecer sus competencias comunicativas. Aprendieron a escuchar, lo que conlleva, de cierta manera, coincidir con Chaux et ál. (2004), quien afirma que la comunicación es esencial dentro de todo proceso de socialización. Es decir, con el teatro se procede a un proceso de interacción social basados en el diálogo y la creación colectiva, lo que a su vez permitirá potenciar la comunicación en el ser humano y, por ende, contribuir a la formación ciudadana.

En la misma línea de estudio, y en relación con la subcategoría de la sensibilidad, a través del teatro el estudiante fortalece esta capacidad. Con esto, promueve nuevas formas de concebir la realidad, a partir de valores inclinados a una mejor ciudadanía. Por ejemplo, aprende a ver en las diferencias una oportunidad para comprender la realidad y todo lo que representa valorar al otro; asimismo, identifican cómo esto incide en su convivencia social.

En este sentido, Boal (2002), Pavis (1998), Duvignaud (1970) y Gallego (2018) afirman que el teatro es una manifestación artística que aflora las sensibilidades de los sujetos por su vida, su mundo, su realidad. Por ejemplo, ante la pregunta *¿Crees que debemos maltratar a una persona por ser diferente?*, el estudiante E1 respondió: “No, debemos quererlo como es”. Asimismo, sin explicación alguna, el E5 respondió: “No”. Esto demuestra que el teatro y las actividades que dependieron de este diseño didáctico incidieron de manera adecuada a la formación ciudadana del E1 y E5, puesto que reflexionaron sobre el valor del otro, sobre sus emociones y sus sentimientos, lo que permite inferir que esta actividad cumplió su objetivo en la formación ciudadana del estudiante.

Por su parte, Gil (2018) y Motos y Alfonso-Benlliure (2018) tienen razón cuando exponen que el teatro permite explorar la vida y los sentimientos humanos, para representarlos de forma creativa. Tal representación obedece a la experiencia como ser social, solo que se hace de manera más consciente (Villalpando, 2010; Mantovani, 1996). Asimismo, se evidencia el reconocimiento de los deberes y derechos como ciudadanos (Ruiz y Chaux, 2005). Esto cabe en lo que se evidenció en los estudiantes E1 y E5, al identificar que fortalecieron sus sentimientos y, con ello, lograron participar de manera activa, asumiendo su rol como ser político.

Finalmente, al analizar el escenario de la creatividad, Boal (2002), Pavis (1998) y Duvignaud, (1970) señalan que el teatro potencia la creatividad a través de la creación y representación de la realidad ficticia que se expresa de manera artística.

Así las cosas, se identificó que los estudiantes adoptaron una actitud de respeto hacia el medioambiente. Este fortalecimiento de la cultura ambiental genera bases importantes para una adecuada formación ciudadana, lo que implicar asumir los deberes con el entorno. Por lo tanto, el estudiante crea escenarios para la apropiación de nuevos estilos de vida que potencien la habilidad de ser mejores personas. Tal y como lo expresan Chaux et ál. (2004) y Ruiz y Chaux (2005), reflexionar a partir de una toma de conciencia frente a su rol en la sociedad y frente a sus deberes con los demás y con el ambiente fortalecen la sana convivencia y el sentido de pertenencia por lo que nos rodea; por ejemplo, la naturaleza.

Conclusiones

Ante la sociedad multicultural del conocimiento e inmersa en la globalización, es prioritario recurrir a una formación ciudadana que atienda a los requerimientos

locales y mundiales; una formación que inicie desde la infancia y se extienda a lo largo de la vida, para dar soluciones críticas a los problemas que acontecen en los ámbitos social, cultural, político, etc.

Por ello, este trabajo nos permite concluir que existen diferentes estrategias para formar ciudadanos que reflexionen sobre su entorno desde problemas socialmente relevantes, que les tocan con inequidad, violación a los derechos humanos fundamentales, entre otros. Una de esas estrategias resulta ser el teatro, el cual — como manifestación del arte— ofrece múltiples bondades cuando está intencionado didácticamente para ello.

El teatro permite potenciar en el estudiante la creatividad, el fortalecimiento de las relaciones humanas, la inteligencia emocional y el desarrollo de competencias comunicativas. Si se direcciona adecuadamente, brinda herramientas muy valiosas para la formación de ciudadanos críticos. Con estas herramientas los estudiantes identifican, comprenden, interpretan e interpelan su propia realidad a través de guiones y dramatizaciones representadas en diálogos y monólogos.

