

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Percepción sobre el aporte del teatro al pensamiento crítico frente a la violencia de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash.

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Educación Artística que presenta:

David Daniel Alfredo Sanchez Murillo

Asesora:

Orietta Maria del Pilar Marquina Vega

Lima, 2022

A mis padres, Charo y Lucho, y a Caro, con todo mi amor. Gracias por incentivarme a emprender y a culminar esta aventura.



Agradecimientos

Gracias a mis padres y a mi novia, quienes me acompañaron y me motivaron a lo largo de todo este arduo proceso. Mi determinación por lograr este importante objetivo, también fue suya. He sentido su apoyo durante todo este camino, por eso comparto con ustedes la alegría de haber culminado este proyecto.

Agradezco a cada uno de los estudiantes entrevistados. Haber escuchado sus testimonios, refuerza mi convicción de que, a través del arte, se pueden lograr cambios significativos. Gracias a los docentes de la Institución Educativa Eleazar Guzmán Barrón, quienes me mostraron su vocación por la educación en condiciones adversas, todo mi respeto y admiración a ellos. A todos mis estudiantes de Chaná, les agradezco por haberme permitido ser parte de sus vidas, sus enseñanzas me van a acompañar por siempre. A la comunidad de San Pedro de Chaná, le doy las gracias por acogerme y hacerme sentir un chanino más.

Gracias a mis COLI de Enseña Perú, Valeria y Andrea, por guiarme con mucho propósito durante dos años de aprendizaje invaluable. A mis colaborativos, Cristofher, Cynthia, Analy, Yorlemí y Antony, si no hubiera compartido con ustedes todo lo que aprendimos, esta experiencia no hubiera sido completa, y por su amistad. En general, agradezco a todo el equipo de Enseña Perú que me dio la oportunidad de aportar para alcanzar los objetivos de la organización. En particular, al Efecto Áncash, por su inagotable esfuerzo por brindar una educación de calidad en la región.

Agradezco a la profesora Orietta, ya que, sin su paciencia y exigencia, no hubiera sido posible concluir esta investigación. Su permanente compromiso con este estudio, fue una gran motivación para trabajar con determinación y rigurosidad.

Resumen

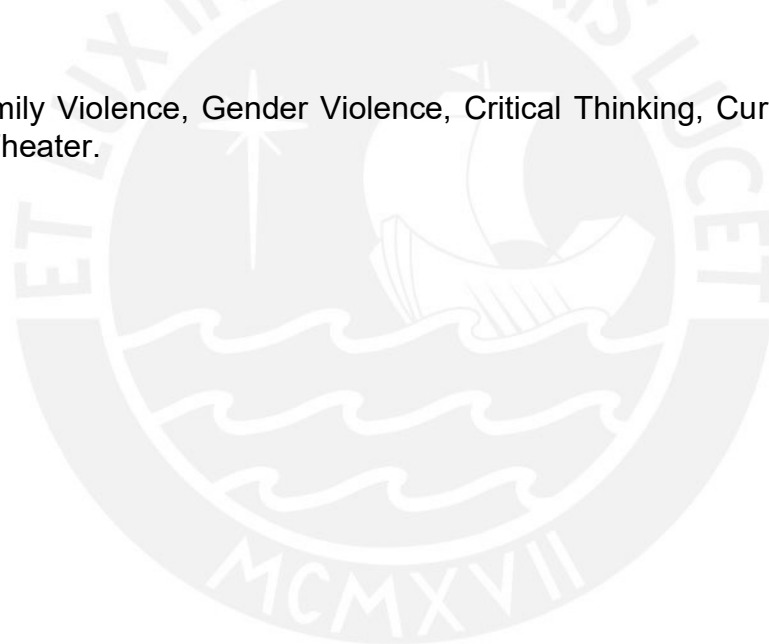
En nuestro país, la violencia familiar y de género son problemas bastante complejos que afectan a toda la sociedad, en donde los menores de edad sufren serias consecuencias. Al ser problemas tan arraigados y normalizados por la sociedad, el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes resulta una herramienta necesaria para combatirlos. En ese sentido, la escuela tiene el compromiso de fortalecer la criticidad de los estudiantes. Entonces, desde el área de Arte y Cultura, se propone fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, frente a la violencia familiar y de género, a través de la creación teatral. De esta manera, este estudio plantea responder al siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la percepción sobre el aporte de la creación teatral al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash? Para este fin, trabajamos bajo el enfoque cualitativo, utilizamos el método de estudio de caso, y para obtener la información de nuestros participantes usamos la entrevista semi estructurada. Tras analizar la información brindada por los entrevistados, concluimos que el teatro contribuye en gran medida a fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes frente a la violencia familiar y de género, por lo que recomendamos se continúe implementando proyectos teatrales en la escuela, con ese objetivo.

Palabras clave: Violencia familiar, Violencia de género, Pensamiento crítico, Programa Curricular, Adolescentes; Teatro.

