



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

CARRERA DE GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADA EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO**

**“PROPUESTA SOCIOEDUCATIVA DESDE EL TEATRO DEL
OPRIMIDO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES
SOCIALES EN NIÑAS Y NIÑOS DE SÉPTIMO GRADO DE LA
ESCUELA “YACHAY WASI” DEL DISTRITO METROPOLITANO
DE QUITO, PERIODO ESCOLAR 2021-2022”.**

AUTORA: ZULEMA ALEJANDRA BARAHONA MALDONADO

DIRECTORA: JENNY SÁNCHEZ PERUGACHI

QUITO, JUNIO 2022

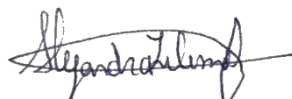
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Zulema Alejandra Barahona Maldonado, con CI. 1752725000, autora del trabajo de graduación titulado: “Propuesta socioeducativa desde el Teatro del Oprimido para el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de séptimo grado de la escuela “Yachay Wasi” del Distrito Metropolitano de Quito, periodo escolar 2021-2022”, previa a la obtención del grado académico de **LICENCIADA EN GESTIÓN SOCIAL Y DESARROLLO** en la Facultad de **Ciencias Humanas**.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 26 de junio del 2022



Zulema Alejandra Barahona Maldonado
C.I. 1752725000

Resumen

Esta disertación teórico-aplicada tuvo como objetivo construir una propuesta socioeducativa con la herramienta del Teatro del Oprimido para los niños y niñas de séptimo grado de la escuela intercultural bilingüe Yachay Wasi ubicada en Quito. Para esto se realizó previamente un diagnóstico de las habilidades sociales “complejas”, a través de talleres con la metodología de educación popular de Paulo Freire, también se realizó un grupo focal con los/las docentes y, finalmente, una entrevista a las madres de familia de los niños y niñas. Para enriquecer el análisis se realizaron varias observaciones participantes como parte de involucramiento en la cotidianidad de la escuela con los niños, niñas y docentes. Entre los principales resultados se encontró que los niños y niñas tienen desarrolladas las habilidades sociales complejas que les permite tener distintas formas de relacionamiento a través del cuidado, el respeto, la solidaridad y la empatía, todo esto gracias a la ecopedagogía y los valores que guían a la escuela. Y, para no perder esas habilidades sociales pensando en que los niños y niñas ya salen a distintos colegios, se construyó una propuesta que se alimenta de sus propias experiencias y realidades para reforzar esas habilidades sociales ya desarrolladas.

Palabras claves: Habilidades sociales, Socioeducación, Teatro del Oprimido, Comunitariedad.

Abstract

The general objective of this applied theoretical dissertation was to build a socio-educational proposal with the tool of the Theater of the Oppressed of seventh grade children of the intercultural bilingue school Yachay Wasi located in Quito. For this purpose, a diagnosis of “comple” social skills was previously carried out through workshops with Paulo Freire’s popular education methodology, a focus group with teachers was also carried out and, finally, an interview with the children’s mothers was conducted. To enrich the analysis, I conducted several participant observations as part of my involvement in the daily life of the school with the children and teachers. Among the main results I found that the children have developed complex social skills that allow them to have different ways of relating through care, respect, solidarity and empathy, all this thanks to ecopedagogy and the values that guide the school. And, in order not to lose those social skills thinking that children already go to different schools, I built a proposal that feeds from their own experiences and realities to reinforce those social skills already developed.

Key words: Social skills, socio-education, Theater of the Oppressed, Communitarianism.

Reconocer implica dejar de tratar a las personas como sujetos receptores de asistencia y considerarlos capaces de ser ellos mismos los que aportan en la comunidad y en los demás.

Agradecimientos y dedicatoria

Agradezco a la vida, el tiempo y las circunstancias por situarme en los lugares correctos. Me agradezco a mí por la valentía, el cariño y la fuerza para superar cada lucha interna y crisis emocional hasta lograr construir lo que ahora llamo una investigación.

En este camino agradezco a todos y cada uno de ustedes por acompañarme:

A mi familia por las palabras de aliento y solidaridad en todo este largo camino. En especial a mi madre por velar de mi bienestar y cuidado.

A mi compañero de vida por abrazarme y secar mis lágrimas cuando el camino se ponía más duro.

A mis gatos por desvelarse conmigo mientras yo redactaba esta disertación.

A mis perros por dejarse sacar a pasear cuando me abrumaba escribiendo y pensando.

Y, sobre todo, a mi directora de la disertación, Jenny Sánchez porque con sus guías logramos construir esto. Ella pasó de ser mi docente a una compañera de lucha, y eso lo agradezco infinitamente.

A quiénes motivaron mi amor por el teatro, Marcelo y Susi, gracias por convertirse a más de profesores de teatro en profesores de vida, gracias por ser ese ejemplo de felicidad y autenticidad en mi vida.

Mil gracias a todos/as ustedes...

Dedico esta disertación con todo el cariño que hay en mi ser, a la escuela Yachay Wasi y quiénes la conforman, mis queridos amigos/as, Sinchi, Nina, Laurita y Fernando.

Se la dedico a los niños y niñas por regalarme tiempo de calidad y sobre todo dejarme aprender de ustedes en su libertad e inocencia.

Me la dedico a mí porque en este camino logré también crecer personal y profesionalmente.

Los llevo y los guardo en mi corazón con muchísimo amor.

El proceso fue menos pesado porque hice algo que me gusta y, sobre todo, por la gente que me acompañó en este camino.

INDICE

CAPÍTULO I.....	9
INTRODUCCIÓN	9
1. <i>Justificación</i>	9
2. <i>Planteamiento del problema</i>	11
3. <i>Objetivos</i>	13
<i>Objetivo general</i>	13
<i>Objetivos específicos</i>	13
CAPITULO II	14
MARCO TEÓRICO	14
2.1 <i>La Socioeducación como un proceso liberador</i>	14
2.2 <i>El desarrollo de habilidades sociales como generador de procesos de empatía</i>	17
2.3 <i>El Teatro del Oprimido en la apuesta de la transformación social</i>	22
CAPÍTULO III.....	28
MARCO CONTEXTUAL.....	28
3.1 <i>La escuela “Yachay Wasi”</i>	28
CAPÍTULO IV	31
MARCO METODOLÓGICO	31
4.1 <i>Metodología de investigación</i>	31
4.2 <i>Procedimiento metodológico</i>	31
4.3 <i>Recolección de información</i>	31
CAPITULO V.....	33
DESCUBRIENDO LAS HABILIDADES SOCIALES DESDE LA COSMOVISIÓN DE LA YACHAY WASI.....	33
5.1 <i>La perspectiva de las habilidades sociales desde la mirada de los/as docentes de la Yachay Wasi</i>	33
5.1.1. <i>Las habilidades sociales como un tema cultural</i>	33
5.1.2. <i>La reafirmación como la mejor habilidad social de los/as wawas de séptimo grado</i> .	35
5.1.3. <i>La comunitariedad, habilidad social aprendida en la escuela</i>	38
5.1.4 <i>La complementariedad entre la escuela y la casa</i>	38
5.2 <i>Propuestas con pertinencia social, cultural y ecológica</i>	39
5.2.1 <i>Ama Killa, Ama Lulla, Ama Shwa</i>	39
5.2.2. <i>El Ishkay Yachay en las propuestas</i>	40

5.3 Las habilidades sociales desde la mirada de las madres de familia	41
5.3.1 No tener miedo a hablar como habilidad social	42
5.3.2 La Yachay Wasi, un espacio educativo diferente	43
5.4 La forma de concebir las habilidades sociales desde la mirada de los niños/as	45
5.4.1. El cuento del jaguar y los monos alrededor de la empatía y la asertividad	45
5.4.2. Piedra, papel o tijera para comunicar sentimientos/emociones y resolver conflictos.	47
5.4.3. El dial para el reconocimiento a la diversidad y defensa de los derechos propios y ajenos	49
<i>Limitaciones en el proceso de investigación de campo</i>	53
CAPÍTULO VI	54
<i>PROPUESTA CON LA HERRAMIENTA DEL TEATRO DEL OPRIMIDO</i>	54
<i>CONCLUSIONES</i>	58
<i>RECOMENDACIONES</i>	60
Bibliografía	61
ANEXOS	64

INDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Tabla 1. Habilidades sociales básicas y complejas	22
--	-----------

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

1. Justificación

La presente investigación permite identificar que los niños y niñas al ser influenciados socialmente por la familia y la escuela deben formar parte de espacios que les permita desarrollar sus habilidades sociales y fortalecer su proceso de interacción social para que crezcan siendo seres humanos integrales, capaces de convivir y relacionarse con los demás, que sean generadores de procesos de empatía con miradas de alteridad y, sobre todo, se permitan re-conocerse frente a los otros.

Fomentar las habilidades sociales desde tempranas edades permite al ser humano desarrollar su área socioafectiva, aspecto muy importante y necesario para el crecimiento y maduración de la persona, ya que promueve el desarrollo de los procesos de socialización y autoestima de cada uno/una. Llevarse bien con los padres, madres, hermanas/os, profesoras/es, compañeras/os, les permitirá fortalecer sus relaciones sociales y, por ende, sentirse bien en la adultez. Las personas que cuentan con habilidades sociales desarrolladas desde la infancia, adquieren herramientas que facilitan las relaciones sociales e interpersonales y, a su vez, acrecienta su capacidad de empatía y solidaridad para con los demás. De ahí viene la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en la escuela.

Si se considera que el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales se da desde la escuela con sus educadoras y educadores, es importante pensar procesos socioeducativos y, en específico, propuestas socioeducativas ya que, como lo señala Vega (s.f), “Los procesos socioeducativos permiten pensar en la reconstrucción de una cultura de la esperanza y en la posibilidad de la acción organizada y la transformación individual y colectiva para la lucha por una mejor calidad de vida” (p.05).

Las propuestas socioeducativas pueden ser concebidas desde diversas herramientas que permiten un aprendizaje significativo; en ese sentido, se plantea el Teatro del Oprimido como una opción no solo hacia el fortalecimiento de las habilidades sociales, sino también hacia la búsqueda de la transformación social. Será este tipo de teatro con la peculiaridad del “oprimido” porque “a partir del juego teatral busca presentar procesos de reflexión sobre las implicaciones

sociales que influyen o determinan la realidad representada, y las posibles estrategias de actuación para su transformación” (Santos, s.f.); por lo tanto, este tipo de teatro se transforma en un teatro del diálogo, que alienta mucho a escuchar al otro. Al plantearse esta herramienta como propuesta socioeducativa permitirá que las niñas y niños construyan relaciones colectivas desde la convivencia con habilidades sociales en la apuesta de un mundo diferente.

Por otro lado, desde el interés personal, la presente investigación surge desde la apuesta del mundo del teatro con el fin de que el arte se convierta en el medio que posibilite el desarrollo de habilidades sociales. En ese sentido, gracias a la Escuela “Yachay Wasi” coincidimos en un escenario para construir sociedades más libres y justas, a partir de concebir al Teatro del Oprimido como herramienta socioeducativa y transformadora.

Finalmente, desde la Gestión Social como disciplina y profesión, los procesos socioeducativos son una de sus competencias, en tanto, está orientada hacia la construcción de un tejido social transformador de las realidades que niegan humanidad y vida plena, de ahí que, la presente investigación se enmarca en aquellos principios que, desde la Gestión Social, le apuntan hacia dignificar la vida de los actores sociales, particularmente de niños y niñas.

2. Planteamiento del problema

Vygotsky (1978, como se citó en Woolfolk, 1999) señala que la familia y la escuela son los espacios más importantes en el desarrollo de la niñez porque “los niños adquieren sus conocimientos, ideas, actitudes y valores a partir de su trato con los demás. No aprenden de la exploración solitaria del mundo, sino al apropiarse o "tomar para sí" las formas de actuar y pensar que su cultura les ofrece” (p.45).

En este sentido, los seres humanos vivimos en sociedad, es parte de nuestra naturaleza, es por ello que la comprensión de las relaciones es algo imprescindible para una vida emocionalmente sana. Además, la falta o el escaso desarrollo de habilidades sociales tiene repercusión en los demás ámbitos de la vida, escolar, laboral, sentimental, personal (Portal de educación infantil y primaria, s.f.).

En un análisis a nivel de Latinoamérica un estudio realizado por la psicóloga Martín (2015) explica que “es difícil encontrar cifras de cuántos niños no tienen habilidades sociales, pero calcula que un promedio de 89% de los problemas que padecen los niños son sociales” (p.2). Si bien, el análisis está realizado desde la psicología clínica y no desde la psicología social, no deja de ser un dato significativo para pensar las razones por las que la sociedad se encuentra envuelta en formas cotidianas de violencia.

Pero se entenderá entonces que, la sociedad es violenta porque las personas somos violentas. Según la última encuesta sobre la situación de la niñez y adolescencia en Ecuador revela que el principal desafío para la infancia en el país es la violencia. De acuerdo al estudio, casi el 40% de los niños, niñas y adolescentes recibe un trato violento por parte de sus padres; el 26% por parte de sus profesores; y, el 60% es testigo de peleas entre alumnos (Unicef, 2016). Al ser 60 el porcentaje más alto, las peleas entre pares se vuelve un problema grave. En esta misma encuesta se recogieron datos que evidencian que la violencia se traspasa de generación en generación, “casi el 40% de los niños, niñas y adolescentes que fueron golpeados en sus hogares, provienen de hogares en los cuales sus padres también fueron maltratados por sus cuidadores” (Unicef, 2016). Entonces, la violencia es aprendida desde el hogar y replicada en los espacios que nos desenvolvemos.

El Consejo de Igualdad Intergeneracional del Ecuador presenta cifras de la violencia entre pares “55% de los niños, niñas y adolescentes presenciaron situaciones de acoso escolar entre estudiantes por ser diferentes; 62% presenciaron situaciones de acoso escolar entre estudiantes mayores que molestaban a los más pequeños; el 68% observó insultos y burlas entre compañeros; y, el 23% sufre bullying” (CNII, 2016).

En el estudio sobre acoso escolar realizado por el Ministerio de Educación con el apoyo de World Vision y UNICEF se constata que “La principal forma de acoso escolar es verbal: insultos y apodos (15%), rumores (8%) o agresiones por medios electrónicos (2%). Según el mismo estudio, al 6% le sustrajeron o quitaron sus pertenencias y también un 6% fue golpeado” (Observatorio Social del Ecuador, 2018, pág. 22).

Se ve que, niños, niñas y adolescentes se desenvuelven en espacios violentos y también son parte de esta réplica de violencia, pero esto tiene una raíz profunda relacionada con la falta de empatía hacia al otro/otra y, frente a la diferencia, el irrespeto a las demás personas, la nula asertividad para comunicarse; la resolución de conflictos a través de golpes y no a través del diálogo; y, el vulnerar los derechos humanos de las personas agredidas. Aquello, representa habilidades sociales que son desarrolladas desde la infancia en el hogar y en los espacios educativos; entonces, es lógico pensar que, si se desarrollan estas habilidades sociales con ayuda de padres/madres de familia y docentes, los niños y niñas crecerán siendo personas más empáticas, solidarias y asertivas frente al resto.

En el año 2022 se realizó por primera vez en casi tres décadas un estudio para medir el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de América Latina. De las muchas habilidades socioemocionales la UNESCO escogió tres: apertura a la diversidad, autorregulación escolar y empatía. Según UNESCO (2022) “un 85% de las y los estudiantes de América Latina y el Caribe considera tener una actitud positiva ante personas de origen y cultura diferente a la propia” (p.01). Y, aunque estos devalen datos bastante buenos no quita la preocupación de que Ecuador no pone foco en medir las habilidades sociales en los niños y niñas, y tampoco en apostar a estas como la base para erradicar la violencia.

Con lo mencionado se pretende dar respuesta a las preguntas de investigación que giran en torno a:

1. ¿Cuáles son las habilidades sociales de los niños y niñas de séptimo grado de la Escuela Yachay Wasi en el ámbito escolar y familiar?
2. ¿Cuáles son las condiciones del centro educativo “Yachay Wasi” para poder construir una propuesta socioeducativa del Teatro del Oprimido?