El trabajo realizado ha permitido dar respuesta a la pregunta planteada, pues a través de elementos como talleres de sensibilización, construcción de guiones, diálogos, monólogos y dramatizaciones, los estudiantes han aprendido a expresar sus experiencias de manera consciente; su realidad, en aras de empezar a transformarla.

El teatro, como se observó con la intervención, ha posibilitado espacios para el trabajo en equipo, y ha permitido desarrollar la dimensión interpersonal y potenciar las habilidades comunicativas mediante el uso de diferentes formas del lenguaje (verbal y proxémico). Además, las obras creadas y representadas le permitieron a los niños no solo comprender sus problemas inmediatos, sino plantear posibles soluciones a estos. Lo anterior, a través de construcciones colectivas, con las cuales se pudo trabajar en torno al respeto por las diferencias, la empatía y la solidaridad en medio de acciones democráticas.

El uso del teatro como estrategia didáctica representó una forma innovadora, creativa y representativa para la formación ciudadana de estos estudiantes a su corta edad. Así se corrobora lo expuesto por Trancon (2004) en relación con las funciones que desempeña el teatro en la formación de ciudadanos críticos. Ello, dado que en las funciones crítica, social, ideológica y política los estudiantes plantearon, en sus dramatizaciones y actividades alusivas, los problemas socialmente relevantes, en los que asumían roles sociales y políticos en aras de brindar el tratamiento y la reflexión de acontecimientos propios de sus vidas.

En relación con las funciones de reflexión y comunicativa, como se mostró en los resultados, estas se evidenciaron en todo el proceso. En cada espacio de coconstrucción, los estudiantes dieron cuenta de sus comprensiones de las problemáticas y se encaminaron hacia el respeto por el otro, por su forma de vivir y de pensar.

Un valor agregado muy importante del teatro radica en el control de las emociones y en los mejores usos del lenguaje para tener una convivencia pacífica. En relación con este último punto, es preciso decir que, aunque las cuestiones de forma escrita (redacción y ortografía) fueron mayormente complejas y continúan presentándose muchos errores, en el uso del lenguaje verbal se fortalecieron las narraciones, las explicaciones y se alcanzó —a la corta edad de los estudiantes— un mejor proceso de argumentación y escritura. Lo anterior se evidenció en los espacios de discusión y coconstrucción, los cuales se realizaron en medio del respeto a otras posturas, diferentes a las propias, lo que favoreció el desarrollo de habilidades comunicativas. De igual forma, se evidenció un mejor uso del lenguaje proxémico —algo que en la primera fase se dificultaba— y también avances en el lenguaje kinésico.

Referencias

- Azparren, L. (2015). Teatro y Ciudadanía. *Debates IESA*, 20(1), 90-93.
<http://virtual.iesa.edu.ve/servicios/wordpress/wp-content/uploads/2016/04/2015-1-azparren.pdf>
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial, Artes Escénicas.
- Bravo, L. y Briceño-Romero, Y. (2019). Construcción de ciudadanía a partir de la práctica del teatro: una propuesta metodológica para el reconocimiento del otro. *La Tercera Orilla*, 29, 34-57. <https://doi.org/10.29375/21457190.3818>
- Castellví Mata, J., Sabater, M. e i Blanch, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 23-41. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.23>
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez A. M. (comp.). (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio de Educación Nacional, Universidad de los Andes, CESO.
- Constitución Política de Colombia [Const]. *Art. 41*. Julio 7 de 1991 (Colombia). 2.ª Ed. Editorial Legis.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Durston, J. (1996). Limitantes de la ciudadanía entre la juventud de Latinoamérica. *Última década*, 10, 1-4. <https://www.redalyc.org/pdf/195/19501002.pdf>
- Duvignaud, J. (1970). *Espectáculo y sociedad*. Editorial Tiempo Nuevo.