Abstract

In our country, family and gender violence are quite complex problems that affect the entire society, where minors suffer serious consequences. As problems are so deeply rooted and normalized by society, the development of critical thinking in adolescents is a necessary tool to combat them. In this sense, the school is committed to strengthening the criticality of students. Then, from the area of Art and Culture, it is proposed to strengthen the critical thinking of students, in the face of family and gender violence, through theatrical creation. In this way, this study proposes to answer the following research problem: What is the perception about the contribution of theatrical creation to the strengthening of critical thinking about family and gender violence, of high school students from a public school in Áncash? For this purpose, we work under the qualitative approach, we use the case study method, and to obtain the information of our participants we use the semi-structured interview. After analyzing the information provided by the interviewees, we conclude that the theater contributes greatly to strengthening the critical thinking of students in the face of family and gender violence, for which we recommend that theatrical projects continue to be implemented in the school, with that objective.

Keywords: Family Violence, Gender Violence, Critical Thinking, Curricular Program, Adolescents; Theater.



Índice

	Pág.
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PENSAMIENTO CRÍTICO FRENTE A LA VIOLENCIA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	11
1.1 LA VIOLENCIA COMO VIOLENCIA FAMILIAR Y VIOLENCIA DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	12
1.1.1 Violencia familiar en estudiantes de secundaria	13
1.1.1.1 Definición y características de la violencia familiar	14
1.1.1.2 Causas de la violencia familiar	15
1.1.1.3 Efectos de la violencia familiar en estudiantes	16
1.1.2 Violencia de género en estudiantes de secundaria	18
1.1.2.1 Definición y características de la violencia de género	18
1.1.2.2 Causas de la violencia de género	20
1.1.2.3 Efectos de la violencia de género en estudiantes	21
1.2 PENSAMIENTO CRÍTICO FRENTE A LA VIOLENCIA FAMILIAR Y DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	22
1.2.1 El pensamiento crítico como capacidad de análisis y juicio en estudiantes de secundaria	25
1.2.2 El pensamiento crítico como capacidad de análisis sobre la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria	26
1.2.3 El pensamiento crítico como capacidad de juicio sobre la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria	27
CAPÍTULO II: LA CREACIÓN TEATRAL COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA EN EL ÁREA DE ARTE Y CULTURA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SOBRE LA VIOLENCIA FAMILIAR Y DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	30
2.1 CREACIÓN TEATRAL EN EL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	31
2.1.1 Construcción de propuestas teatrales en el Programa Curricular de Educación Secundaria	32
2.1.2 Representación escénica en el Programa Curricular de Educación Secundaria	33

2.2	LA CREACIÓN TEATRAL COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SOBRE LA VIOLENCIA FAMILIAR Y DE GÉNERO EN EL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	34
2.2.1	La creación teatral como estrategia educativa para el desarrollo del pensamiento crítico como capacidad de análisis frente a la violencia familiar y de género en el Programa Curricular de Educación Secundaria	35
2.2.2	La creación teatral como estrategia educativa para el desarrollo del pensamiento crítico como capacidad de juicio frente a la violencia familiar y de género en el Programa Curricular de Educación Secundaria	37
CAPÍTULO III: MARCO CONTEXTUAL		39
3.1	EL DISTRITO DE SAN PEDRO DE CHANÁ EN ÁNCASH	39
3.2	UNA ESCUELA PÚBLICA DE ÁNCASH	40
3.3	EL TEATRO EN EL ÁREA DE ARTE Y CULTURA DEL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA 2018 EN UNA ESCUELA PÚBLICA DE ÁNCASH	43
CAPÍTULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO		46
4.1	PLANTEAMIENTO Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	46
4.2	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	46
4.3	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	47
4.4	ENFOQUE METODOLÓGICO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	48
4.5	CRITERIOS DE SELECCIÓN DE INFORMANTES	48
4.6	TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE LA INFORMACIÓN	49
4.7	PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	50
4.8	PROCEDIMIENTOS PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN	50
CAPÍTULO V: EL APORTE DE LA CREACIÓN TEATRAL, DENTRO DEL ÁREA DE ARTE Y CULTURA, EN EL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA AL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SOBRE LA VIOLENCIA FAMILIAR Y DE GÉNERO, DE ESTUDIANTES DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCERO DE SECUNDARIA DE UNA ESCUELA PÚBLICA DE ÁNCASH EN EL 2018		52

5.1	LAS PERCEPCIONES SOBRE LA CREACIÓN TEATRAL COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA, DESDE EL ÁREA DE ARTE Y CULTURA, EN EL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SOBRE LA VIOLENCIA FAMILIAR, DE ESTUDIANTES DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCERO DE SECUNDARIA, DE UNA ESCUELA PÚBLICA DE ÁNCASH EN EL 2018	52
5.1.1	La construcción de propuestas teatrales y la capacidad de análisis de la violencia familiar	53
5.1.2	La representación de propuestas teatrales y la capacidad de juicio de la violencia familiar	58
5.2	LAS PERCEPCIONES SOBRE LA CREACIÓN TEATRAL COMO ESTRATEGIA EDUCATIVA, DESDE EL ÁREA DE ARTE Y CULTURA, EN EL PROGRAMA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO, DE ESTUDIANTES DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCERO DE SECUNDARIA, DE UNA ESCUELA PÚBLICA DE ÁNCASH EN EL 2018	61
5.2.1	La construcción de propuestas teatrales y la capacidad de análisis de la violencia de género	61
5.2.2	La construcción de propuestas teatrales y la capacidad de análisis de la violencia de género	67
	CONCLUSIONES	72
	RECOMENDACIONES	74
	REFERENCIAS	75
	ANEXOS	79
Anexo 1	Guía de entrevista	79
Anexo 2	Matriz de guía de desarrollo de entrevista	81
Anexo 3	Validación de instrumento	84
Anexo 4	Matriz de análisis	88
Anexo 5	Protocolo de Consentimiento Informado	94
Anexo 6	Carta de solicitud a los Padres de Familia	96
Anexo 7	Carta de solicitud a la Institución Educativa	97