3. Objetivos

Objetivo general

Construir una propuesta socioeducativa desde el teatro del oprimido para el desarrollo de las habilidades sociales de niñas y niños de séptimo grado de la Escuela “Yachay Wasi”.

Objetivos específicos

- Diagnosticar las habilidades sociales de los niños y niñas en el ámbito escolar y familiar.
- Construir la propuesta con la herramienta del teatro del oprimido.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

En el marco teórico de la presente investigación se sustentarán tres perspectivas de análisis: La socioeducación, las habilidades sociales y el teatro del oprimido, como fundamentos centrales para articular la perspectiva de las habilidades sociales, las apuestas socioeducativas y la herramienta del teatro del oprimido.

2.1 La Socioeducación como un proceso liberador

La socioeducación sigue siendo un concepto en disputa, por tanto, se ha construido teóricamente tres entradas para comprenderlo.

La primera entrada de la socioeducación hace referencia a la “reinserción” de los inadaptados socialmente. Tobar (2021) expone que “desde una visión funcionalista, el concepto socioeducación se asocia con la realización de acciones de re-educación para que niños, adolescentes o personas en conflictos con la ley se reinseren socialmente” (pág 107).

De hecho, en una investigación realizada por la Universidad Pedagógica Nacional sobre la educación en el sistema penitenciario en México, utiliza la palabra “reinserción” como readaptar a los delincuentes en la sociedad (Flores, 2012). Como se ve, la definición de la palabra hace referencia a los excluidos, entendida esta como la primera entrada que se le da a la socioeducación. Se comprende entonces que la socioeducación pretendía corregir a los “inadaptados” que no cumplían con las reglas de la sociedad e iba de la mano con amonestaciones hasta llegar al internamiento institucional; consideración que no ve al sujeto como creador de cambios y transformaciones desde sus subjetividades, sino que, lo ve como objeto excluido de la sociedad que debe volver a ser parte.

Este tipo de socioeducación es castigadora y simplista, por tanto, no trasciende a la transformación social que la socioeducación crítica logra a través de los procesos colectivos con la gente.

A partir de la segunda mitad del siglo veinte se plantea una segunda entrada de la socioeducación para acceder a una vida digna, que se centra en el paradigma de los derechos humanos. Tobar (2021) asegura que “esta definición también subraya derechos que, sin duda,

tiene como principal responsable al Estado” (pág, 108). Ejemplo de esto lo plantea la Revista de Educación Social en el año 2018 que expone su definición de educación social como una “disciplina pedagógica que genera espacios educativos donde las personas pueden adquirir los recursos de contacto y maniobra con la realidad, individual y social, que les permitan disfrutar de sus derechos y acceder a una vida digna” (Sánchez & Valverde, 2018, pág. 5).

Este tipo de socioeducación pone énfasis en prácticas que permiten acceder a una vida digna a través del cumplimiento de los derechos humanos, sin embargo, no se plantea como una apuesta para transformar la realidad de los involucrados, ni tampoco con la posibilidad de crear conciencia en la gente oprimida para el cambio social.

Estas dos entradas de la socioeducación están vigentes hasta la actualidad, sin embargo, existe una tercera entrada, que la llamaría más humanista, porque rompe totalmente con estas lógicas de reinserción o de encargar al Estado el cumplimiento de los derechos, ésta le apuesta a la conciencia social crítica y a la transformación desde las/los oprimidos.

La tercera entrada de la socioeducación nace de la perspectiva de Paulo Freire como educación liberadora. Tobar (2021) expone a la socioeducación desde esta entrada de la siguiente manera:

La socioeducación *es vista* como un proceso colectivo por el que, los negados de la historia o excluidos de un sistema histórico determinado, se organizan, comparten sus experiencias, las valoran y juzgan desde un horizonte de justicia, desaprenden lo aprendido y reconstruyen una nueva subjetividad e intersubjetividad, desde la que se empoderan de sí mismos, de sus derechos, de cara a desatar procesos éticos, políticos y de gestión de lo social que garanticen la vida digna para todos y todas. (p.109)

En las décadas de los 60 y 70 la educación era clasista y estaba dirigida a un pequeño grupo de clase alta, mientras que los pobres no podían acceder a esta educación y ocupaban espacios de precarización; entonces la educación se volvió opresora con la gente que no tenía las posibilidades de acceder al sistema educativo formal porque los excluía de la sociedad; pues el conocimiento era lo que mandaba en esos tiempos. En este contexto surge la educación

liberadora traducida en las corrientes teóricas de la desescolarización¹ que Ivan Illich y Paulo Freire plantearon. A la mano de estas reflexiones que rompen el clasismo en la educación también surgen pedagogías críticas como: la pedagogía del oprimido², pedagogía humanista y liberadora³.

Paulo Freire entendió que la educación es la solución para salir de la opresión y conseguir la liberación, porque expande el conocimiento para conocer nuevos mundos y, sobre todo, conocer el mundo interno. La Educación Liberadora se generalizó en la mitad del siglo XX como proyecto de formación de las masas populares, porque, según Ocampo (2008), “(...) La educación libera a los hombres de la dependencia y busca concientizar a las masas para que conozcan su realidad y busquen los cambios necesarios para su progreso” (pág. 27).

En el contexto ecuatoriano, la socioeducación y las dinámicas socioeducativas se impulsan en el ámbito comunitario por personajes que, históricamente, han sido excluidas, entre ellas, algunos ejemplos como Tránsito Amaguaña, defensora y activista en la acción de los movimientos campesinos de Ecuador; Manuela Espejo, concedora de la medicina sin estar vinculada a la educación formal y proporcionando asistencia médica a los enfermos que no podían acceder al sistema de salud; y, Dolores Cacuango, líder indígena que fundó escuelas bilingües, apostando a que el kichwa también sea reconocido. Personajes emblemáticos que acompañaron y lucharon junto a los oprimidos para lograr su transformación y liberación. Como plantea Paulo Freire:

¹ Corrientes teóricas de desescolarización son “reflexiones y propuestas pedagógicas presentadas por un grupo de autores que lanzaron críticas contundentes contra las instituciones escolares con el fin de acabar con su predominio en las sociedades occidentales y frenar su expansión en el resto del mundo” (López, 2013, pág. 18).

² Pedagogía del oprimido “tiene poder político para que con conciencia social pueda enfrentar a la dominación opresora y buscar la transformación social y política de esa realidad” (Ocampo, 2008, pág. 61).

³ Pedagogía humanista y liberadora “plantea que los seres humanos aprendan a leer no solamente la palabra, sino también leer su mundo. Esto implica el desarrollo del pensamiento que le permite a los seres humanos cuestionar la naturaleza de su situación histórico y social para leer su mundo y poder interpretarlo desde su realidad” (Gutierrez, 2017).

Los oprimidos lograrán su liberación solamente cuando adquieran conciencia de su problema y sientan en carne propia los efectos más negativos de la opresión. La liberación solamente se realiza con la praxis liberación, o acción reflexiva de los oprimidos sobre las estructuras opresoras para transformarlas. Por todo ello, es necesaria la concientización de los oprimidos sobre su situación y realidad para luchar por la liberación y la transformación de la realidad. (Ocampo, 2008, pág 68)

Esta entrada de la socioeducación construye tejido social y aporta a la reconstrucción de comunidades más justas y dignas para todos/as, y le apuesta a la transformación de un mundo desigual e injusto en uno ético y profundamente solidario. De igual forma, esta tarea educativa al ser trabajada con niños y niñas se vuelve un proceso enriquecedor, porque aporta al pensamiento crítico desde tempranas edades, además contribuyen al desarrollo de habilidades sociales generadoras de empatía.

2.2 El desarrollo de habilidades sociales como generador de procesos de empatía

Desde la perspectiva de la socioeducación crítica y con la herramienta del Teatro del Oprimido, resulta pertinente considerar una entrada de análisis de las habilidades sociales bajo el enfoque de la psicología social, sin embargo, se hace necesario analizar las demás entradas de las habilidades sociales para comprenderlas.

Las habilidades sociales han tenido un origen diferente en Estados Unidos y en Inglaterra. Ambos manejan enfoques distintos en su análisis, según Gismero (1996) Norteamérica tiene mayor entrenamiento en habilidades sociales a problemas clínicos (esquizofrenia, delincuencia, alcoholismo); mientras que en Inglaterra el énfasis se ha puesto en el terreno laboral y organizacional (industrial y educación).

Asimismo, las habilidades sociales han caído en síndromes fatalistas que conciben que el destino es lineal y que ya está escrito, ejemplos de estos son “Las personas no pueden hacer nada por cambiar su destino, que se escapa al propio control. La vida está regida por fuerzas superiores ajenas a uno mismo” (Yubero, pág. 07). Esto nos permite reconocer una forma particular de estar situado frente a la vida, lo que tendrá implicaciones en la relación que se

establece con las demás personas y consigo mismo, dentro de un determinado contexto y circunstancias. El síndrome fatalista es muy común en nuestras sociedades.

Desde esa perspectiva, resulta difícil plantear una única definición de las habilidades sociales, ya que dependerá del contexto social y de las categorías de análisis para definirla. A pesar de las dificultades, a continuación, se citan algunas definiciones que tienen relevancia para la presente investigación.

Caballo (1986, como se citó en Ortego, López, & Álvarez, s.f) definen las habilidades sociales como “la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás” (p.03).

Por otro lado, Conte (2011) quién señala que “las habilidades sociales son capacidades que se adquieren por medio del aprendizaje y del desarrollo, por lo que se pueden potenciar desde la escuela y desde otros contextos” (p.16).

Una definición que reúne aspectos cognitivos, conductuales y sociales es la de Ladd y Mize que se refiere a las habilidades sociales como “la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción orientada por metas interpersonales y sociales de un modo culturalmente aceptada” (Jeannette, 1996, pág. 09).

Philips (1978, como se citó en García, 2010) señala que las habilidades sociales son “el grado en que una persona se puede comunicar con los demás de manera que satisfaga los propios derechos, necesidades, placeres u obligaciones hasta un grado razonable sin dañar los derechos, necesidades, placeres u obligaciones similares de la otra persona y que comparta estos derechos, con los demás en un intercambio libre y abierto” (p.228).

Finalmente, Lev Vygotsky quién con su teoría sociocultural sostiene que “los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida” (Psicología y mente, s.f.).

Del mismo modo, existen entradas que leen las habilidades sociales desde la psicología social, entendiendo que la sociedad y la relación con los/las demás inciden en los comportamientos y aprendizajes. Como se ve, cada defición presentada acienta su análisis en

conductas o comportamientos, sin embargo, en estas definiciones se encuentran coincidencias, por ejemplo, que las habilidades sociales se desarrollan en contacto con el otro/otra, pues en este ejercicio de relacionarse con el entorno se producen intercambios de conocimientos; también que las habilidades sociales son esta respuesta empática frente a los demás, que se entiende que no deben agredir ni causar daño a las otras personas; sino que, de manera asertiva se puedan comunicar; y, finalmente, las habilidades sociales acrecientan el refuerzo social.

Articulando estas coincidencias se analiza que las habilidades sociales posibilitan la relación en una sociedad libre de violencia con seres humanos empáticos, asertivos y solidarios. Gómez (2016) comenta que al ser parte de una sociedad, nuestro comportamiento impactará en las demás personas y nos iremos construyendo a partir de ese relacionamiento, entonces debemos comportarnos acorde con el horizonte que permite construir una sociedad de armonía y paz.

La agresividad es una cualidad de la violencia que se traduce en peleas, intimidaciones, explosiones en contra de los demás. En este sentido, para evitar sociedades violentas y agresivas, los niños y niñas deben desarrollar sus habilidades sociales como generadores de empatía, porque serán quienes aporten a la creación de sociedades más equitativas y solidarias al ser ellos/ellas las nuevas generaciones y, a la vez, porque los aprendizajes de las habilidades sociales empiezan desde tempranas edades.

En el marco de las habilidades sociales en niños y niñas, la Organización Mundial de Salud (OMS), la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y UNICEF “proponen la promoción tanto de la salud mental, como emocional y el fortalecimiento de factores protectores en niños, niñas, adolescentes y jóvenes, mediante el desarrollo de las habilidades para la vida” (Ministerio de Educación, 2020, pág. 03), comentan porque este proceso de aprendizaje es tan importante:

La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje importante porque es a través del cual los niños, niñas y adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención, cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables, aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. (p.03)

Por tanto, el desarrollo de las habilidades sociales desde tempranas edades está orientado a la resolución de conflictos desde una mirada positiva y de alteridad frente al otro/otra. “Esto permitirá al niño, niña afrontar nuevas situaciones e incrementar su competencia social y construir la no violencia” (Imach, Coronel, & Claudia Paola, 2009). El niño y la niña tomará como mecanismo mediador para la resolución de conflictos el diálogo, pues así, será asertivo con las demás personas y su posición frente a la situación problematizadora será la de sociabilizar lo que piensa.

Según Imach, Coronel, & Claudia Paola (2009) citando a Furnham (1992) plantean que las habilidades sociales en los niños y niñas cumplen las siguientes funciones en las relaciones e interacciones entre iguales (pág. 493):

- a) Permiten el conocimiento de sí mismo y de los demás, contribuyendo a la formación del autoconcepto. Por lo tanto, las relaciones interpersonales proporcionan un contexto que es crucial tanto para la individualización como para la socialización.
- b) Facilitan el desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás, tales como la reciprocidad, empatía y adopción de roles y perspectivas, intercambio en el control de la relación, colaboración y cooperación, estrategias sociales de negociación y de acuerdo.
- c) Proporcionan autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros.
- d) Brindan apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia, aceptación y el aprendizaje de valores.

Por otro lado, según Caballo (2007) la falta de habilidades sociales en niños y niñas crea personas agresivas que se caracterizan por la expresión de los sentimientos, opiniones y necesidades por encima de las demás personas; además de agresividad pueden tener comportamientos autoritarios y dominantes con sus pares y mayores. Y, en este sentido pueden crecer con conflictos interpersonales, como culpa, frustración, soledad, imagen pobre de sí mismo y sensación de falta de autocontrol.

Al pasar el niño y la niña mayor tiempo en la escuela relacionado con los otros (pares y adultos) este se vuelve un espacio clave para el entrenamiento y el desarrollo de las habilidades sociales porque la escuela está destinada a la promoción de la convivencia, al desarrollo de vínculos interpersonales y emociones positivas para enfrentar aspectos en su vida social, el autocontrol y la toma de decisiones (Caseres, 1998).

Pero también las habilidades sociales deben ser desarrolladas desde el hogar, acá influirá la relación con sus padres y hermanos/as porque el niño y la niña asume comportamientos y aprendizajes de cada uno de los miembros del hogar. Según Suárez & Vélez (2018) la familia es el primer espacio de red de apoyo donde se desarrollan socialmente, por eso se vuelve clave un ambiente familiar sano que promueva el desarrollo personal y social de los niños y niñas. Entonces, tanto la escuela y el hogar son espacios importantes.

Considerando lo expuesto, hay diversas habilidades sociales que son importantes desarrollarlas desde la infancia, pero muchas de estas son leídas desde test con enfoques psicoanalistas; obviamente no se quita la importancia a estas habilidades sociales, de hecho, se entiende que todas generarían procesos de empatía. Sin embargo, existen lecturas específicas de habilidades sociales que se pretenden desarrollar en esta investigación.

Podemos categorizar a las habilidades sociales en básicas y complejas.

Tabla 1. Habilidades sociales básicas y complejas

Habilidades sociales básicas	Habilidades sociales complejas
<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar una conversación - Formular una pregunta - Dar las gracias - Presentarse - Presentar a otras personas - Realizar un cumplido 	<ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Asertividad - Capacidad de comunicar sentimientos y emociones - Capacidad de definir un problema y evaluar soluciones - Apertura a la diversidad - Reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás

Fuente: (NeuronUP, 2019)

Las habilidades sociales básicas son las que permiten iniciar/terminar una conversación o presentarse frente a otras personas, mientras que, las habilidades sociales complejas son las que dan pie a la resolución de conflictos⁴ y al reconocimiento de las demás personas desde el

⁴ Resolución de conflictos para evitar sociedades violentas.

entendimiento de la diferencia. Entonces, por su carga social, son justamente las habilidades sociales complejas las que se pretende desarrollar en niños y niñas a través del arte.