- Duvignaud, J. (1990). *El juego por el juego*. Editorial Andrómeda.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gallego, J. (2018). Un teatro para la ciudadanía democrática ateniense: leyendo las obras dramáticas en clave política. *Nearco. Revista Electrónica de Antigüedad e Medioevo*, 10(2), 177-193. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/nearco/article/viewFile/38696/pdf>
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.
- García, V. (1996). *Enseñanzas artísticas y técnicas. Tratado de educación personalizada*. Rialp.
- Gil, M. (2018). El teatro como recurso educativo en el aula de Primaria. *Educación y pedagogía*, 21, 10-33. <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2018.21.1>
- Grasa, R. (1990). Aprender la interdependencia: educar para el desarrollo. En Sanahuja, J. A. (coord.), *Juventud, desarrollo y cooperación* (pp. 97-107). Cruz Roja Española.
- Hernández R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hopenhayn, M. (1998). Cultura, ciudadanía y desarrollo en tiempos de globalización. *Revista de Ciencias Sociales*, 5, 30-50. <https://revistas.upr.edu/index.php/rcs/article/view/7491>
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Ágora*, 7, 5-42.
- Mantovani, A. (1996). *El teatro, un juego más*. Ediciones Novedades Educativas.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Ministerio de Educación nacional (MEN). (2004). *Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y hacer*. MEN. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación nacional (MEN). (2015, 17 de diciembre). *Competencias ciudadanas*. MEN. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-de-Calidad/235147:Competencias-Ciudadanas>
- Motos, T. y Alfonso-Benlliure, V. (2019). El teatro como recurso para afrontar los retos de la adolescencia. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 5, 115-129. <https://doi.org/10.1344/did.2019.5.115-129>
- Muñoz, M. (2017). Reminiscencia y teatro en el trabajo social de ciudadanía y envejecimiento activo. En Nieto, C., Chicharro, P. y Cordero, N. (eds.), *Diferentes perspectivas de intervención con personas mayores. Desde la visión de la práctica profesional* (pp. 199-210). Editorial Dykinson.
- Nussbaum, M. (1997). Kant and Stoic Cosmopolitanism. *Journal of Political Philosophy*, 5(1), 1-25. <https://doi.org/10.1111/1467-9760.00021>
- Nussbaum, M. (2000). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

- Pacheco, G., Bautista, S. y Ferrer, R. (2018). Los problemas sociales y el impacto en el desempeño académico: estudio de caso de estudiantes en lengua inglesa. *Revista Boletín Redipe*, 7(12), 171-185. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/657>.
- Pagès, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 5-22.
- Pavis, P. (1998). *Diccionario de teatro*. Paidós Ibérica.
- Rizo, E. (2018). El teatro afrohispano y la emergencia de una ciudadanía global: diálogos del Sur en espacios migratorios. En Odartey-Wellington, D. (ed.), *Trans-afrohispanismos. Puentes culturales críticos entre África, Latinoamérica y España* (pp. 152-168). BRILL. https://doi.org/10.1163/9789004364080_010
- Rodríguez, A. (2018). *Naturaleza biopragmática de la Moral. Lenguaje y mente, condiciones necesarias de la institución moral*. Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad Autónoma de Manizales. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4472>
- Rodríguez, A. (2022). Argumentación y ciudadanía. En: *Repensar el currículum de Ciencias Sociales: prácticas*. Tirant Lo Blanch, 1615-1623.
- Rodríguez, A. y Zapata, E. (2019). Formación para la tolerancia. Autorregulación de las emociones. *Revista Educación*, 42(2), 1-18. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V43I2.30068>.
- Ruiz, A. y Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade.
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2007). La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. En R. Ávila, A. López y E. Fernández de Larrea (eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 353-367). Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad del País Vasco.
- Santisteban, A., Díez-Bedmar, M. y Castellví, J. (2020). Critical digital literacy of future teachers in the Twitter Age. *Culture and Education*, 32(2), 185-212. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1741875>
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Revista educación y pedagogía*, 21(53), 15.31.
- Searle, J. (1995). *The Construction of Social Reality*. The Free Press.
- Searle, J. (2001). *Rationality in Action*. The MIT Press.
- Searle, J. (2010). *Making the Social World. The Structure of Human Civilization*. Oxford University Press.
- Sen, A. K. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Smale, G., Tuson, G. y Statham, D. (2003). *Problemas sociales y trabajo social: hacia la inclusión y el cambio social*. Ediciones Morata.
- Sotelo, A. (1992). *Aprenda teatro*. Inkari.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas. El teatro y el niño*. Siglo XXI.

- Trancon, S. (2004). *Texto y representación: aproximación a una teoría crítica del teatro. historia del teatro representado en España* (tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia [UNED]). Repositorio institucional UNED.
<http://62.204.194.45/fez/view/tesisuned:Filologia-Strancon>
- Ubersfeld, A (1989). *Semiótica teatral*. Cátedra.
- Villalpando, E. (2010). *Antología: El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*. Ediciones San José.
- Yuste, M. y Santisteban, A. (2018). Ante la mentira: educación en literacidad crítica y acción social. En G. Jara, F. Funes y M. Ertola (eds.), *Los aportes de la didáctica de las ciencias sociales, de la historia y de la geografía a la formación de la ciudadanía de los contextos iberoamericanos* (pp. 645-653). Universidad Nacional del Comahue.