Introducción

La violencia familiar y de género son problemas que no se manifiestan de manera aislada ni pertenecen al ámbito privado, por lo que son considerados problemas sociales. Además, estas problemáticas están arraigadas en nuestra sociedad desde hace mucho tiempo, por lo que también se consideran problemas culturales. En las comunidades de la sierra peruana, estos problemas parecen cobrar una dimensión aún mayor. En el distrito de San Pedro de Chaná, la violencia es comúnmente usada para resolver conflictos familiares, y el machismo se manifiesta de muchas formas, como, por ejemplo, la asignación de roles estereotipados a las mujeres. Entonces, los menores de edad de San Pedro de Chaná, crecen en un entorno donde la violencia es aceptada, por lo que son susceptibles a reproducirla. Por esta razón, urge tomar medidas desde distintos ámbitos, incluyendo la educación.

Por lo dicho anteriormente, resulta necesario fomentar la criticidad de los estudiantes, ya que el pensamiento crítico les permite cuestionar las actitudes violentas y a las personas que la ejercen, es decir, tomar una postura de rechazo frente a la violencia. Sin embargo, es un gran desafío que los estudiantes cuestionen las agresiones que sufren o de la que son testigos, ya que, como hemos dicho, la violencia está normalizada en la comunidad. Es así que, en el año 2018, dentro del área de Arte y Cultura se desarrollaron proyectos teatrales con estudiantes de secundaria, donde se trabajaron los temas de violencia familiar y de género.

En tal sentido, y a partir de esta experiencia, esta investigación se plantea como objetivo general: Determinar la percepción sobre el aporte de la creación teatral, dentro del área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018. Y como objetivos específicos: Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018, y Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación

Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.

Entonces, dado que queremos conocer las percepciones y opiniones de los participantes sobre la influencia de los proyectos de creación teatral en su pensamiento crítico, el tipo de investigación es cualitativa. El método usado es el estudio de casos, ya que se ha trabajado con una población reducida, y en un contexto muy particular. El instrumento utilizado ha sido la entrevista semi estructurada, con la cual los informantes han podido expresarse abiertamente.

Tras revisar las conceptualizaciones de los teóricos y luego de analizar la información brindada por los entrevistados, podemos vincular la influencia del teatro con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. De esta manera, los resultados de esta investigación serán de ayuda para la institución educativa, ya que conocerán los alcances del aporte del teatro en sus estudiantes, con lo cual podrán implementar proyectos similares. Además, este estudio, contribuirá a futuras investigaciones que se relacionen con temas y contextos similares.

La presente investigación se divide en cinco partes. En la primera parte revisamos los constructos teóricos sobre la violencia familiar, la violencia de género y el pensamiento crítico. En la segunda parte examinamos el rol del teatro en el área de Arte y Cultura dentro del Programa Curricular de Educación Secundaria. En la tercera parte conoceremos el contexto de los estudiantes de San Pedro de Chaná. En la cuarta parte presentamos el diseño metodológico de la investigación. Y en la quinta parte, analizaremos los resultados de este estudio.

Capítulo I: Pensamiento crítico frente a la violencia en estudiantes de secundaria

La violencia es definida por la Organización Mundial de la Salud (2002) como el uso de la fuerza física, ya sea en grado de amenaza o de aplicación efectiva, contra uno mismo, contra otra persona, o contra un grupo de personas, causando lesiones, muerte o daño psicológico. En ese sentido, Sanmartín (2007) entiende a la violencia como cualquier tipo de conducta que cause daño intencionalmente, y dependiendo del daño que causen esas conductas, la violencia se puede clasificar como física, emocional, sexual y económica. Agrega que la violencia también se puede clasificar según el tipo de víctima, como en los casos de maltrato contra la mujer, contra los menores, contra personas mayores, entre otros.

Al respecto, Tenorio (2018) sostiene que los menores que viven dentro de un entorno violento pueden llegar a tolerar estas conductas y replicarlas. Si los niños y adolescentes se encuentran permanentemente expuestos a situaciones violentas, ya sean víctimas directas o no, verán seriamente afectado su equilibrio socioemocional. Para complementar, Pacheco (2015) señala que la violencia de pareja ejercida por el hombre a la mujer influye en sus hijos e hijas perpetuando estas conductas, ya que los niños crecerán creyendo que tienen el derecho de someter a sus parejas y las niñas aprenderán a aceptar las agresiones. Así mismo, si los padres de familia tienen conductas violentas con sus hijos, éstos repetirán esas prácticas con las siguientes generaciones.