Ya que la violencia es entendida como una conducta aprendida, es posible su tratamiento a partir del aprendizaje de otras estrategias, como el arte, pues apuntan al desarrollo asertivo en las interacciones sociales. Según (Palacios, 2006):

A través del arte es posible aprender a captar las estructuras y percibir el todo; también a través del arte es posible aprender a apreciar las particularidades, a través del arte se afina la atención y se agudiza la capacidad para distinguir las cualidades específicas de los objetos y los fenómenos de la realidad. (pág 08)

Pero importará que tipo de arte es la que apunta como estrategia para el desarrollo de las habilidades sociales. En este caso, se apuesta a un arte político y social, es decir, el Teatro del Oprimido, pues este tiene una carga de transformación social que surge desde las demandas de las personas oprimidas: niños/niñas, adultos mayores, mujeres, obreros, campesinos, etcétera.

El Teatro del Oprimido se vuelve la herramienta clave para desarrollar las habilidades sociales en niños y niñas, porque rompe con el sentido con el que se aborda el teatro comercial: telenovelas o grupos circenses; más bien, apuesta a iniciativas que sugen desde los niños y niñas, desde un colocarse frente a la vida real, a la sociedad cargada de violencia naturalizada de la que somos parte. Augusto Boal (2018) señala “Todos pueden hacer teatro, inclusive los actores. Se puede hacer teatro en todas partes, inclusive en los teatros” (pág 12).

2.3 El Teatro del Oprimido en la apuesta de la transformación social

El Teatro del Oprimido surge como un arma de liberación para evidenciar las injusticias sociales, la simple connotación de “oprimido” le da un peso característico que la diferencia del teatro burgués. En este sentido, la herramienta del teatro del oprimido va más allá de la preparación de una obra artística con tintes consumistas, más bien valora la reflexión que se da en el proceso de diálogo.

Se hace necesario plantear el recorrido de cómo surge el teatro burgués para señalar la esencia en la que surge el Teatro del Oprimido que le apuesta a la transformación social.

Grecia es considerada la cuna del teatro en Occidente cuando el pueblo cantaba y bailaba al aire libre, era tanto el creador como el destinatario del espectáculo teatral, sin censura, sin patrocinios. Era una fiesta de la que todos podían participar libremente. Como se vio que el teatro era libertario y que podía expresar demasiado, es decir, era una actividad persuasiva, los aristócratas establecieron divisiones: unos irán al escenario para actuar y las demás personas se quedarían sentadas siendo expectadoras, pero no solamente eso, sino que denominaron a unos protagonistas y a otros el coro (Schmilchuk traducido de Boal, A, 2018).

El teatro pasó de ser una actividad que todos podían hacer a una actividad que solo podían practicar los actores, en este sentido, con la aparición de la burguesía los actores se transformaron en los nuevos aristócratas inalcanzables; a esto se lo llama “poética de la virtud” de Maquiavelo. Fue Augusto Boal quien destruye las barreras entre actores, espectadores y entre protagonistas y coro, y propone que: “todos deben protagonizar las necesarias transformaciones de la sociedad (...) todos deben ser, a la vez, coro y protagonistas” (Schmilchuk traducido de Boal, A, 2018). La destrucción de estas barreras en la Poética del Oprimido, propuesta por Augusto Boal, propulsor del Teatro del Oprimido, se llama “sistema comodín”⁵

En el teatro tradicional fueron las clases dominantes quienes se adueñaron del teatro y establecieron muros, pero en Brasil surge un movimiento teatral originado por el actor Augusto Boal, quién pretende que el teatro movilice y sensibilice hacia el cambio y la acción, a través del impulso de un espacio en el que se pone de manifiesto la práctica de diferentes estrategias que resulten útiles frente a situaciones de conflicto u opresiones de carácter estructural; por ejemplo, la violencia, la explotación, el maltrato y las injusticias sociales (Llandó, 2016). Entonces, el teatro ya no estaba en manos de los burgueses, sino que con el Teatro del Oprimido fue el pueblo oprimido quien volvió a adueñarse de esta actividad para liberarse, evidenciando las injusticias. Cabe mencionar que Bertolt Brecht ya planteó la ruptura del teatro clásico/burgués, pero el desarrollo y la aplicación del Teatro del Oprimido surge con Augusto Boal, quién le da esta categoría.

⁵ “El sistema comodín se instaura como parte fundamental del Teatro del Oprimido y busca que el público y todos quienes han sido parte del proceso sean capaces de intervenir en cualquier parte del proceso creativo” (Cando, 2017).

Así pues, para Boal (2009) la finalidad del Teatro del Oprimido (T.O) conduce a un doble objetivo, por un lado, plantea en la pieza teatral situaciones de injusticia y, por ello, fomenta la lucha en su contra; y, por otro, consigue transformar al espectador -ser pasivo- en espect-actor, protagonista de la acción dramática -sujeto creador de la lucha a través de las técnicas teatrales.

Desde los años 60 el teatro se posicionó en Norteamérica, representando escenarios americanos y quienes impulsaban textos nacionales eran considerados como “plagas” de taquilla lo que les condenaba a fracasar. Fue entonces que Augusto Boal cuestionó esos contenidos y creó, junto a los integrantes del Teatro Arena, una propuesta formal que surge de la experiencia política y social de Brasil, Argentina y Perú, construyendo un movimiento teatral latinoamericano que trasciende fronteras por sus contenidos sociales y sus técnicas innovadoras (Schmilchuk traducido de Boal, A, 2018). Apuesta de teatro latinoamericano orientado a hacer visible, a través del juego teatral, las injusticias sociales y las luchas sociales, enfoque totalmente diferente al que el teatro americano presentaba en escena.

Las bases del Teatro del Oprimido tuvo influencias y fue inspirado por otros autores y sus corrientes ideológicas, como son: el Psicodrama de Jacob Levy Moreno⁶, la Filosofía Activista de Paul-Michel Foucault⁷ y la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. Sin embargo, fue con los procesos de alfabetización popular desarrollados por Freire en Brasil, que Augusto Boal saca raíces en el movimiento teatral; así ambas coinciden en liberar al oprimido a través de la introspección y el diálogo sobre las diferentes formas de opresión que viven. Por consiguiente, la educación y el teatro se vuelven metodologías liberadoras que permiten al ser humano alcanzar la autonomía y el empoderamiento frente a la realidad de opresión a la que se enfrentan.

Tanto Freire como Boal evocan la transformación del ser humano y, lo hacen desde ideas educativas y teatrales experimentadas en las opresiones que vive América Latina. Freire en su obra “Pedagogía del Oprimido” comenta sobre la opresión del pueblo latinoamericano:

⁶ El Psicodrama de Jacob Moreno es un método de abordaje del individuo, familia, los grupos y la comunidad, que tuvo sus orígenes en el teatro, la sociología y la psicología (Severino, Maiolino, & Silva, 2015).

⁷ Filosofía activista de Foucault analiza los micropoderes que circulan en el orden social (Fair, 2010).

Según sus ideas educativas, nuestro pueblo latinoamericano vive en la opresión por fuerzas sociales superiores, “los grupos opresores”, que no permiten su liberación. La pedagogía tradicional, apropiada para las clases superiores, que llama Freire, “educación bancaria” para privilegiados, debe cambiarse por una pedagogía para los oprimidos, con una visión crítica del mundo en donde viven. El mundo de los oprimidos busca su liberación y lucha contra sus opresores. En todos sus anhelos de cambio, tiene la oposición de quienes detentan el poder, la riqueza y la tierra. Cuando los oprimidos en América Latina lucharon por la Reforma Agraria, para poseer tierras y ser propietarios, encontraron la oposición de los opresores. Asimismo, en la educación, pues solamente se llega a ella en su plenitud y calidad con la “educación bancaria”, propia para los privilegiados, y muy difícil para los oprimidos. (Ocampo, 2008, pág. 63)

Así como el Teatro del Oprimido pretende romper con estas lógicas divisorias entre el actor y el público, la pedagogía de Paulo Freire “propone la liberación de los educandos, que han de convertirse en educandos-educadores y la transformación de los educadores que han de convertirse en educadores-educandos. Este proceso, se alcanza a través de la concienciación de la realidad social llevada a la praxis⁸” (Ibarzabal, 2015 citado en Llandó, 2016, pág. 18). Entonces, ambos apuestan a la transformación social, a través de la acción colectiva, con la toma de consciencia frente a las situaciones de opresión, para así ser dialogada y exteriorizada en cambios sociales que permitirán transformar su contexto y reconocerse dueños de sus propias decisiones y directores de sus propios caminos, tanto personales como colectivos.

Hoy en día el Teatro del Oprimido es una metodología teatral promovida en cinco continentes con distintas modalidades: Teatro invisible⁹, Teatro de la Imagen¹⁰, Teatro Foro¹¹,

⁸ Según Freire “praxis” es llevar a la acción.

⁹ Teatro Invisible “Consiste en la representación de una escena en un ambiente que no sea el teatro y delante de personas que no sean espectadoras. El local puede ser un restaurante, una cola, una calle, un mercado, el metro, etc.” (Schmilchuk traducido de Boal, 2018).

¹⁰ Teatro Imagen “Los espectadores intervienen directamente, «hablando» a través de imágenes hechas con los cuerpos de los actores” (Schmilchuk traducido de Boal, 2018).

¹¹ Teatro-foro “Los espectadores intervienen directamente en la acción dramática y actúan” (Schmilchuk traducido de Boal, 2018).

el Arco Iris del Deseo¹², Teatro Legislativo¹³ y, finalmente, Estética del Oprimido¹⁴. Cada modalidad se plantea desde una base política y social hacia la búsqueda de alternativas a problemas sociales; a su vez, contribuye en el fortalecimiento interpersonal, con fines terapéuticos y liberadores. A pesar de que cada modalidad tiene sus características particulares, todas le apuestan a la liberación y a la transformación social.

Bajo esos postulados, el Teatro del Oprimido se convierte en una metodología importante para ser implementada en los centros educativos, con un doble objetivo, por un lado, concientizar sobre la realidad social y, por otro, promover los ámbitos personales e interpersonales de niños, niñas, jóvenes y adolescentes, a partir de técnicas, ejercicios y juegos, que, como señala Osorio (2016), pretenden la desmecanización física e intelectual¹⁵ de sus participantes (pág. 11). Pues se entiende que la sociedad nos envuelve en la estandarización que dictan determinadas conductas, en la forma de hablar, la forma de ser y hasta en más concreto en la forma en que caminamos. Entonces trabajar sobre la desmecanización, en este grupo etario en específico, se vuelve estratégico para la creación de sociedades emancipadoras.

Por consiguiente, el Teatro del Oprimido se vuelve una herramienta revolucionaria en su accionar y le apuesta a la transformación social con quienes están participando en los juegos teatrales. Tal y como lo expresa Boal (2002) “es un ensayo para la revolución” (pág.30). En efecto, al utilizar esta herramienta en una propuesta socioeducativa se desarrolla aspectos en tres vertientes: vertiente creativa, colectiva y facilitadora del diálogo (Vega, 2009 citado en Llandó, 2016); que a su vez interactúan en las dimensiones grupales, comunitarias e individuales.

En ese sentido, la apuesta desde el Teatro del Oprimido posibilitará la adquisición de habilidades sociales a partir de la reflexión y la concientización expresadas en asertividad, empatía, reconocimiento a la diferencia, escucha activa y, sobre todo, en la capacidad de comunicar sentimientos y emociones. También, al considerar que la socioeducación es una

¹² Arco Iris del Deseo desarrollado con fines terapéuticos “el uso de las técnicas teatrales como herramienta para alcanzar objetivos no estéticos sino curativos en dimensión personal y social” (Motos, 2017)

¹³ Teatro Legislativo rompe con la lógica de que solo los actores pueden actuar y que los espectadores no pueden ser parte de la obra. Promueve la participación activa de todos y todas.

¹⁴ La Estética del Oprimido es una “en una estética viva, que descubre en cada ciudadano a un artista y le exhorta a manifestar esa capacidad para rebelarse contra el lenguaje impuesto por los mecanismos del poder” (Boal & Castells, 2012).

¹⁵ Categoría planteada por Augusto Boal para romper con patrones establecidos por la sociedad.

educación liberadora que pretende emancipar a los participantes, el Teatro del Oprimido le otorga carga política y social en su accionar y permite, en la articulación entre ambas potenciar los procesos de desarrollo de las habilidades sociales.

CAPÍTULO III

MARCO CONTEXTUAL

3.1 La escuela “Yachay Wasi”

Yachay Wasi en Kichwa significa “la casa de la sabiduría”, nombre que está cargado de significado para la escuela y que hace honor a la forma en la que se creó, porque fue construida a base de mingas y ayllus¹⁶ en la misma casa de los fundadores, Mashí Fernando Chimba, del pueblo Panzaleo, Cotopaxi y Mashí Laura Santillán, del pueblo Otavalo, en la comunidad de Agato.

Dos personajes representativos de la historia de la escuela, que se conocieron en los procesos de lucha y levantamiento de los pueblos indígenas en la época de los 90 y deciden formar una familia con la condición de que no van a permitir que sus hijos/as se escolaricen en escuelas hispanas de blancos mestizos, y mucho menos vivan el racismo y violencia que ellos vivieron al ser parte de escuelas de este tipo.

Desde ese planteamiento radical, surge en 1999 la Yachay Wasi. Según Chimba (2022), hija de los fundadores de la escuela, ex alumna de la Yachay Wasi y ahora docente de la escuela, la Yachay Wasi empezó siendo una escuela ilegal con solamente 3 alumnos, pero que se fueron sumando más estudiantes con el mismo sentimiento de libertad, y para el año 2001 ya se legaliza con 30 alumnos.

La particularidad de la Yachay Wasi es que tiene como principio el sentido de comunidad, porque es con el apoyo de compañeros/as que se construye una apuesta educativa diferente, centrada en la no violencia a la población indígena. Fue gracias al apoyo de compañeros/as migrantes indígenas como lavanderas, peones, músicos, albañiles, carpinteros y tejedoras que se asentaron en la ciudad, quiénes aportaron con un granito de arena, “yo que soy carpintero les puedo ayudar a construir carros a los wawas. Yo que soy músico les puedo ayudar a tocar instrumentos. Yo que se tejer les puedo enseñar a tejer. Ustedes mashis Fernando y

¹⁶ Ayllu en kichwa significa “familia” pero va mucho más allá de lo sanguíneo, como normalmente se entiende en el mundo de occidente. Este ayllu va desde la gallina, el pato, los perros, el gato, la mamá, el papá, los hermanos, todos quiénes te han acompañado en el camino (Gualotuña, 2022).

Laurita que saben leer y escribir les van a enseñar eso a los wawas” (Chimba,2022). Y fue así como creció el ayllu Yachay Wasi.

Y en colaboración también se fue construyendo la misión y visión de la Yachay Wasi.

La Yachay Wasi tiene como misión:

Promover la formación integral de niños y niñas de diversidad cultural. Formación que propicie una educación para la justicia social y ecológica que, para el mundo andino kichwa, es la restauración del “sumak kawsay ayllupi” (vida plena en familia humana y no humana), porque al mismo tiempo que pretende profundizar la comprensión, valores y vivencia de la cultura propia ancestral con su cosmovisión andino amazónica que ha tenido la capacidad y sabiduría de criar biodiversidad, permite el cuidado, respeto y conversación con la naturaleza, mientras que, por otro lado también se busca promover el aprendizaje de los conocimientos provenientes de occidente moderno, llamados conocimientos universales, como bases teóricas, prácticas experimentales, y uso de tecnologías pertinentes. (Yachay Wasi, s.f.)