Así pues, vemos que las situaciones de violencia que viven los adolescentes en su entorno son críticas para su desarrollo como seres humanos. Como vemos, la normalización de la violencia por parte de los adolescentes es un factor crucial para que éstos repitan y/o acepten las agresiones. Toda esta situación de vulnerabilidad a la que están expuestos los adolescentes es parte de una gran problemática social, como señala Tenorio (2018). Por lo tanto, se deben buscar soluciones que vean al problema de manera sistémica. Es decir, se necesita trabajar en los diferentes ámbitos de la sociedad y con todos los actores involucrados en el problema. Por esta razón, es más que pertinente trabajar directamente con los adolescentes para que sean capaces de analizar profundamente su realidad y formar un juicio objetivo para dar soluciones a sus problemas.

En ese sentido, resaltamos la necesidad de fomentar el pensamiento crítico en los adolescentes. Según Montoya (2007) el pensamiento crítico favorece el desarrollo integral del ser humano, otorgando habilidades para asimilar la información que recibe, para analizar los problemas que le rodean y darles solución, todo esto de manera autónoma. En el caso particular de los adolescentes, que se encuentran en un importante periodo de cambios en donde van a formar su identidad, autoestima, patrones de conducta y modalidades de relaciones interpersonales, Bolívar y Moreira (2018) añaden que el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela, incluso puede reducir los índices de todo tipo de violencia.

De esta manera, entendemos que fortalecer el pensamiento crítico en la escuela será de gran ayuda para los adolescentes que viven en situaciones de violencia.

1.1 La violencia como violencia familiar y violencia de género en estudiantes de secundaria

En el acápite anterior nos aproximamos hacia un concepto de violencia, sin embargo, no existe un consenso absoluto sobre la definición de violencia, y es que es una problemática que se estudia desde muchas miradas, como la psicológica, la antropológica, la política, la historiográfica, entre otras. Por ejemplo, desde la mirada antropológica, para Aróstegui (2014) la violencia tiene que ser entendida como una situación social donde participan, por lo menos, dos actores. El autor señala que la violencia social enfrenta, desde instituciones hasta personas. Dentro de esta perspectiva podemos encontrar las situaciones de violencia que se viven, por ejemplo, en el hogar, como las que se pueden dar de padres a hijos y entre parejas.

A su vez, desde la mirada sociológica, Galtung (2016), propone en su teoría del triángulo de la violencia que ésta se representa y divide en tres tipos: la violencia directa, la violencia estructural y la Violencia Cultural. En el primer caso, la violencia se hace manifiesta en acciones y comportamientos concretos, como cuando las personas son sometidas a agresiones físicas, psicológicas o sexuales, trato humillante, o incluso cuando son expuestas a riesgos por acción u omisión. Este tipo de violencia se puede dar en distintos entornos, como en la comunidad, en el trabajo o la escuela o en el hogar, y tienen en común que son actos visibles. En el segundo

caso, la violencia estructural, para el autor, tiene a la explotación, la represión y el abandono como ejes centrales, en donde la clase dominante, representada por las instituciones y el Estado, han erigido una estructura de poder con la que ejercen dominación. Los sectores de la población más afectados son mayormente las clases desfavorecidas, generando más desigualdad. Por último, el autor define a la violencia cultural como los aspectos de la cultura que pueden ser usados para justificar la violencia directa o la violencia estructural en una determinada sociedad, como, por ejemplo, la religión, el lenguaje, el arte, entre otros. Al colocar a la violencia cultural en la cima de la pirámide, los actos violentos que podemos identificar como violencia directa o violencia estructural, son legitimados por la cultura, ya que ha sido interiorizada por las personas como algo normal. En el caso de la violencia familiar, se justifica que los padres corrijan a sus hijos de forma violenta. En el caso de la violencia de género, se ha normalizado durante mucho tiempo el rol de la mujer encargándose exclusivamente de las tareas del hogar.

Dentro de estas propuestas podemos clasificar a la violencia de género y la violencia familiar como problemas de violencia social, ya que involucran a diferentes actores sociales y afectan a la sociedad en su conjunto. Además, identificamos los actos que se comenten, tanto en la violencia familiar como de género, en el tipo de violencia directa, y al estar normalizados y justificados socialmente, también estamos hablando de violencia cultural.

Como hemos señalado, la violencia que sufren los niños, niñas y adolescentes, ya sea de manera directa o indirectamente, afecta su desarrollo emocional, social y cognitivo, por lo que este problema tiene que ser atendido urgentemente por la sociedad. En ese sentido, la escuela debe cumplir un rol protagónico para que los estudiantes reflexionen sobre la situación que les rodea y sean capaces de tener una postura crítica ante esta problemática y así, romper la cadena de la violencia que se extiende en nuestra sociedad.

1.1.1 Violencia familiar en estudiantes de secundaria

Corsi (2004) define a la familia como la unión de individuos por razones biológicas, emocionales o socioeconómicas. Por otro lado, Valdivia (2008) señala que la familia está conformada por personas que comparten aspectos biológicos,

sociales y jurídicos. En su estudio, Torrado y Pennano (2020), elaboran una tipificación donde identifican 11 tipos distintos de familias peruanas. Varios de estos grupos distan mucho del concepto de familia tradicional, como las familias conformadas por parejas del mismo sexo, o las familias compuestas por correspondientes, en donde dos o más personas viven en un mismo espacio sin tener ningún vínculo biológico. Incluso, las autoras hacen mención de un tipo de familia unipersonal, en el que una persona decide vivir sola con una o más mascotas. Vemos entonces que hay más de un criterio por el que un grupo de gente pueda ser considerada como parte de una familia. En esta investigación consideramos que las familias están integradas por personas con vínculos biológicos, emocionales y jurídicos, aunque no necesariamente ligados al matrimonio, y que convivan en un mismo espacio.

Partiendo de un enfoque dirigido a los menores de edad, para el Plan Nacional por la Infancia y la Adolescencia 2012 – 2021 (PANIA 2021), la familia es el ámbito de primera socialización de los niños, por lo que es el núcleo fundamental de la sociedad (MIMP, 2012). En ese sentido, el hogar debería ser un espacio adecuado para el crecimiento y desarrollo de los niños y adolescentes como futuros ciudadanos responsables y miembros de su comunidad. Sin embargo, en nuestro país las denuncias de casos atendidos por violencia familiar y sexual han ido en aumento. Por ejemplo, en el año 2002 se recibieron más 29,700 denuncias y en el año 2010 se recibieron más de 43,100 denuncias (Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social, citado por Tenorio, 2011), lo que evidencia que el hogar es cada vez más un espacio peligroso para muchas mujeres, niños y adolescentes principalmente.

1.1.1.1 Definición y características de la violencia familiar.

Según la Ley de Protección Frente a la Violencia Familiar citada por Tenorio (2011), la violencia familiar es:

Cualquier acción u omisión que cause daño físico o psicológico, maltrato sin lesión, inclusive amenaza o coacción graves y/o reiteradas, así como violencia sexual, que se produce entre: cónyuges, ex cónyuges, convivientes, ex convivientes, ascendientes, descendientes, parientes colaterales hasta cuarto grado de consanguinidad, y segundo de afinidad; quienes habitan en el mismo hogar, siempre que no medien relaciones contractuales o laborales; quienes hayan procreado hijos en común, independientemente que vivan o no al momento de producirse la violencia. (P. 27).

Para Uribe y Uribe (2004) las situaciones de violencia que se viven dentro de las familias se caracterizan porque existen relaciones de individuos donde unos ejercen el abuso de manera deliberada y otros lo reciben. En ese sentido, Corsi (2004) agrega que hay una marcada desigualdad en el uso del poder en dichas relaciones familiares. Como vemos, en las familias en donde se dan casos de violencia, hay uno o más miembros que ostentan el poder, y lo usan de manera desproporcionada e intencionalmente. Ahora bien, es necesario determinar las causas por las que se dan las situaciones de violencia, más allá de las relaciones de poder dentro de las familias, para entender que es un problema complejo con distintas aristas.

1.1.1.2 Causas de la violencia familiar.

Martínez, Ochoa y Viveros (2015) afirman que la presencia de la violencia en las familias se ve influenciada por diferentes factores, como el aspecto socioeconómico, el nivel educativo, la forma de impartir autoridad, entre otros. Sin embargo, no se puede atribuir a un solo elemento las causas de la violencia familiar. Incluso existen estudios que se pronuncian contradictoriamente sobre temas como el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas. Por ejemplo, Ibabe y Jauguerizar (2011) citados por Martínez, Ochoa y Viveros (2015) que afirman que sí influyen en las conductas violentas dentro de las familias. Sin embargo, Márquez, Romero, Merino, Arana, Calvo, Peleteiro, et al (2002), también citados por Martínez, Ochoa y Viveros (2015) señalan que el consumo de alcohol y otras drogas, no contribuyen a la manifestación de actos violentos en los miembros de las familias.

Así pues, podemos inferir que existen muchos factores que favorecen la construcción de relaciones violentas al interior de las familias, a pesar de que, como hemos visto anteriormente, la violencia familiar es un problema social y cultural. Es decir, que el entorno cultural es determinante para que el trato violento entre miembros de la familia sea justificado o no. En una comunidad donde predomine una cultura de paz, un acto violento es rechazado y condenado por los miembros de dicha comunidad.

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), citado por Pacheco (2015), en el año 2008 el Ministerio del Interior registró casi 92 000 denuncias por violencia familiar, de las cuales, poco más del 88% de las víctimas

fueron mujeres. De otro lado, el PANIA 2021 señala que la Policía Nacional del Perú atendió poco más de 95 000 casos de violencia familiar en el 2010, en donde casi el 10% fueron víctimas menores de edad, y de este grupo, más del 70% fueron niñas. Para Daza, citado por Martínez, Ochoa y Viveros (2015), la violencia se da por situaciones de abuso de poder por determinados miembros de la familia, y, según las estadísticas que acabamos de apreciar, este abuso de poder es mayormente ejercido por el hombre hacia su pareja, y en menor medida, de los padres de familia hacia los hijos. Ahora bien, hay que tener en cuenta que estamos refiriéndonos a los casos denunciados. Es decir que el número de casos de violencia que sufren los menores de edad puede ser mucho mayor, pues los menores de edad rara vez cuestionan los actos de violencia hacia ellos por parte de sus padres.