Y como visión:

Para el año 2021, El C.E.C.I.B. "Yachay Wasi" busca como espacio bio-cultural proporcionar a la comunidad y a la sociedad seres respetuosos, niñas y niños sentipensantes, capaces de resolver y entender las dificultades de la vida en equilibrio y criticidad, cuyos conocimientos y habilidades tengan pertinencia cultural y procuran una justicia ecológica. Así como también niños y niñas críticos y propositivos, que respeten y amen sus raíces culturales andino-amazónicas o afro; que utilicen los conocimientos desarrollados en la institución en la solución de problemas familiares y comunitarios, tales como la solidaridad, el trabajo comunitario, la ayuda mutua, la lealtad lingüística y cultural, la comunidad de la Pachamama y de las deidades. (Yachay Wasi, s.f.)

Según Chimba (2022) hasta el día de hoy la Escuela se sigue sosteniendo desde las bases del territorio para que el ayllu siga creciendo y, sobre todo, logre a través de los wawas construir la justicia social y ecológica.

El Ishkay Yachay-propuesta ecopedagógica

La escuela, al estar ubicada en el centro oriente de la ciudad de Quito (plena capital) lo que pretende el Ishkay Yachay¹⁷ es campesinar la ciudad, y se basa en el pedido y demanda indígena campesino de enseñar, tanto el conocimiento moderno como la educación comunitaria indígena ancestral. Un espacio comunitario que vigoriza recuperar el respeto entre la comunidad humana, la comunidad de la Pachamamita y la comunidad de las Deidades (Yachay Wasi, s.f.).

El Ishkay Yachay pretende que los wawas de la escuela Yachay Wasi caminen con los dos conocimientos, tanto saberes locales de los pueblos y los conocimientos de occidente moderno, pues al venir a la ciudad se debe aprender de la ciudad, pero no se debe tampoco perder los conocimientos ancestrales que les construye como indígenas. Se valoriza ambos conocimientos, ninguno es más que el otro, pero sí deben ambos apostar a la justicia social y justicia ecológica (Santillán, s.f.).

El Ishkay Yachay es una propuesta ecopedagógica en ejercicio de sus derechos colectivos, la cual está asentada en la Constitución de la República del Ecuador y en la aplicación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Art. 92 y en el cumplimiento del Código de la Niñez en su Art. 44, derechos culturales de los pueblos indígenas, negros o afroecuatorianos (Yachay Wasi, s.f.).

Es este el contexto donde se planteó la realización de la presente disertación con niños y niñas de séptimo grado, concibiéndola no solo como un ámbito de investigación sino, fundamentalmente, como un espacio de aprendizaje donde se comparte experiencias, conocimientos y saberes desde un sentido de comunidad.

¹⁷ Ishkay Yachay significa dos educaciones, la campesina y la de occidente moderno.

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÓGICO

4.1 Metodología de investigación

La presente investigación se inscribe en el tipo teórica-aplicada con enfoque cualitativo de carácter analítico-interpretativo. Es decir, se diagnosticaron las habilidades sociales de los niños y niñas de séptimo grado desde la perspectiva sociocrítica a partir de talleres. Además, se recogieron las percepciones de los/as docentes y madres de familia sobre las habilidades sociales de los niños y niñas para construir la propuesta desde el Teatro del Oprimido.

4.2 Procedimiento metodológico

Para el desarrollo de la investigación se realizó un estudio de las percepciones de los sujetos informantes. En este sentido, en el ámbito escolar se realizó un grupo focal (ver anexo 1) con las y los educadores de la Escuela “Yachay Wasi”, porque son las personas que están más cerca de los niños y niñas en el desenvolvimiento de actividades escolares y, por tanto, conocen sus habilidades sociales.

En el ámbito familiar, se realizaron entrevistas a las madres de familia (ver anexo 1) para mirar las habilidades sociales que las y los niños desarrollan con mayor énfasis en sus hogares. De igual manera, se realizaron tres grupos focales (ver anexo 2 y 3) con los niños y niñas en una modalidad de talleres y juegos con la pedagogía de educación popular de Paulo Freire para conocer sobre sus habilidades sociales.

4.3 Recolección de información

La recolección de información secundaria se centró en los elementos que permiten construir el marco teórico, es decir, los fundamentos de los distintos autores y el sustento conceptual desde el cual se realizó el análisis del tema.

Respecto de la recolección de la información primaria, se contempla la realización del trabajo de campo y el diálogo con los siguientes informantes:

Sujetos informantes	Instrumento		No.
	Entrevista	Grupo focal	
Docentes	-	1	1
Madres de familia	1		1
Niños y niñas	-	3	3
Total de instrumentos	1	4	5

Fuente: Elaboración propia

CAPITULO V

DESCUBRIENDO LAS HABILIDADES SOCIALES DESDE LA COSMOVISIÓN DE LA YACHAY WASI

En el marco del presente capítulo se recogió todo el trabajo desarrollado en campo a partir de la aplicación metodológica con los sujetos informantes: docentes, madres de familia, niños y niñas.

A continuación, una narrativa sobre cada una de las lecturas que se hacen con los sujetos informantes. En un primer momento los/as docentes, en un segundo momento las madres de familia y en un tercer momento los niños y niñas.

5.1 La perspectiva de las habilidades sociales desde la mirada de los/as docentes de la Yachay Wasi

Este grupo focal con los/las docentes se realizó de manera informal mientras se compartía un almuerzo, es por eso que algunos docentes comentan muy poco sobre los temas y se retiran.

5.1.1. Las habilidades sociales como un tema cultural

Para las/los docentes, una de las habilidades más importantes tiene que ver con la habilidad comunicativa, porque consideran que es la que permite la relación y la interacción, en tanto requiere de una estructura del lenguaje; es decir, para la comunicación, es necesario no solo conocer las palabras, sino saber estructurar las oraciones y las ideas. Como lo señalan los siguientes testimonios:

“Estas habilidades que te permiten relacionarte mejor con las personas y con el entorno, como la elocuencia, miedo a no hablar, el carisma” (Ninari Chimba, 2022).

“Son herramientas que vas adquiriendo poco a poco para poder relacionarte con los demás en la estructura del lenguaje” (Tomas, 2022).

De otro lado, uno de los elementos centrales entorno a la percepción de docentes sobre las habilidades sociales, tiene que ver con lo que denominan *factores culturales*. Esta manera peculiar de ver a las habilidades sociales contiene todo un bagaje cultural por detrás, pues se entiende que los/as docentes de la Yachay Wasi son indígenas, por tanto leen a las habilidades sociales desde la cosmovisión andina, Fernando Chimba, fundador de la escuela Yachay Wasi, relaciona las habilidades sociales con el ánimo.¹⁸

“Las habilidades sociales es un tema cultural, entran factores culturales que no solamente es del habla y de caerme bien. Más bien, en la cultura andina, mucho estamos relacionados al ánimo, como le vemos más allá. Por ejemplo, cuando alguien viene acá o sueño, o ya miro o ya veo y según eso trato de ser, y según pasan los sueños voy mirando y según eso desarrollo” (Fernando Chimba, 2022).

A partir de esa mirada se va tejiendo la forma de ver las habilidades sociales, Ninari Chimba (2022), por otro lado, propone en discusión que la empatía y el respeto vendrían a ser habilidades sociales, pero también las lee desde el ánimo.

Estas habilidades de la empatía y el respeto se traducen con la admiración y la inmediatez que plantea el docente Fernando Chimba (2022), quién comenta que:

“(…) es necesario desarrollar esta parte de la inmediatez, de la admiración, a que el gusano este pasando y se admire, o que un pájaro está volando y alce a verlo y admirarlo, porque si eso no pasa, hace que su ánimo ya no se despierte y duerma o que se quede en determinado lugar y que se enferme, y luego hay que llamar al ánimo para que vuelva al cuerpo” (2022).

Este tipo de admiración hacia los animales, a las semillas, al sol, a la luna, al viento, al fuego, también traspasa a la humanidad más cercana, como son las personas, y se traducen en formas distintas de relación humana. Sería la admiración desde el reconocimiento de las potencialidades, valores y habilidades de las otras personas, el respeto que puedo llegar a ofrecer por la admiración que se tiene hacia el otro. Y, la inmediatez se puede entender como esta capacidad de reaccionar por el otro, para ayudar, para defender, para proteger y para cuidar a los diferentes tipos de vida, humanas y no humanas.

¹⁸ Ánima: alma de una persona.

Desde el mundo occidental moderno estamos muy desligados del ánimo, por eso los/as docentes comentan que es importantísimo que los niños y niñas desarrollen estas habilidades sociales porque permiten el cuidado y respeto hacia los diferentes tipos de vida, pues de esta manera se sigue manteniendo los saberes socioculturales y plurinacionales que están en los pueblos y nacionalidades indígenas.

“Es que hay símbolos que nosotros pudiéramos entender si tuviéramos el ánimo despierta. La madre natura nos transmite una altísima sensibilidad, por ejemplo, voy a salir, pero me siento como inquieto, entonces tendría que decir, ¡ahhh! algo le paso a mi ánimo, algo va a suceder, mejor no me voy” (Fernando Chimba, 2022).

Bajo esa lectura, se concibe que para la Yachay Wasi, una de las habilidades sociales que se desarrolla y potencia en niñas y niños es la que se relaciona con los factores culturales, en tanto, uno de los principios desde los que se configura la escuela y su propuesta pedagógica es la recuperación de los saberes propios de las culturas ancestrales, de ahí el valor que le otorgan a esta habilidad social.

5.1.2. La reafirmación como la mejor habilidad social de los/as wawas de séptimo grado

Séptimo grado es el último año escolar de la escuela Yachay Wasi, estos niños y niñas deben salir a colegios fiscales o en el mejor de los casos a particulares¹⁹ y deberán enfrentarse con otro tipo de realidades muy distintas a las que vivieron en la escuela. A partir de una observación participante que realicé con los niños/as comentaron que la Yachay Wasi es un espacio seguro porque nunca ha existido ningún tipo de discriminación hacia su identidad cultural, pero saben que afuera es un mundo de violencia, discriminación y racismo.

¹⁹ Digo esto de “en mejor de los casos a colegios particulares” porque el 90% de los/as estudiantes de la Yachay Wasi son hijos de padres y madres campesinos/as que se encuentran en situaciones económicas medias y bajas.

A partir de esto la docente Ninari Chimba (2022) comenta que en los/as niñas se reafirma de manera constante su identidad cultural, lo que ha permitido que se apropien de sus raíces y busquen permanentemente defenderla, porque el valor que prima es el del sentido de comunidad que llevan dentro; aquello, considera que, les permitirá hablar, proteger y defender.

“La reafirmación es la mejor habilidad social, comunicativa para los chicos de séptimo porque saben que cuando tengan que hablar no están hablando solos porque tienen comunidad adentro, tienen a sus tátara abuelos, a los wawas de la yachay wasi, a los mashis y tienen presentes a sus pueblos. Esa va a ser una habilidad que te va a permitir hablar así tengas miedo hablar” (Ninari Chimba, 2022).

Con la reafirmación no solamente se protege a una persona, también existe un cuidado por quienes temen hablar, por quienes en sus mejores etapas de crecimiento no han sido parte de espacios seguros libres de violencia y racismo.

La reafirmación sería esta gran habilidad social que, claramente, se puede traducir en la empatía, la defensa de los derechos propios y ajenos, el cuidado, la asertividad, la resiliencia, el recomiento a la diversidad.

Son pequeños los detalles que visibiliza la reafirmación y empoderamiento de los wawas de séptimo. Un pequeño ejemplo: un miércoles 25 de mayo me invitaron a ir a una obra de teatro con los wawas en el Teatro Prometeo (ver fotografías anexo 4), estaban dos escuelas, una fiscal y la Yachay Wasi; cuando se terminó la obra de teatro, Karime, estudiante indígena de séptimo grado, dice *“se me hace raro que las mujeres indígenas de la otra escuela no esten utilizando anaco, están con uniforme igualitos todos, no se reconoce su diversidad como en la Yachay Wasi”*.

Si se analiza esto se reconoce que Karime sabe que existen indígenas en la otra escuela, pero que no llevan la vestimenta propia de los pueblos originarios, lo que les resulta injusto, porque tanto hombres como mujeres no pueden expresar lo que son; es decir, para la niña, la vestimenta propia es más que solo el abrigo, es también una forma de visibilizar su identidad. Este tipo de reflexión sobre la necesidad de reafirmar permanentemente su identidad, ha sido desarrollado durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje otorgado por la escuela, lo que permite que niños y niñas se sientan reconocidas por lo que son y de donde vienen; aquello, a

significado que la escuela no homogenice uniformando a las/los estudiantes, al contrario, otro principio que direcciona el proceso, es dejar en libertad el tipo de vestimenta con la que se sientan identificados, independientemente de su condición étnica, lo que no sucede en el sistema escolar hispano mestizo-blanco.

De otro lado, los niños/as al saber que ya salen de la “burbuja”²⁰ que se forma en la Yachay Wasi han desarrollado una habilidad de resiliencia, que Ninari Chimba lo interpreta de la siguiente manera:

“(...) o sea como también no tengo que esperar siempre de los demás, porque el mundo no es como la Yachay Wasi, entonces no estar siempre esperando de otras personas, no idealizar la espera de otras personas” (Ninari Chimba, 2022).

Una habilidad social, que según la docente, también les servirá para defenderse en el mundo real, es el de ser mujeres y hombres resilientes, pero sin idealizar la espera de otras personas. Todos/as las docentes confirman que la Yachay Wasi es un ayllu seguro, pero que los niños/as de séptimo a esta edad ya se chocan contra la realidad del mundo que crearon en la escuela y el mundo real; entonces encuentran mucha duda en como fueron criados.

“A esta edad encuentran mucha duda por cómo se criaron porque ahora occidente moderno ya tiene más allá que acá, de ahí sale esto de, ya no les creo tanto a los mashis, entonces nos toca actuar desde otros lugares, tiene estas dudas porque sus primos son diferentes, porque ya en su familia les cuestionan mucho. Entonces tratamos de dar esta legitimidad de la escuela y de que son lo que son por esta escuela. Entran en duda de ¿Qué voy hacer con todo esto afuera? Eso les limita a no querer aprender con todo el corazón abierto, con todo el pensamiento abierto, con toda el ánimo abierta (Ninari Chimba, 2022).

“Ellos tienen muchas dudas de que, si van a poder con el mundo de afuera, porque nunca se han visto en otros espacios grandes. Ellos se comparan y se sienten académicamente bajos” (Laura Santillán, 2022).

²⁰ Término utilizado por Ninari Chimba, docente de la Yachay Wasi.

Sin embargo, los/as docentes coinciden que las habilidades sociales que han aprendido en la escuela les ayudará a defenderse y seguir reafirmando su identidad cultural en los distintos espacios donde se desarrollarán, notan en los niños y niñas mucha capacidad de liderazgo y compañerismo.

5.1.3. La comunitariedad, habilidad social aprendida en la escuela

Hay un contraste de significación de la “comunidad” en el mundo occidental moderno y desde la cosmovisión andina, lo que pretende la escuela es potenciar en los niños y niñas la comunitariedad que lleva a la justicia social y justicia ecológica. Fernando Chimba (2022) comenta que ha sido la habilidad que con más fuerza se ha trabajado con los niños/as.

“La habilidad de la comunitariedad, esto es un mandato de los pueblos y nacionalidades. Esta habilidad para que se sientan bien tejidos, unidos para que algún rato pueda salir y reproducirse. En esta comunidad de ley tiene que ver la naturaleza, las semillas, las plantas, los animales, el mundo sagrado, en el dios que también creas” (Fernando Chimba, 2022).

“También la habilidad de cuidar, yo como tejido comunitario como tengo que actuar para poder ayudarte, no como un sentido paternalista, sino de iguales, pero de acompañar” (Ninari Chimba, 2022).

La posibilidad de tejer comunidad permite maneras de relacionamiento sanas, porque si se logra cuidar la tierra se logra cuidar a la humanidad más cercana. Laura Santillán (2022), fundadora de la escuela comenta que, los niños y niñas de la escuela, y sobre todo de séptimo, tienen mucha apertura y predisposición a la tierra y esto posibilita en ellos el cuidado y la asertividad, porque no ven al ser humano solo, sino en un conjunto con la tierra.

5.1.4 La complementariedad entre la escuela y la casa

Las habilidades básicas son las que permiten iniciar o terminar una conversación. Según el análisis de las respuestas de los/as docentes son justamente esas habilidades con las que los/as niños vienen aprendiendo desde casa.

“El condicionamiento al escucha, siéntate y estate atento a lo que dice el profe, les dicen portaraste bien, estarás quietito en el aula, no travieso” (Ninari Chimba, 2022).

Habilidades que recaen en ser seres humanos respetuosos, cordiales, hospitalarios con sus mayores, o sea, los docentes. Sin embargo, para que exista un sentido de complementariedad entre la escuela y la casa esto debe repercutir en el conjunto, es decir, todo pasa cuando los conocimientos y habilidades aprendidas del estudiante trascienden a enseñar a sus padres, madre, hermanos/as y no se queda solamente en quién aprendió, sino que sigue tejiendo comunidad.

Para aprender las habilidades desde la casa dependerán del entorno y el contexto donde los niños/as se desenvuelven, por tanto, si hay situaciones de machismo esto se replicará en la escuela; tanto la escuela como la casa deben ser lugares seguros para que las habilidades aprendidas puedan trascender y no quedarse solamente en el decir.

“En las familias de algunos wawas les alimentan del patriarcado, por tanto, hay muchas cosas que chocan para aprender en la Yachay Wasi. Por ejemplo, el Malki, niño de 6 años le dice a la hermana que le dé trayendo la mochila mientras él no lleva nada, lo hace porque ve que las dinámicas en su familia son igual” (Fernando Chimba, 2022).

Aquello representa un desafío permanente de la escuela y de las/os docentes, porque significa también desarrollar espacios de diálogo con padres y madres de familia, con quienes se conversa, se reflexiona de que es el primer espacio donde niños y niñas desarrollan habilidades, de ahí la importancia de que se puedan potenciar aquellas que les permite construirse como seres humanos.

5.2 Propuestas con pertinencia social, cultural y ecológica

5.2.1 Ama Killa, Ama Lulla, Ama Shwa²¹

El ama killa, ama llulla y ama shwa son valores que están contemplados en la Constitución del Ecuador del 2008 en el artículo. 83 No.2 y que manejan en la escuela Yachay Wasi.

²¹ No ser ocioso/a, no mentir, no robar.

“Dos tipos de herramientas, la una que esta desde la pedagogía moderna, y sin duda las nuestras que son herramientas ligados a la cultura comunitaria, entre esos entra muchos los valores que son el ama killa, ama llulla y el ama shwa, valores que están contemplado en nuestro modelo y son los 3 ejes que son manejados en ellos” (Fernando Chimba, 2022).

Así como debe existir una complementariedad entre la casa y la escuela, también debe existir una complementariedad entre las propuestas y los ejes que guían la propuesta educativa de la escuela; ejes con los que los niños/as se han ido familiarizando desde que entran a ese espacio educativo. Existiría un desvalance si no se toma en cuenta estos tres ejes, o al menos se los posiciona cuando se plantea alguna propuesta.

En coherencia con los postulados de los pueblos originarios, la construcción de todo el proceso educativo que plantea la Yachay Wasi, se centra en la importancia de desarrollar en niños y niñas los principios que tejen el sentido fundamental del ser de la escuela y que no solo son colocados como discurso, sino que se van desarrollando como práctica cotidiana; aquello potencia las habilidades sociales que se contemplan en el marco pedagógico. La docente Laura Santillán señala que entre los principios básicos de la escuela se encuentran *“(…) el diálogo, la práctica y los rituales”*.

5.2.2. El Ishkay Yachay en las propuestas

Así como el ama killa, ama llulla y ama shwa son los tres ejes que guían a la escuela, el Ishkay Yachay, que significa dos saberes, es la pedagogía que los/as docentes trabajan con los niños y niñas. Con esta se pretende que los/as alumnos tengan las dos miradas, es decir, del mundo occidental moderno y de la cosmovisión andina, en consenso y equivalencia. Según los/as docentes, se hace necesario primero aprender lo nuestro para seguir aprendiendo lo demás, con esta pedagogía apuestan a que no se pierdan los saberes culturales, sino que se reafirmen estos conocimientos en cada estudiante y en sus familias.

“Sí, el ishkey Yachay, mirar con los 2 ojos, la del patrón y de la comunidad, hemos buscado en la epistemia de cada uno como contrastar y como hacer con los conocimientos de occidente moderno y con la cosmovisión andina un contraste y que se aprendan ambas cosas. Eso damos a los niños, esa pedagogía hemos ido trabajando, la pedagogía de la tierra o ishkey yachay, o sea educar por los dos lados” (Fernando Chimba, 2022).

Con esta pedagogía los niños y niñas comprenden la importancia del cuidado de la vida y de la tierra como eje fundamental de la existencia, también se desarrollan siendo personas críticas con el entorno y sobre todo a preguntarse a cada momento. Todo esto se reafirma con el tiempo que he convivido con los niños, niñas y docentes, relaciones mucho más allá de las aulas, que se tejen y construyen día a día como amigos/compañeros de camino.

Esta pedagogía también posibilita un desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y críticas, habilidades que se traducen en la justicia social y ecológica para una sociedad más justa, libre, ecológica y solidaria.

“Toda pedagogía debe ya ser verde, es urgente que se reestructuren” (Fernando Chimba, 2022).

Toda propuesta que se presenta en la escuela no se aparta de los dos conocimientos, relaciona la tierra, los animales y a las semillas, fortalece la pertinencia cultural, social y ecológica, por tanto, el teatro en sí mismo debe ubicarse en un espacio de conciencia con la naturaleza y debe traspasar al cuidado de cualquier forma de vida, para que de esta manera tenga un impacto y concordancia con los valores de la escuela y su propuesta pedagógica.

5.3 Las habilidades sociales desde la mirada de las madres de familia

Este segundo momento tiene pie gracias a las entrevistas que se realizaron a las madres de familia de las estudiantes de séptimo grado. Sin embargo, tuvo dificultades porque en un primer momento estaba planteado el análisis a través de un grupo focal, pero por cuestiones de trabajo y tiempo de las madres y padres de familia no pudo ser; solamente se logró entrevistar a dos madres de familia, mamá de Karime y mamá de Amy. Por un lado, Victoria, mamá de Karime es ama de casa y va a retirar a su hija de la escuela, y Diana, mamá de Amy es profesora de coro los días martes en la escuela.

Sin embargo, esa limitación de aplicación técnica no fue una restricción para comprender lo que las madres perciben en torno a las habilidades sociales que niñas y niños desarrollan y potencian en la casa. En ese sentido, se reflexionará sobre algunas de ellas en los siguientes subacápites.

5.3.1 No tener miedo a hablar como habilidad social

Lo que las madres de familia entienden por habilidades sociales es lo siguiente:

“Es la capacidad para relacionarnos con el otro, para poder comunicarnos, para expresarnos sin dificultades” (Diana-madre de familia, 2022).

“Las habilidades sociales puedo decir como que se pueden expresar ante la sociedad, no tener miedo hablar” (Victoria-madre de familia, 2022).

A pesar de que ambas definiciones conciben a las habilidades sociales desde las habilidades comunicativas, se torna interesante el análisis que arman ambas porque lo traducen desde lo social, es decir, al contar con la habilidad de no tener miedo a hablar en público posibilita que no se encubran injusticias, más bien que se las exponga y se las evidencie.

“Sí es importante desde pequeños para que puedan expresar sin temor, por ejemplo, yo veo a mi hija que habla y reclama cuando algo le parece mal, y también defiende, yo no era así cuando tenía su edad y hasta ahora no lo soy entonces es importante para que cuando sean grandes no les afecte” (Victoria-madre de familia, 2022).

Victoria, mamá de Karime estudió en una escuela fiscal, en la cual vivió mucha violencia por ser indígena, por eso para ella es muy importante que su hija adquiera herramientas que le posibiliten defenderse, herramientas que asegura que la escuela si ha posibilitado en Karime.

Por otro lado, Diana, mamá de Amy comenta que ella siempre ha sido tímida, no sabe si es de familia o si desde pequeña no se estimuló ciertas habilidades, pero como sea es importante para ella que su hija aprenda a hablar, a defenderse, a no juzgar, a tomar sus propias decisiones y reconocer que existen muchas personas diversas.

“Es sumamente importante desarrollar estas habilidades sociales desde niños porque después como adultos no podemos relacionarnos, es importante potenciar en ellos desde pequeños formas positivas de relacionarse, sobre todo relacionarse de una manera sana (...) Es sumamente importante que los wawas aprendan a respetar las diferencias de cada persona y aprendan también a tomar sus propias decisiones y a defenderse, o sea que no se dejen llevar

por el de alado, tampoco juzguen pero que sepan lo que está bien para ellos y respeten a las demás personas desde su diversidad “(Madre de familia, 2022).

Cada lectura tiene un contexto, unos lentes desde donde los leen, ya sea desde el mundo violento que vivió una mujer por ser indígena o desde el mundo de occidente de una persona mestiza, sin embargo, se puede analizar en ambos casos que las habilidades sociales (no tener miedo a hablar) posibilita defenderse y defender a las demás personas, de tal manera establecer relaciones sanas en base al respeto, la admiración, la reafirmación y la solidaridad con sus pares o mayores.

También, desde la lectura de ambas madres, se espera que sus hijas continúen respetando las diferencias, ahora que ya van al colegio y, que sobre todo, no tengan actitudes discriminatorias, mucho menos que ellas vivan esa discriminación. La discriminación provocaría que se aislen totalmente, sin embargo, ellas tienen una carga de reafirmación en lo que son y de donde vienen; por lo que, al tener esta habilidad potenciada desde espacios seguros como la escuela y la casa les permite ser mujeres pensantes y críticas, cuestión que lo afirmo a través del tiempo que les he acompañado.

5.3.2 La Yachay Wasi, un espacio educativo diferente

La educación crítica, amorosa y comunitaria posibilita estar para y por los otros, también posibilita cuidar y admirar, en ese sentido, quien no cuestiona, quien no pregunta se queda dormido sin tejer comunidad justa y libre.

Para esto las escuelas tienen un papel muy importante en el desarrollo de estas habilidades de comunitariedad, sobre todo deben hacerlo desde la infancia más temprana; como se sabe, los/as niños aprenden a través del ejemplo y han sido, según las madres de familia, los/as docentes de la escuela quienes han enseñado a sus hijos a respetar, cuestionar y cuidar.

“La Yachay Wasi es la mejor escuela que he encontrado, en las otras escuelas los wawas se relacionaban de una manera tóxica. En otras escuelas no se trabajan en los aspectos sociales porque no hay tiempo o porque los profes no saben. La Amy ha aprendido demasiadas cosas en esta escuela, ha sido un cambio muy bonito sobre todo porque acá se cuidan, se respetan y se cuestionan todo” (Diana-madre de familia, 2022).

“Los niños salen de aquí con buenos conocimientos a diferencia de las escuelas fiscales. Por ejemplo, a mí me enseñaron en la escuela que Cristóbal Colón conquistó América, pero fue gracias a esta escuela y lo que le enseñan a mi hija que sé que él no nos conquistó, sino que nos invadió y robó” (Victoria-madre de familia, 2022).

De otro lado, la escuela se vuelve un espacio seguro, libre de violencia y racismo, por tanto, posibilita que los niños/as puedan educarse y expresar sus sentimientos a través del consentimiento y del respeto, ejemplo muy simple de esto es el siguiente:

En la jornada del viernes 20 de mayo del 2022 tuvimos un espacio para conversar toda la escuela sobre la salida al Teatro Prometeo, aprovechando ese espacio los/as estudiantes del gobierno estudiantil (estudiantes de séptimo) compartieron la respuesta que recibieron de la Directora de la escuela respecto a la posibilidad de tener una salida como fin de curso, aun cuando la respuesta fue que no, Inti (estudiante de séptimo y del gobierno estudiantil) compartió con toda la escuela que no se sentía cómodo porque estaba abrumado de cumplir tantas actividades que no le correspondían. Comentarios como estos posibilitan que los espacios sean más empáticos con el resto y más conscientes de que a la próxima estarán más pendiente de no abrumar a Inti con tantas tareas; también Inti pudo expresar sus sentimientos de una manera muy suelta y con toda la libertad porque estaba rodeado de personas que no le juzgaban. Nina docente de la escuela, agradeció a Inti por compartir sus sentimientos y aprovechó esa experiencia para destacar la importancia de expresarse para construir tejido social comunitario.

Por otro lado, los/as docentes expusieron que los padres y madres de familia enseñan las habilidades básicas a sus hijos/as, sin embargo, a partir de estas dos entrevistas realizadas, las habilidades se asientan desde la lectura de lo social, es decir, desde el relacionamiento de respeto y cuidado con y para el otro; puede que dos entrevistas no sean suficientes para afirmar esto, sin embargo, al ser nueve alumnos en séptimo grado estas dos entrevistas permiten entender por dónde van la lectura de los padres y madres.

5.4 La forma de concebir las habilidades sociales desde la mirada de los niños/as

Una alternativa metodológica que se consideró pertinente para desarrollar este proceso investigativo fue la realización de talleres relacionados en las siguientes habilidades: empatía; asertividad; capacidad de comunicar sentimientos y emociones y resolución de conflictos; y, reconocimiento a la diversidad y la defensa de los derechos propios y ajenos. Se realizaron tres talleres que agrupaban dos habilidades en cada uno, esto posibilitó ir analizando que conocían y expresaban los niños y niñas alrededor de las habilidades sociales. Pedagógicamente para estos talleres se utilizó una estructura metodológica de educación popular, es decir, en primer momento la implicación emocional, que fue a partir de un hecho experiencial, en segundo momento, se realizó una reflexión a partir de ese hecho experiencial, y en el tercer momento, las conclusiones como aprendizaje significativo.

Cabe mencionar que fueron los niños y niñas con quienes se tuvo un primer acercamiento en la aplicación de los talleres, para posteriormente realizar el grupo focal con los/as docentes y las entrevistas a las madres de familia; aspecto que se consideró de forma intencionada con el fin de recoger primero la percepción de los niños y niñas, y posteriormente la percepción de las personas adultas.

En los talleres se logró recoger la percepción de los niños y niñas, que se desarrollan, a modo de reflexión, en los siguientes subacápites.

5.4.1. El cuento del jaguar y los monos alrededor de la empatía y la asertividad

Siguiendo los tres momentos de educación popular descritos previamente, empecé leyendo a los niños y niñas un cuento llamado “el jaguar y los monos”, que trata sobre la pelea de los animales porque los monos, siendo tan traviesos, no le dejaban dormir placidamente al jaguar. Con este momento de implicación emocional les pedí que busquen soluciones para resolver el conflicto entre los animales, las respuestas fueron las siguientes:

“Recomendaría que el jaguar y el mono se pidan disculpas porque ambos se lastimaron” (Daniel, 2022).

“Lo que haría es buscar la manera que se disculpen y también entiendan que la amistad y el respeto es importante en cualquier situación” (Karime, 2022).

“Ambos podrían expresar sus disgustos y lo que esperan del otro para resolver el conflicto hablando” (Amy, 2022).

“(…) tanto los monos como el jaguar deberían ponerse en los zapatos del otro para entender al otro” (Inti, 2022).

A partir de esta búsqueda de soluciones encontraba en ellos/as una forma espontánea de acercarse a lo que significa la empatía y la asertividad, habilidades que se traducen en el respeto, la comunicación, la escucha activa, expresar sentimientos/disgustos y resolver conflictos. Después en la reflexión del ejercicio y con preguntas generadoras surgían comentarios como:

“Cuando estamos con las otras personas siempre debe haber de por medio respeto, amabilidad, consideración, ponerse en los zapatos del otro, sinceridad” (Apu, 2022)

“Para resolver conflictos se necesita hablar, comunicar, hablar tranquilos, no gritar” (Karime, 2022).