1.1.1.3 Efectos de la violencia familiar en estudiantes.

La violencia familiar afecta de diferentes formas a las personas que la sufren, además de las evidentes lesiones corporales, si se da el caso de violencia física. Para Corsi (2004), estos actos pueden generar enfermedades psicosomáticas y depresión, así mismo, en el caso particular de los adultos, se puede evidenciar una disminución del rendimiento laboral, y en el caso de los menores de edad, se pueden presentar trastornos de conducta escolar y dificultades para el aprendizaje. Siguiendo esa línea, Mieles, Gaitán y Cepeda (2012) afirman que, en los menores de edad, además de las repercusiones físicas y mentales que pueden acarrear, los efectos también se pueden reflejar en el bajo rendimiento académico y dificultades en la interacción con sus pares en la escuela.

Como hemos señalado anteriormente, en esta investigación asumimos la violencia familiar como una problemática social. Al respecto, Amar y Berdugo (2006) lo plantean como un asunto de salud pública ya que puede afectar significativamente la calidad de vida de las personas, causar serias enfermedades mentales e incluso provocar muertes. Coincidiendo con ellos, Martínez, Ochoa y Viveros (2015) también señalan que la violencia familiar “es un problema social y de salud pública, pues incide directamente en la salud mental de la población” (P. 11). Y es que esta problemática no solo afecta a las personas directamente involucradas dentro de la familia, sino también a la sociedad en su conjunto, ya que forman parte de una comunidad con la que se relacionan permanentemente. Esto se puede evidenciar en

los cambios de conducta que presentan las víctimas de violencia, y en la manera en cómo interactúan con las personas que les rodean.

Para complementar, en una sociedad que culturalmente ha normalizado la violencia como un instrumento válido para resolver conflictos, se puede apreciar este tipo de situaciones en diferentes ámbitos, como en el seno familiar, la escuela, entre otros. Al respecto recordamos lo que plantea Galtung (2016), pues se legitiman conductas agresivas que son aceptadas por la comunidad en su conjunto. Por ejemplo, si un niño hace una travesura en su casa, los padres lo castigarán físicamente. Ese mismo niño, de igual manera, puede ser castigado por un docente en la escuela, y si ninguna figura de autoridad rechaza esos actos violentos, los menores aceptarán esa forma de relacionarse. De esta manera, se conforma una cultura violenta dentro de una comunidad.

Entonces, en este estudio también identificamos a la violencia familiar como de tipo cultural. En ese sentido, Gonzáles y Santana, citados por Pacheco (2015), explican que la constante exposición a situaciones violentas al interior de las familias genera en sus miembros la aceptación de conductas agresivas como medio válido de interacción, no solo entre los integrantes de la familia, sino también con las demás personas de su comunidad. Al respecto, Echeburúa, citado por Tenorio (2018), afirma que las conductas violentas se transmiten culturalmente a las siguientes generaciones. En el caso particular de los menores de edad, los hijos que son testigos de agresiones de parte del hombre a su pareja, tienden a reproducir esta conducta con sus futuras parejas. En el caso de las hijas, aprenden a aceptar la violencia de la que son víctimas. Complementando, Salas, Shader y Shagon, citados por Martínez, Ochoa y Viveros (2015), concuerdan en que las conductas agresivas tienen relación con la educación, la formación familiar y la cultura, y toda esta cultura de violencia se arraiga en las personas y se transmite de una generación a otra.

Teniendo en cuenta el alto número de situaciones de violencia que se viven en el ámbito familiar, las graves consecuencias que origina, y siendo conscientes de que se trata de un problema social y cultural, urge que se implementen políticas públicas con un enfoque integral. En este aspecto, Cisneros (2006) señala que se deben crear políticas estatales de protección a la familia. Dado que la violencia que sufren los menores de edad afecta su desarrollo integral, el PANIA 2021 (2012)

plantea que se diseñen políticas públicas en el que puedan ser responsables de manera compartida, las familias, el Estado y la sociedad en su conjunto. Entonces, reafirmamos la necesidad de abordar este problema desde la escuela, ya que es un espacio propicio para que los estudiantes sean protagonistas de la búsqueda de su solución. Como hemos visto, la adolescencia es una etapa ideal para desarrollar el pensamiento crítico, el cual les será útil para tomar una postura al respecto.

1.1.2 Violencia de género en estudiantes de secundaria

En este punto debemos aclarar la diferencia entre el concepto de sexo, que se refiere a las características biológicas de hombres y mujeres, y el concepto de género, que es más bien una construcción cultural. El concepto de género remite a la asignación de roles, tanto a hombres como a mujeres, dentro de la sociedad a partir de construcciones socioculturales respecto a su sexo biológico (MIMP 2012). Históricamente, estas imposiciones culturales se han dado desde la hegemonía masculina, por lo que, en esta investigación, cuando hablamos de violencia de género, nos referimos a la violencia que es ejercida por el hombre hacia la mujer, por su condición de tal.

1.1.2.1 Definición y características de la violencia de género.

El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP) define a la violencia contra la mujer como cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, (MIMP, 2016). En esa misma dirección, la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (1993), en la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su artículo 1 define la violencia contra la mujer “como todo acto que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad” (p. 2). Complementando, Magallón (2005) señala que la violencia contra la mujer se hace evidente y se ejerce contra sus derechos, su identidad, bienestar y libertad, a través del feminicidio, el maltrato, el desprecio y el acoso provenientes de modelos hegemónicos que permiten la sistemática negación de derechos y elecciones de vida para las mujeres.

Entonces, en este estudio asumimos la definición de violencia de género como toda acción, por parte del hombre hacia la mujer, que cause daños físicos, sexuales y psicológicos o la tentativa de hacer efectivos dichos perjuicios. Estos actos se pueden dar en diferentes espacios, como en el ámbito privado, por ejemplo, en el hogar, o en espacios públicos, como en el trabajo o la escuela. Además, las personas involucradas pueden estar relacionadas entre sí, como es el caso de las parejas, o no tener ningún vínculo, como en situaciones de acoso callejero.

Como vemos, la violencia de género tiene varias aristas: la forma en cómo se ejerce, las distintas relaciones de las personas involucradas, los diferentes espacios donde se produce, entre otros, por lo que se han hecho varios esfuerzos por tipificarla. Según el Informe del Secretario General de la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 2006) la violencia contra la mujer se puede dividir en cinco tipos. La primera es la violencia contra la mujer en el ámbito de pareja, esta puede ser física, psicológica, económica y sexual. La segunda es la violencia contra la mujer en el ámbito familiar, en donde pueden ser víctimas las mujeres más jóvenes de la familia como las más ancianas, de igual manera, la violencia se puede dar de manera física, psicológica, sexual y económica, salvo que toma forma de infanticidio, abuso sexual de menores o personas mayores, y violencia relacionada con la dote. La tercera es la violencia contra la mujer en la comunidad, que se da en forma de feminicidio, la violencia sexual fuera de la relación de pareja, el acoso que se puede dar en diferentes espacios, como en los centros de labores, de estudios, en centros recreativos y en otros espacios públicos. La cuarta es la violencia contra la mujer cometida o tolerada por el Estado, es la que se da en centros de bienestar social, penitenciarías, entre otros. La quinta es la violencia contra la mujer en conflictos armados, que sufren por secuestros, homicidios, violaciones, explotación sexual, torturas, entre otros.

Entonces, el criterio utilizado para esta tipificación que propone la ONU ha sido identificar las distintas situaciones de violencia según el espacio y contexto donde se producen. De otro lado, el MIMP (2016) construye sus nueve categorías según la modalidad en que la violencia se hace efectiva. Estas son la violencia física y psicológica contra la mujer en la relación de pareja, el feminicidio, la violencia sexual, la violencia que afecta los derechos reproductivos, la violencia en situaciones de conflicto armado, la violencia en el trabajo, la violencia económica o patrimonial,

el acoso sexual callejero, y la trata de personas y la violencia contra mujeres migrantes. Estas categorizaciones nos ayudan a conocer los diferentes ámbitos donde se produce las distintas situaciones de violencia familiar y sus características, así podemos pasar a identificar las causas que la producen.

1.1.2.2 Causas de la violencia de género.

Para Espinar (2007), la violencia de género se origina gracias a las desigualdades entre hombres y mujeres que se han ido construyendo a lo largo de la historia en distintas sociedades, que a su vez crean estereotipos de género que son legitimados culturalmente. Estas desigualdades se pueden apreciar en diferentes ámbitos. En el espacio familiar, por ejemplo, se les han asignado roles determinados a las mujeres, como el de dedicarse al cuidado de los hijos y a los quehaceres domésticos, con lo cual, además, se coacta su libertad económica. En los ámbitos educativo, cívico y laboral, a las mujeres no se les tenía permitido estudiar carreras relacionadas a la ciencia, no se les otorgó el derecho a sufragar, así como tampoco a acceder a cargos públicos. Como vemos, estas desigualdades sociales, económicas y políticas afectan principalmente los derechos de las mujeres.

Complementando, Yugueros (2014) afirma que los estereotipos de género “poseen una serie de características que hace que se inserten en la sociedad de forma subrepticia, proponen modelos y marcan pautas de actuación; en definitiva ahorran el esfuerzo de analizar, reflexionar y evaluar críticamente los hechos” (P. 10). Así pues, podemos atribuir a los estereotipos de género, no sólo como una causa de la violencia familiar, sino también como un mecanismo para legitimar culturalmente dicha violencia en la sociedad, a través del tiempo.