Estos comentarios brotan espontáneamente de ellos por los valores que la escuela ha ido inspirando a través del ejemplo, pero también por la cercanía de todos y todas. En la clase son nueve estudiantes y se nota la confianza y el cuidado entre todos/as, no hay grupos de amigos/as separados, como se suele ver en otras escuelas, sino que son un equipo sólido.

Ya en el segundo momento relacionado con la reflexión sobre el tema, armamos una definición entorno a la empatía:

“La empatía es ponerse en el lugar del otro, no ver solo por ti, ver por la otra persona y no sentirse superior a la otra persona” (construcción de toda la clase, 2022).

Respecto a la segunda habilidad social, relacionada con la asertividad, fue un término conocido únicamente por una estudiante, sin embargo, por hablar sobre la empatía previamente intuían a que se refería y surgieron palabras como: respetar el espacio, amabilidad, consideración, aceptar, comprender (ver anexo 5). Lograron comprender esta habilidad social relacionándola también con el cuento leído y se armó una definición entorno a la asertividad.

“Comprender como se comporta la otra persona y porque tomó esa decisión para expresar hablando no gritando y ser sutiles” (construcción de toda la clase, 2022).

Karime creó un cuento entorno a la empatía y asertividad

Había una vez dos pececitos que nadaban en el agua y un día cuando había mucho calor encontraron su comida, pero era la comida favorita de todos los peces, entonces peleaban, después llegó el líder del grupo y tomo una decisión que era: ponerse en el lugar del otro. Entonces como el otro tampoco quería sentirse superior dividió la comida para todos, cuando dividió la comida los demás querían tener todo entero, entonces decidieron mejor viajar a otro lugar y ahí encontraron más comida y el líder separó en dos grupos para repartir la comida, y para el tampoco sentirse superior también fue parte de un grupo. Y él ayudó a comprender a los demás que su comportamiento no está bien y que deben ser más respetuosos y llegar a un acuerdo que no sea solo para su beneficio. (Karime, 2022)

Reflexionaba diciendo que es importante considerar al otro y respetar porque así le enseñó su mamá y los/as mashis²².

Entorno a este taller número uno surgió conclusiones que giran en torno a: seguir siendo empáticos, ser más amables, aprender a ponerse en el lugar del otro, cuidar a la pachamamita porque también tiene vida, a expresar los disgustos porque te puede ahorrar problemas (ver anexo 5). Para ser el primer taller y el primer acercamiento con los niños y niñas pudimos relacionarnos muy bien, fueron muy entregados y participativos para las actividades que yo iba planteando. Me quedé toda la jornada de la escuela y evidencíé a la hora del recreo cualidades entorno a estas dos habilidades, pero no solamente en ellos, sino en la mayoría de los alumnos, nos pusimos hacer música, cantar y compartir alimentos, sin distinción de edad, este también fue un espacio cercano con los/as demás mashis y wawas de la escuela.

5.4.2. Piedra, papel o tijera para comunicar sentimientos/emociones y resolver conflictos

Para este segundo taller se realizó como primer momento experiencial que los niños y niñas armen rompecabezas, pero con una peculiaridad, cada rompecabezas (eran tres en total) tenía una pieza que no le correspondía a su rompecabezas. La primera consigna era que el grupo no hable para armar y encontrar la pieza, cuyo propósito se centraba en buscar formas distintas

²² Mashí en kichwa significa “compañero/a”.

de comunicación que no sea la palabra. Tener una pieza que no calce en el rompecabezas posibilitaba organizarse y buscar estrategias.

La estrategia de los tres grupos fue jugar piedra papel o tijera, así quien perdía daba la pieza que le correspondía y sucesivamente. Fue interesante ver esta estrategia para resolver la dificultad de no contar con el rompecabezas completo, yo nunca planteé esta posibilidad, solamente lo hicieron, también plantearon como alternativa bailar y quién bailaba mejor ganaba la pieza, sin embargo, les convenció más jugar piedra, papel o tijera.

En el segundo momento de reflexión en torno a la actividad comentaban que se les hacía difícil no poder comunicarse verbalmente, pero que en los ojos y las intenciones podían entender a los/as compañeros. Mencionaron *“No hablar también dice mucho, es más difícil entender, pero si nos damos el tiempo de verlo entendemos”* (Daniel, 2022). También comentaban que:

“Hablar fortalece la agilidad, la comunicación y sobre todo las relaciones y esto nos ayuda a resolver problemas” (construcción de toda la clase, 2022). (ver anexo 6)

Expresar a través de la mirada y la corporalidad también nos da pistas, sin embargo, es más fácil entender si expresamos los sentimientos/emociones, y esto es posible cuando estamos con personas de confianza y en espacios seguros.

Al estar en la clase surgió un pequeño problema alrededor de un mal entendido con unos caramelos, empezaron lanzando comentarios y sentimientos al aire, pero les mencioné sobre buscar estrategias y lograron como equipo solucionarlo, la estrategia fue hablar con el profesor sobre el mal entendido y conseguir más caramelos para todos/as.

A partir de este pequeño problema (pero que sirvió de reflexión también) y con el ejercicio de los rompecabezas armamos las siguientes definiciones:

Definición de resolución de conflicto. -

“Hablar para resolver el problema, hacer una negociación, un acuerdo. Se necesita del otro para resolver el conflicto” (construcción de toda la clase, 2022).

Definición de comunicar sentimientos y emociones. -

“Lo que necesitamos es conversar entre todos para ayudarnos mutuamente y así poder ganar ambos” (Construcción de toda la clase, 2022).

En el marco del taller surgieron conclusiones que giraron en torno a: hablar ayuda a solucionar problemas, expresar sentimientos nos construye como una mejor comunidad, encontrar soluciones a los problemas es amistad y, por último, hablar para entendernos (ver anexo 6).

La cuestión de pensar en buscar soluciones cuando se enfrentan a un problema les costó un poco, se notó por el problema de los caramelos, sin embargo, si lo siguen practicando podrán evitar lanzar comentarios ofensivos y más bien ahorrar ese tiempo buscando soluciones. El expresar sentimientos y emociones está implícito en ellos, se les hace muy fácil y cómodo decir lo que nos les parece bien, como se sienten, etc., y esa es una buena habilidad social al momento de relacionarse de manera sana.

5.4.3. El dial para el reconocimiento a la diversidad y defensa de los derechos propios y ajenos

Para este tercer y último taller se realizó como momento experiencial una actividad que se tituló “el dial”²³, un niño o niña representaba al dial, ellas/os se encargaban de ir cambiando de emisora en emisora y quedarse en la emisora que más les convencía, el resto de compañeras/os debían pensar en emisoras, canciones o flash informativos que hablen alrededor del reconocimiento a la diversidad, la defensa de los derechos propios o ajenos o, a su vez, sobre algún tipo de exclusión. Comenzaron el ejercicio y automáticamente en un grupo surgió el tema del racismo y el segundo grupo hablaba sobre la minería en el Chocó Andino. Contaron con un tiempo para organizarse y preparar el espacio para actuar como si estuvieran en un programa de televisión y en una entrevista. Los resultados fueron los siguientes:

Sobre Quito sin minería:

- *¿Qué opina sobre Quito sin minería? (Apu, 2022)*

²³ Dial: aguja que permite cambiar las emisoras en las radios.

“Para nosotros como ecuatorianos es muy importante que Quito no tenga minería porque se estaría destruyendo el planeta y se perderían culturas, nacionales y tradiciones (Karime, 2022).

- ¿Qué se perdería? (Apu, 2022)

“Se perdería a las personas que habitamos en Quito y especialmente quienes viven en los bosques porque es el lugar más cercano de donde se va a explotar a la tierra y se va hacer la minería ilegal y legal” (Karime, 2022).

-Hay personas que luchan para que no se de la minería porque reconocen lo injusto que es hacer minería en un lugar tan biodiverso, lleno de mucha flora y fauna de animales y plantas que están en peligro de extinción, y se ensuciaría el agua, elemento vital para vivir, algunas personas no se dan cuenta de esto porque les llega el agua al grifo, pero hay personas que luchamos para preservar nuestra agua pura y limpia. Para lograr que Quito no tenga minería necesitamos 500.000 firmas para que no se de esta atrocidad, ¡una barbaridad! (Apu, 2022).

Sobre la discriminación racial:

- ¿Usted qué cree que es la discriminación racial? (Amy, 2022)

Es discriminación a la gente por su color de piel, esto ha hecho que mucha gente les ignore o rechace (Daniel, 2022).

- ¿Qué opina usted de la discriminación racial? (Amy, 2022)

Yo opino que es muy injusta ya que todos somos seres humanos y tenemos derechos a reconocer nuestra nacionalidad, y eso se debería admirar y cuidar (Daniel, 2022).

- ¿Dígame un ejemplo de discriminación racial? (Amy, 2022)

A la gente de color más oscuro nos discriminan por nuestro color de piel, o sea a la gente afro por sus tradiciones y por cómo son físicamente (Daniel, 2022).

- ¿Qué haría para cambiar esta injusticia? (Amy, 2022)

Lo que haría sería educar sobre temas del respeto y sobre la diversidad cultural (Daniel, 2022).

Todos/as los niños/as son muy participativos y abiertos a aprender, realizan las actividades con todo el entusiasmo y predisposición con el propósito de que todo quede bien. En este sentido, el ejercicio posibilitó que los/as estudiantes reflexionen acerca de lo que el otro grupo estaba exponiendo, fue un buen ejercicio para mirar lo que comprendían sobre el reconocimiento a la diversidad o defensa de derechos propios o ajenos.

Es importante destacar que los niños/as tienen un sentido profundo de cuidado y reconocimiento por la vida de la naturaleza, lo reflexionan también como defensa de derechos y reconocimiento de diversidad, porque la tierra es vida misma y esta habitada por apus²⁴, animales, y plantas. Este tipo de reflexión es posible por el tipo de educación que tienen en la Yachay Wasi, en donde les enseñan a sembrar y cosechar en la chakra.

También se presentó un espacio de reflexión entorno al colectivo GLBTIQ+ comentando lo siguiente:

“No debemos juzgar porque eso envenena el alma “(Inti, 2022).

“No deberíamos reconocer a personas que están conmemorando a asambleístas, pero si a personas que están luchando por un mundo más justo. Tenemos que respetar a las personas diferentes a nosotras, no debemos culparles. Es importante hacer conciencia a las personas que tienen asco o sienten vergüenza al saber que en su país o en su familia hay personas del colectivo GLBTIQ+” (Karime, 2022).

Con ello, hacen visible que también este colectivo vive exclusión, discriminación y violencia y no únicamente las mujeres, niñas, indígenas o afrodescendientes. En este taller no construimos definiciones alrededor de las dos habilidades sociales, pero sí se buscó que expresen emociones y sentires respecto a sus propias vivencias de exclusión.

“A las mujeres las han invisibilizado por ser mujeres y mucho más si son indígenas” (Karime, 2022).

“Yo me sentiría enojada porque no quiero que me digan eso y denunciaría” (Liliana, 2022).

“A mí no me gustaría que me pase eso porque sería injusto y bueno me gustaría que si me pasa eso en la ley misma diga que yo pudiera hacer algo para que las cosas sean justas” (Amy, 2022).

²⁴ Apus en kichwa significa espíritus protectores de la naturaleza.

“Si me discriminarían a mí me enojaría porque me están discriminando tal como yo soy, por mi género o por mi color de piel. Si la gente no me acepta como soy me sentiría triste y a la vez enojado” (Daniel, 2022).

“Yo me sentiría agredida y mal porque me insultan y también me sentiría triste, enojada y con esa rabia haría una protesta para unir a más niñas que hayan sufrido exclusión” (Sofía, 2022).

En el aula se encuentran seis estudiantes indígenas, dos afrodescendientes y una niña mestiza, esta diversidad cultural en un mismo espacio posibilita en ellos el reconocimiento a la diversidad y la defensa de los derechos propios y ajenos, pues desde pequeños/as están rodeados de muchas personas que no son parecidos unos a los otros (hasta por el simple hecho de no llevar un mismo uniforme), más bien se reconoce esa diversidad y se la aplaude.

Las conclusiones que surgieron en este taller, giran entorno a: respeto a las demás personas y a la naturaleza, aceptar a la gente por su color de piel, género o nacional y a la madre tierra, aceptar y respetar la diversidad de personas, respetar a la madre tierra y a las personas indígenas, y por último, se necesita educación y valentía (ver anexo 7).

Fue importante empezar con esta lectura desde los niños/as porque se reforzó completamente con lo que los/as docentes y madres de familia comentaban alrededor de sus habilidades sociales.

Limitaciones en el proceso de investigación de campo

- La principal limitación para no lograr recoger las percepciones de todas las madres y padres de familia de los niños y niñas de séptimo grado fue el tiempo laboral de cada uno/a, en ese sentido se perdió el análisis de género que tenía planeado: un grupo focal con papás, un grupo focal con mamás. A pesar de que se recogió percepciones de las madres de dos niñas, si pudo haber sido interesante entrevistar a padres, así podría haber analizado el género desde lo que sus papás o mamás dicen de los niños/as.
- Realicé mi investigación en un periodo cercano al cierre escolar, por tanto se presentaron algunas actividades y planificaciones en las que tuve que acelerar el ritmo por cuestión de tiempo y, sobre todo, para no interferir en los tiempos ya planificados del docente.
- Por cuestiones de pandemia existía un caso de una niña que no asistía a clases presenciales, entonces nunca la llegué a conocer personalmente, ni logró ser parte de los talleres (me enteré de ella una vez que ya acabé la investigación).

CAPÍTULO VI

PROPUESTA CON LA HERRAMIENTA DEL TEATRO DEL OPRIMIDO

Esta propuesta estaba pensada realizarse para desarrollar habilidades sociales que encontraba en los niños y niñas de séptimo grado, sin embargo, a través del análisis de las entrevistas, el grupo focal y los talleres, se descubrió que las habilidades sociales ya se encontraban desarrolladas, incluso las “habilidades complejas” sobre las cuales se plantea la perspectiva teórica y la entrada de análisis en el trabajo de campo; en ese sentido, se replantea la propuesta, con el fin de darle un nuevo sentido, que se describe a continuación:

La reafirmación de su identidad cultural es una habilidad que tienen los niños y niñas de séptimo grado, justamente esta habilidad les ha permitido desarrollar también otras habilidades como: la empatía, la asertividad, la escucha, el reconocimiento a la diversidad, expresar sus sentimientos/emociones y defender derechos propios y ajeno. Sin embargo, al tener que enfrentarse al “mundo real / mundo de afuera” se encontrarán con situaciones totalmente distintas, como son, discriminaciones, racismo, prejuicios. que está implícitamente en los discursos de la gente y que, a la larga se vuelven prácticas sociales naturalizadas.

En este sentido, es pertinente pensar una propuesta con la herramienta del Teatro del Oprimido para fortalecer la habilidad de la reafirmación cultural y las habilidades sociales que le acompañan, es decir, fortalecerlas de tal suerte que, independientemente de que inicien un nuevo ciclo de formación en otra institución educativa, no pierdan estas habilidades, todo lo contrario, que se vuelvan principios en ellos/as para enfrentarse a este mundo racista y clasista en el que nos encontramos.

A través de esta propuesta se utiliza al Teatro del Oprimido como una herramienta que crea conciencia sobre su realidad, pero también sobre la realidad a la que se enfrentan, aquí entran las nuevas pedagogías educativas que encontrarán en sus colegios, nuevos compañeros/as, nuevas relaciones sociales. A la final esta herramienta no será para formarles como artistas teatreros, sino para crear conciencia y militancia desde su reafirmación cultural y sus habilidades sociales.

Así surge la siguiente propuesta con su gran horizonte: la transformación social, y con los siguientes objetivos:

- Promover un proceso de introspección para la toma de conciencia sobre su realidad.
- Fortalecer la reafirmación cultural y las habilidades sociales consiguientes.

La propuesta se formula a partir de la práctica reflexionada, porque es importante que los espacios de vivencia sean también parte de la reflexión y toma de conciencia, de tal forma que se va tejido un proceso de acción-reflexión-acción.

Para ello, se plantea una hoja de ruta que permita evaluar, corregir o construir nuevos procesos de acuerdo a la dinámica propia de las/los estudiantes y al propio contexto. La propuesta contempla 2 fases. La primer fase tiene el objetivo de promover la toma de conciencia de las realidades a partir de la introspección personal, para ello, se consideran 8 encuentros divididos en dos grupos de 4. La segunda fase tiene como objetivo fortalecer la reafirmación cultural y las habilidades sociales consiguientes, y se consideran 12 encuentros divididos en dos grupos de 6.

Bajo esa estructura, la propuesta se desarrolla en 6 meses con 20 encuentros de 3 horas cada uno, 1 vez a la semana, de preferencia los días sábados. Esta propuesta está sujeta a cambios y modificaciones, dependiendo de los tiempos y acuerdos con todas/os los estudiantes.

A continuación, el desglose de los elementos generales que contemplan las fases:

Fase 1

➤ *Primeros 4 encuentros*

Esta fase esta concentrada en el conocimiento de las herramientas del teatro del oprimido. La idea es que los exestudiantes vayan conociendo los juegos del teatro del oprimido para que se familiaricen con las técnicas y, sobre todo, empiecen a conocer su cuerpo.

En el teatro del oprimido lo que se hace es jugar para conocer los movimientos del cuerpo, la fluidez o la pesadez, las tensiones, las posiciones o, como reacciona nuestro cuerpo a ciertos estímulos.

La idea es conocer y explorar el cuerpo a través del movimiento.

Se tomarán insumos del mismo propulsor de la herramienta, Augusto Boal, con su libro de “ejercicios para actores y no actores”.

Al finalizar las actividades siempre habrá espacios de discusión, retroalimentación y compartires, como nos propone Augusto Boal con el Teatro Foro-. Así también esto devela entre el grupo un sentido de compañerismo, unión y libertad. Y, para mí serán aprendizajes que iré anotando en mi diario como insumos que sirven para construir una obra de teatro. O, también para ir modificando, borrando o cambiando la propuesta, todo se acomoda al grupo.

➤ *Segundos 4 encuentros*

Con los anteriores encuentros ya el grupo irá conociendo el porqué de los movimientos de su cuerpo. Entonces, con estos siguientes 4 encuentros se pretende conocer el pensamiento, así como ya se conoce el cuerpo se continua con el pensamiento, es decir, de que contextos/circunstancias/situaciones/momentos depende para que se actúe de tal o tal manera. Todo esto sirve para luego ir introduciendo a lo que Augusto Boal llama Teatro Imagen. Aquí también sirven los insumos de los libros de “ejercicios para actores y no actores”, -Como de costumbre al finalizar las actividades habrá un espacio para compartir.

❖ *Esta fase tiene como finalidad general la introspección del cuerpo y del pensamiento para ser conciente de las realidades de cada integrante del grupo.*

Fase 2

➤ *Primeros 6 encuentros*

En esta fase se parte con las vivencias, los cambios y las experiencias que han tenido en los colegios cada uno/a, a partir de eso se propone presentar esas emociones, vivencias y experiencias en imágenes. Al haber trabajado con el cuerpo previamente se canalizarán los movimientos en lo que los estudiantes quieren expresar en imágenes.

De esta manera, estamos ingresando al Teatro Imagen y trabajando con la libertad y expresión que nos permite esta herramienta.

➤ *Segundos 6 encuentros*

En estos siguientes encuentros se pretende tener un trabajo de imágenes más grupal, la idea es encontrar similitudes en situaciones de exclusión, opresión o miedo que han vivido las/os estudiantes a lo largo del tiempo en sus colegios, para poder construir imágenes colectivas, todo esto con los juegos y premisas del Teatro Imagen.

En cada encuentro será importante separar espacios para compartir, retroalimentar y discutir sobre los hallazgos y las interpretaciones encontradas en las distintas modalidades de juego del Teatro Imagen- La idea a la par es que estos momentos se vuelvan espacios de discusión para seguir reforzando y uniendo el análisis con la reafirmación cultural y las demás habilidades sociales complejas.

Por eso se vuelve importante que los encuentros sean los sábados, porque las/los estudiantes vendrán con una carga de emociones y experiencias de la semana para poder compartir y presentar al grupo, así también con respecto a las habilidades sociales se podría ir dejando ejercicios para que los pongan en práctica de lunes a viernes en sus colegios.

- ❖ *Esta fase tiene como finalidad general fortalecer la reafirmación cultural y las habilidades sociales consiguientes, a través de compartir las diferentes experiencias, vivencias y situaciones que enfrentan en sus respectivos colegios.*

Aparte se debe contemplar un tiempo extra para planificar, elaborar y presentar en conjunto con los estudiantes una obra de teatro, proceso muy aparte de la propuesta ya presentada. El diario de teatro da insumos para la construcción de una obra de teatro que rescate el proceso de los 6 meses en cuanto al refuerzo de las habilidades sociales.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se exponen a continuación responden a los objetivos planteados al principio de la investigación.

1. *¿Cuáles son las habilidades sociales de los niños y niñas de séptimo grado de la escuela Yachay Wasi en el ámbito escolar?*

- En la escuela Yachay Wasi existe mucha cercanía con los/las docentes, con la madre tierra y los compañeros y compañeras, por lo tanto, las habilidades sociales diagnosticadas en los niños y niñas de séptimo grado se alimentan de la comunitariedad, de los valores de la escuela y la eco-pedagogía que imparten.
- La eco-pedagogía ha posibilitado en los alumnos/as de la escuela despertar su ánimo, por lo tanto, son muy conscientes sobre el cuidado, el respeto y la sintonía entre la tierra y el ser humano, esto ha permitido que se despierten en conjunto las habilidades sociales llamadas “complejas”. Entonces, si existe el cuidado y respeto por la forma de vida de la tierra, esto también se expande al respeto y cuidado a las relaciones humanas.
- Al ser los/las docentes de la escuela Yachay Wasi activistas y militantes por el cuidado de la vida, de los derechos humanos y de la tierra, enseñan a sus alumnos/as a través del ejemplo, por lo que, los niños/as sienten una gran admiración por su trabajo y por la escuela. La admiración también posibilita formas distintas de relación humana en base al respeto, el cuidado y la empatía.

2. *¿Cuáles son las habilidades sociales de los niños y niñas de séptimo grado de la escuela Yachay Wasi en el ámbito familiar?*

- A partir de las entrevistas que pude realizar a las madres de familia se notó una sintonía entre lo que las madres comentaban sobre las habilidades sociales de las niñas y como ellas se comportaban al estar en la escuela. Esto lo pude notar gracias a las observaciones participantes que realicé y también a su desenvolvimiento en los talleres diagnósticos.
- Ahora que estoy inmersa en la escuela como voluntaria, encuentro respuestas a muchas interrogantes, entonces esto abre paso a seguir investigando sobre las habilidades sociales de los niños y niñas de la escuela Yachay Wasi.

Aun cuando esta disertación cubre una investigación de mas o menos dos meses, he logrado encontrar ciertas respuestas, sin embargo, quedan abiertas incógnitas sobre las

habilidades sociales de los niños y niñas en el interior de sus casas, pero esto solamente se responde con el tiempo que siga siendo parte de la escuela.

3. *¿Cuáles son las condiciones del centro educativo para construir una propuesta socioeducativa del Teatro del Oprimido?*

- La propuesta presentada se vuelve socioeducativa porque busca construir una sociedad menos violenta a partir de reforzar las habilidades de los niños y niñas de la escuela, entonces al ser trabajada con estas nuevas generaciones serán las que aporten de una manera crítica en la construcción de un mundo más justo, solidario, ecológico y libre.
- Para que una propuesta socioeducativa con la herramienta del Teatro del Oprimido empiece a tener frutos debe ser trabajada al menos un año, entonces esta propuesta abre espacios para futuras propuestas que busquen el mismo objetivo, la transformación social. Se sabe que cualquier proceso social y educativo conlleva tiempo, sostenibilidad y replanteamientos, entonces esta propuesta no es una excepción.
- Al conocer la pedagogía de la escuela Yachay Wasi sería importante que la herramienta del Teatro del Oprimido se convine con alguna otra metodología o herramienta que se incline a construir una eco-propuesta, pues para así cumplir con las normas que plantea la escuela, es decir, propuestas desde el Ishkay Yachay.
- El tipo de investigación teórica-aplicada conjuntamente con su metodología activa-participativa y de acción-reflexión tuvo grandes aciertos al trabajarla con la pedagogía de educación popular y la herramienta del teatro del oprimido porque responden a los objetivos de la Gestión Social: el empoderamiento de los actores sociales para la construcción de un mundo más justo, y el mejoramiento de la calidad de vida; para estos objetivos se apuesta a la educación y el arte como las armas para cumplirlos.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda no perder la pista de los/las estudiantes que salen de la Yachay Wasi para poder acompañarles en el proceso de adaptación fuera de la escuela, sobre todo un acompañamiento los primeros días que entran al colegio.
- Abrir más espacios de escucha sobre los miedos y dudas de los/las estudiantes de séptimo grado al afrontarse a una nueva rutina en el colegio.
- Mantener una relación de voluntariados o servicios comunitarios con las madres o padres de familia para que los/las exestudiantes no se desapeguen de su espacio seguro, la Yachay Wasi.
- Después de los 6 meses que dura la propuesta se debería plantear su continuidad para no perder el hilo conductor con el grupo. Entonces, se podría invitar a que se realicen investigaciones sobre las habilidades sociales de los niños y niñas de la escuela, pero desde las distintas ramas de la psicología para profundizar el análisis, y sobre todo, para legitimar la importancia del desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas.

Bibliografía

- Alvarado, L., & García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Caracas-Venezuela: Sapiens. Revista Universitaria de Investigación.
- Amy (2022). Talleres alrededor de las habilidades sociales . Quito, Pichincha, Ecuador.
- Apu (2022). Talleres alrededor de habilidades sociales . Quito , Pichincha , Ecuador.
- Boal, A. (1985). *Teatro del Oprimido/2, ejercicios para actores y no actores* . Brasil : Nueva Imágen .
- Boal, A. (2004). *El arcoiris del deseo* . Barcelona: Alba.
- Boal, A. (2018). *Teatro del Oprimido* . La Habana : Fondo Editorial Casa de las Américas .
- Boal, A., & Castells, J. (2012). *La estética del Oprimido*. España: Alba Editorial.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* . España: siglo
- Cando, S. (2017). *El teatro del oprimido como una herramienta de socio educación en la gestión comunitaria. Un estudio realizado con los adolescentes de la escuela Santa Teresita del Valle, Conocoto Alto* . Quito: PUCE.
- Caseres, M. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo* . España: Secretaria general técnica .
- Chimba, F. (2022). Grupo focal docentes. Quito, Pichincha, Ecuador .
- Chimba, N. (2022). Conversando sobre la Yachay Wasi- Escuela Intercultural Bilingue. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Chimba, N. (2022). Grupo focal docentes . Quito, Pichincha, Ecuador.
- CNII. (2016). *issuu*. Obtenido de https://issuu.com/cnna_ecuador/docs/violencia_contra_nna_ec2018_cnii
- Conte, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación* . Zaragoza: UNE.
- Daniel (2022). Talleres alrededor de las habilidades sociales . Quito , Pichincha, Ecuador.
- Diana (2022). Entrevista, madre de familia . Quito, Pichincha, Ecuador .
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de exclusión* . Madrid: Editorial Trotta.
- española, R. a. (s.f.). *DLE*. Obtenido de <https://dle.rae.es/adaptar>
- Fair, H. (2010). Una aproximación al pensamiento político de Michel Foucault. *SciELO*.
- Flores, J. (2012). *La educación como medio de Readaptación Social*. México : Universidad Pedagógica Nacional.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de educación*, 225-240.
- Gismero, E. (1996). *Habilidades sociales y anorexia nerviosa* . Madrid: Universidad Pontificia Comillas Madrid.
- Gómez, R. (16 de junio de 2016). *El financiero* . Obtenido de <https://www.elfinanciero.com.mx/monterrey/sociedades-violentas/>
- Gualotuña, Y. (2022). Conversando sobre la Yachay Wasi- Escuela Intercultural Bilingue . Quito, Pichincha , Ecuador .
- Gutierrez, A. (11 de agosto de 2017). *Unac. Psicopedagogía* . Obtenido de <https://sites.google.com/site/unacpsicopedagogia/pedagogia-liberadora>
- Imach, C., Coronel, S., & Claudia Paola. (2009). *Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en adolescentes* . Buenos Aires: Academica.org.
- Inti (2022). Talleres alrededor de las habilidades sociales . Quito , Pichincha , Ecuador .
- Jeannette, R. (1996). Habilidades sociales y salud mental. Un enfoque comunitario. *Última década* , 1-21.
- Karime (2022). Talleres alrededor de las habilidades sociales . Quito , Pichincha, Ecuador .

- Llandó, A. (2016). *El Teatro del Oprimido como herramienta de intervención social*. Universitat de les Illes Balears.
- López, M. (2013). *Contribuciones de Iván Illich al desarrollo de la educación universal*.
- Martín, E. (2015). *Guiainfantil*. Obtenido de <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/conducta/como-tratar-losproblemas-de-habilidades-sociales-en-los-ninos/>
- Medina, Y. (26 de abril de 2013). *Pensamiento pedagógico*. Obtenido de <http://pensamientopedagogico2010.blogspot.com/2013/04/ivan-illich.html>
- mente, P. y. (s.f.). *Recursos y habilidades*. Obtenido de [https://www.recursosyhabilidades.com/videos/la-teoria-sociocultural-de-lev-vygotsky.html#:~:text=Lev%20Vigotsky%20\(Rusia%2C%201896%2D,a%20un%20modo%20de%20vida.](https://www.recursosyhabilidades.com/videos/la-teoria-sociocultural-de-lev-vygotsky.html#:~:text=Lev%20Vigotsky%20(Rusia%2C%201896%2D,a%20un%20modo%20de%20vida.)
- Ministerio de Educación. (2020). *educación.gob.ec*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Seccion-5_Socioemocional.pdf
- Motos, T. (2009). *El Teatro del Oprimido de Augusto Boal*.
- Motos, T. (2017). *El teatro del Oprimido de Augusto Boal*.
- Motta, R. (2002). *Complejidad, educación y transdisciplinariedad*. Chile: Revista Latinoamericana .
- NeuronUP. (27 de Febrero de 2019). *Blog neuron*. Obtenido de <https://blog.neuronup.com/habilidades-sociales-cuales-son-ejemplos-para-que-sirven/>
- Observatorio Social del Ecuador. (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador - Una mirada a través de los ODS*. Ecuador: UNICEF.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 57-72.
- Ocampo, J. (2008). *Paulo Freire y la Pedagogía del Oprimido*. Boyacá, Colombia: Revista Historia de la Educación Latinoamericana.
- Ortego, M. d., López, S., & Álvarez, M. L. (s.f.). *Open course ware*. Obtenido de https://ocw.unican.es/pluginfile.php/1420/course/section/1836/tema_07.pdf
- Osorio, L. (2016). *Introducción y aplicación de ejercicios del teatro del oprimido de Augusto Boal en adolescentes entre los 13 y los 16 años del grupo de teatro estudiantil Movimiento Cuerpo Teatro del colegio Cafam*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas .
- Palacios, L. (2006). *El valor del arte en el proceso educativo*. México : Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- Portal de educación infantil y primaria. (s.f.). *Somos psicología y formación*. Obtenido de <https://www.somospsicologos.es/blog/problemas-de-habilidades-sociales-en-ninos/>
- Ramírez, A., Cabrera, J., & Carrasco, E. (02 de Marzo de 2020). *Revista avft*. Obtenido de https://www.revistaavft.com/images/revistas/2020/avft_2_2020/12_habilidades.pdf
- Sánchez, C., & Valverde, V. (2018). Educación Social y Trabajo social un encuentro necesario . *Revista de Educación Social* , 5.
- Santillán, L. (2022). Grupo focal docentes . Quito, Pichincha, Ecuador.
- Santillán, L. (s.f.). Yachay Wasi: Referente educativo en Ishkay Yachay . Quito, Pichincha, Ecuador.
- Santos, B. (s.f.). *Revista errata*. Obtenido de <https://revistaerrata.gov.co/contenido/teatro-del-oprimido-o-teatro-del-dialogo#:~:text=El%20Teatro%20del%20Oprimido%20podr%C3%ADa,abordan%20o%20se%20intentan%20representar.>
- Schmilchuk, G. (2018). *Teatro del oprimido*. La Habana : Fondo Editorial Casa de las Américas .
- Severino, G., Maiolino, S., & Silva, M. F. (2015). *Psicodrama: cuerpo, espacio y tiempo hacia la libertad creadora*. ISSN: 1886-6190, 139-151.

- Suárez, A., & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, 173-197.
- Tobar, B. (2021). Construir tejido social crítico: una tarea socioeducativa. En A. Higuera, P. Erazo, & G. Corrales, *Pensar, vivir y hacer. La educación: visiones compartidas (vol.03)* (págs. 93-126). Quit-Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Tomás (2022). Grupo focal docentes. Quito, Pichincha, Ecuador.
- UNESCO. (12 de Enero de 2022). *Ecuavisa* . Obtenido de <https://www.ecuavisa.com/noticias/internacional/3-reveladoras-habilidades-emocionales-de-los-alumnos-en-america-latina-segun-un-estudio-de-la-unesco-DE1237467>
- Unicef. (29 de Marzo de 2016). *Unicef.org*. Obtenido de <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/violencia-el-principal-desaf%C3%ADo-para-la-infancia-en-ecuador>
- Vega, N. (s.f.). *La acción socioeducativa y la investigación acción en la democratización de la vida cotidiana*. ts.ucr.ac.cr.
- Victoria (2022). Entrevista, madre de familia. Quito , Pichincha , Ecuador .
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa* . México : Pearson Educación.
- Yachay Wasi. (s.f.). *Yachaywasiquito*. Obtenido de <https://www.yachaywasiquito.com/sobre-nosotros>
- Yubero, S. (s.f.). *Socialización y aprendizaje social*. ehu.eus.

ANEXOS

Anexo No. 1

Preguntas para entrevistas y grupos focales

1. *¿Cuáles son las habilidades sociales de los niños y niñas de séptimo grado de la Escuela Yachay Wasi en el ámbito escolar y familiar?*

Docentes

1. ¿Qué son para usted las habilidades sociales? ¿Cómo las entiende?
2. ¿Cuáles cree usted que son las habilidades sociales que deberían ser desarrolladas en los niños y niñas?
3. ¿Cuáles cree que son las habilidades sociales claves para contruir sociedades menos violentas?
4. ¿Considera que la empatia y la asetividad son habilidades sociales claves para construir sociedades menos violentas?
5. ¿Considera que la capacidad de comunicar emociones y poder plantear soluciones a un problema son habilidades sociales claves también?
6. ¿Considera que la apertura a la diversidad y el reconocimeinto y defensa de los derechos propios y de los demás son habilidades sociales claves para ver al otro diferente con respeto?
7. ¿Qué particularidades encuentra a diferencia de los demás niveles en las habilidades sociales que tienen los niños y niñas de séptimo grado?
8. De las habilidades sociales mencionadas, ¿Cuáles creen que han sido las habilidades sociales potenciadas en la escuela?
9. ¿Cuáles creen que han sido las habilidades sociales potenciadas en la casa?
10. ¿Cuáles son los problemas que perciben cuando los niños y niñas no logran desarrollar sus habilidades sociales?
11. ¿Qué dificultades miran ustedes en el entorno familiar para el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y niñas?

Madres de familia

1. ¿Qué son para usted las habilidades sociales? ¿Cómo las entiende?
2. ¿Creen ustedes que es importante desarrollar las habilidades sociales en los niños y niñas?

3. ¿Qué habilidades sociales consideran ustedes que son importantes para niños y niñas de la edad de sus hijos, hijas?
 4. ¿Cree usted que el desarrollo de las habilidades sociales puede evitar actitudes de violencia? ¿Por qué?
 5. ¿Cree usted que las habilidades sociales deben ser desarrolladas al interior de la familia? ¿Por qué?
 6. ¿De qué manera creen ustedes que la escuela le ayuda a los niños a desarrollar sus habilidades sociales?
2. *¿Cuáles son las condiciones del centro educativo “Yachay Wasi” para poder construir una propuesta socioeducativa del Teatro del Oprimido?*

Docentes

1. ¿Ustedes como docentes han hablado con los estudiantes sobre la importancia del desarrollo de las habilidades sociales?
2. ¿Cree usted que como docentes están capacitados para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas de la escuela?
3. ¿Cree usted que el proceso formativo con los niños y niñas ayuda a desarrollar habilidades sociales?
4. ¿Cree usted que el proceso formativo con los niños y niñas les ayudan a construirse como seres humanos más empáticos y solidarios?
5. ¿Cree usted que el proceso formativo que imparten a los estudiantes los ponen en práctica en su vida cotidiana?
6. ¿Cómo creen que pueden potenciarse las habilidades sociales en los niños y niñas desde la escuela?
7. ¿Qué herramientas consideran ustedes que son clave para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas?
8. ¿Han implementado metodologías educativas que permitan desarrollar las habilidades sociales de los niños y niñas? ¿Cuáles han sido?
9. ¿Cree que la escuela está abierta para propuestas que desarrollen las habilidades sociales de sus estudiantes?
10. ¿Creen que es importante armar una propuesta de socioeducación para desarrollar habilidades sociales?

11. ¿Qué opina sobre la posibilidad de desarrollar las habilidades sociales desde el Teatro del Oprimido?
12. ¿Creen que si se arma una propuesta socioeducativa con el teatro del oprimido como herramienta para desarrollar habilidades sociales de los niños y niñas de la escuela pueda ser implementada?

Madres de familia

1. ¿Qué consideran ustedes que diferencia a la escuela Yachay Wasi de otras escuelas?
 2. ¿Cree usted que el proceso formativo con los niños y niñas les ayudan a construirse como seres humanos más empáticos y solidarios?
 3. ¿Creen que los docentes de la escuela Yachay Wasi ponen en práctica en su vida cotidiana los principios actitudinales que imparten a los estudiantes?
 4. ¿Qué consideran ustedes que debería potenciarse en la escuela para fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas?
- 2.4 ¿Con qué habilidades básicas esperan ustedes que los niños y niñas culminen su etapa escolar?

Anexo No.2

Grupo focal con niños y niñas de séptimo grado

- Taller # 1 enfocado a diagnosticar 2 habilidades sociales: Empatía y Asertividad.

Primer momento

Introducción

Lectura de un cuento

Segundo momento

Reflexión en torno a la empatía y asertividad

Tercer momento

Cierre

- Taller #2 enfocado a diagnosticar 2 habilidades sociales: Capacidad de comunicar sentimientos/emociones y capacidad de definir un problema y evaluar soluciones.

Primer momento

Introducción

Actividad de rompecabezas

Segundo momento

Reflexión en torno a la capacidad de comunicar sentimientos/emociones y capacidad de definir un problema y evaluar soluciones.

Tercer momento

Cierre

- Taller #3 enfocado a diagnosticar 2 habilidades sociales: Apertura a la diversidad y reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás.

Primer momento

Introducción

Actividad del dial y presentación

Segundo momento

Reflexión en torno a la apertura a la diversidad y reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás.

Tercer momento

Cierre

Anexo No. 3

Agenda de los talleres

Taller #1- Empatía y asertividad

Miércoles 18 de mayo del 2022

8h00 am – 9h00 am

Actividad	Descripción	Tiempo	Responsable	Materiales
Estar en el presente-presentación-introducción	Estirar y hacer vibrar al cuerpo. Hacerles caminar por el espacio mientras se presentan	15 minutos 8:15 am	Zule Barahona	Ya tener pegado los 2 papelotes. Marcadores y hojas.
Leer el cuento: Las manchas del jaguar	Leer el cuento y preguntar: ¿Cómo creen que se siente el jaguar? - ¿Cómo creen que se sienten los monos? ¿Si fueran un dios qué hicieran ustedes para resolver este conflicto entre el jaguar y los monos?	20 minutos 8:15 am a 8:35 am	Zule Barahona	-Impresión del cuento
Preguntas generadoras	¿Entonces que palabra en general abarca a todas las reflexiones que están diciendo? – armar una definición con las ideas que vayan diciendo los niños	15 minutos 8:35 a 8:50 am	Zule Barahona	2 Papelotes-marcadores
Cierre/palabra que se llevan del taller	Digan una frase que se llevan del taller sobre la empatía y la asertividad - mural	8:57am a 9:00am	Niños/as	Papelote-marcadores

Taller #2- capacidad de comunicar sentimientos /emociones y capacidad de definir un problema y evaluar soluciones

Miércoles 25 de mayo del 2022

8h00 am – 9h00 am

Actividad	Descripción	Tiempo	Responsable	Materiales
Estar en el presente-presentación-introducción	Estirar y hacer vibrar al cuerpo. Hacerles caminar por el espacio.	10 minutos 8:10 am	Zule Barahona	Ya tener pegado el papelote.
Actividad del rompecabezas	Se entrega 3 rompecabezas diferentes a los 3 grupos y se les pide que lo completen sin hablar entre ellos ni con los otros grupos, en un segundo momento tiene la oportunidad de hacerle una única pregunta a otro grupo y tercer momento deben ponerse de acuerdo para buscar una solución y que todos los rompecabezas estén armados	20 minutos 8:10 am a 8:30 am	Zule Barahona	Rompecabezas
Preguntas generadoras	¿Cómo se sintieron con la actividad? ¿Qué dificultades encontraron? ¿Cómo hicieron para buscar la estrategia? ¿Colaboraron todos en la creación de la estrategia?	15 minutos 8:30 a 8:45 am	Zule Barahona	Papelotes-marcadores
Cierre/palabra que se llevan del taller	Digan una frase que se lleven del taller sobre comunicar emociones y sentimientos y resolver conflictos.	8:45 am a 9:00am	Niños/as	Papelote

Taller #3- Apertura a la diversidad y reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás.

Viernes 27 de mayo del 2022

11h00 am – 12h00 pm

Actividad	Descripción	Tiempo	Responsable	Materiales
Estar en el presente-presentación-introducción	Estirar y hacer vibrar al cuerpo. Hacerles caminar por el espacio.	10 minutos 11:10 am	Zule Barahona	Ya tener pegado el papelote.
Actividad del dial de la radio	En 2 grupos / hay un dial que debe elegir que radio escucha, todas las radios hablan sobre la exclusión, la inclusión, la defensa de los derechos, cualquier cosa entorno a eso. Luego decir que cada grupo es: 1.- un programa de televisión- 2.- una entrevista	15 minutos 11:10 am a 11:25 am	Niños/as	-
Presentación de la actividad	Se presentan los 2 grupos	15 minutos 11:25 am a 11:40 am	Niños/as	-
Preguntas generadoras	¿Cómo se sintieron en la actividad? ¿Qué destacan de la apertura a la diversidad y reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás? ¿Qué opinan de la discriminación/homofobia?	15 minutos 11:40 a 12:00 pm	Zule Barahona	Papelotes-marcadores.
Cierre/palabra que se llevan del taller	Digan una frase que se lleven de este taller – mural	12:00pm	Niños/as	-

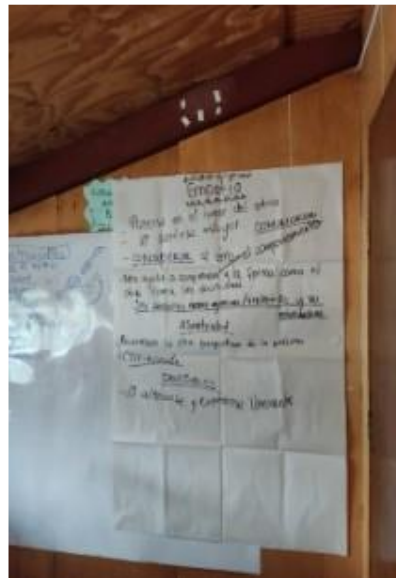
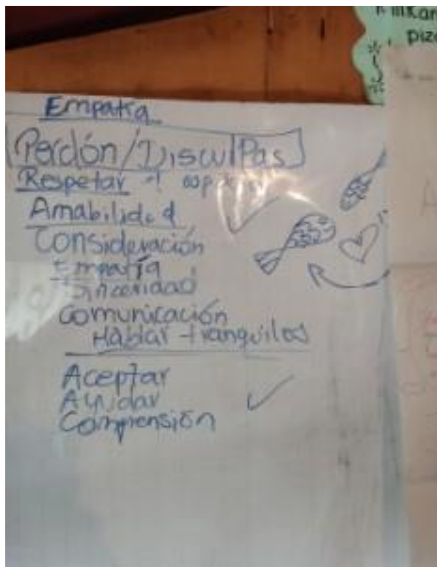
Anexo No. 4

Salida al Teatro Prometeo



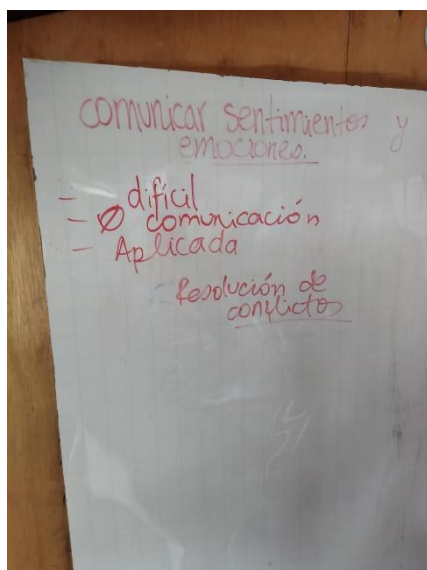
Anexo No. 5

Taller No. 1- reflexiones, definiciones y conclusiones



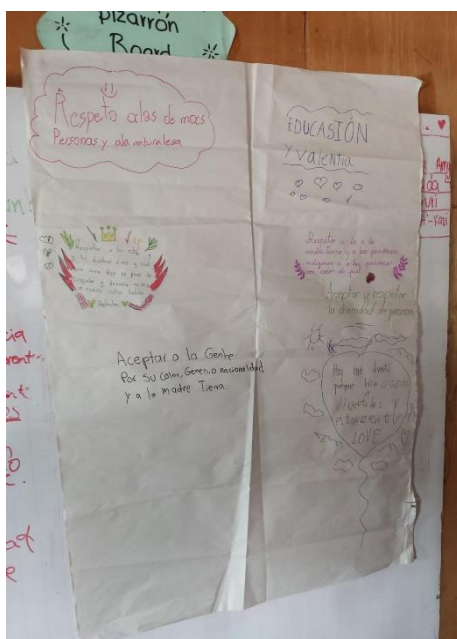
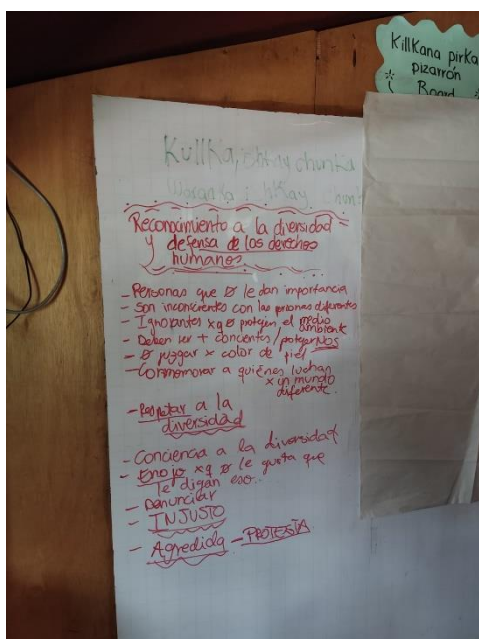
Anexo No.6

Taller No.2 – reflexiones y conclusiones



Anexo No.7

Taller No. 3- reflexiones y conclusiones



Gracias por llegar hasta aquí. ☺

Esta disertación fue hecha con todo el amor y cariño que le tengo a la escuela y a los/as niños/as. ☺