Volviendo a Galtung (2016), podemos ubicar a la violencia de género dentro de la violencia cultural, pues las desigualdades y estereotipos que se han ido construyendo sólidamente a lo largo de los años, han sido normalizados por la sociedad, y han derivado en serias restricciones a los derechos de las mujeres. Esta evidente desigualdad ha provocado que la violencia cultural sea un detonante de la violencia directa, como, por ejemplo, que las agresiones físicas de un hombre hacia su esposa sean justificadas por ambas partes.

En ese sentido, estamos de acuerdo en que la violencia de género se sitúa dentro de la violencia cultural, ya que la construcción de la figura masculina en una posición de poder sobre la mujer, ha derivado en la justificación de la violencia directa sobre ella. De esta manera, relacionamos las causas de la violencia de género con los aspectos culturales intrínsecos de la sociedad. Como señala Expósito (2011), la creencia de que el hombre es superior a la mujer ha permitido que éstas se sientan inferiores y permitan distintos tipos de abusos, desde la legitimación de un rol sumiso en los espacios público y privado, hasta las agresiones físicas, sexuales y psicológicas que se pueden dar en el ámbito familiar.

1.1.2.3 Efectos de la violencia de género en estudiantes.

Con respecto a las consecuencias sufridas por la violencia de género, Ruiz, Blanco y Vives (2004) señalan que los efectos de la violencia doméstica y sexual contra las mujeres, además de las evidentes lesiones como cortes, hematomas, enfermedades de transmisión sexual o embarazos no deseados, originan una serie de efectos negativos en la salud integral de las víctimas. Las autoras agregan que estos abusos tienen un gran impacto en la salud mental de las mujeres, quienes pueden presentar problemas psicológicos, ansiedad, depresión, baja autoestima o trastorno por estrés postraumático. Estas secuelas también se pueden presentar en las modalidades de violencia psicológica, económica, o comunitaria, como en el caso del acoso.

Además, la violencia contra la mujer no sólo afecta a las víctimas directas que la sufren, sino también a las personas que las rodean. Los niños y adolescentes que viven en un ambiente donde se produce la violencia de género ven seriamente afectados su desarrollo y personalidad. En esa línea, para Espinosa, citada por del Prado y Gonzáles (2012), existen dos tipos de consecuencias en los menores de edad, ya sea por exposición directa o indirecta a la violencia. Tras la exposición directa, los menores pueden sufrir secuelas físicas como trastornos de sueño o alimentación, retraso en el crecimiento o en el desarrollo motor; secuelas emocionales como ansiedad, depresión y baja autoestima; efectos cognitivos como el retraso en el aprendizaje, entre otros; puede provocar ausentismos escolar; efectos conductuales como falta de habilidades sociales, agresividad y toxicomanía. Y la exposición indirecta puede provocar la falta de atención de las necesidades

básicas de los menores, e incluso el abandono por parte de sus padres; también se creará la incapacidad de generar vínculos afectivos por parte de los agresores y las víctimas, con los menores. Como vemos, las consecuencias negativas de la violencia de género afectan seriamente varios aspectos de las mujeres que la sufren, así como a las personas que las rodean y en general a la sociedad.

Al igual que en el caso de la violencia familiar, la violencia de género es también un problema social. Para Bosch y Ferrer (2000) la violencia de género afecta de manera considerable a un grupo importante y particular de la sociedad, por lo que deja de ser un problema privado, sino más bien un asunto público. Por este motivo, las autoras concluyen que se debe crear un nuevo contrato social donde se trabaje desde los sectores judiciales y educativos principalmente.

En ese sentido, en esta investigación, estamos de acuerdo en que estos problemas afectan no sólo a las víctimas directas de la violencia, sino también a toda la comunidad. Particularmente, entendemos que los niños y adolescentes pueden ser víctimas directas e indirectas de la violencia familiar y de género, y en ambos casos, las consecuencias en su desarrollo son amplias y muy graves. Por lo que estamos convencidos de que se debe trabajar formalmente con los estudiantes desde la Educación Básica Regular para que cuestionen su realidad y sean protagonistas de un cambio positivo.

1.2 Pensamiento crítico frente a la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria

Según la Organización Mundial de la Salud (2009) la adolescencia es una etapa de la vida de las personas comprendida entre los 12 y 19 años de edad. Teniendo en cuenta esta precisión, podemos inferir que los estudiantes de secundaria en la Educación básica Regular (EBR) son, en su gran mayoría, adolescentes. Profundizando, Bolívar y Moreira (2019) señalan que la adolescencia es una etapa de cambios fisiológicos, psicológicos y cognoscitivos. Esta transición se traduce en la forma de verse a sí mismos, de interpretar su entorno, en cambios de conducta y en la forma cómo piensan. Por lo que entender este singular periodo de vida de las personas es necesario para formar adecuadamente el pensamiento crítico en los estudiantes, ya que se deben tomar en cuenta la manera cómo piensan y cómo actúan los adolescentes. Adicionalmente, los problemas planteados en el

aula deben estar orientados a contextualizar las situaciones que viven los estudiantes fuera del ámbito escolar, ya que, al identificar sus experiencias con los temas tratados en clase, se encontrarán motivados a buscar soluciones. Al respecto, León (2014) habla de la transferibilidad de los aprendizajes al mundo real, eso quiere decir que los estudiantes, al estar estimulados a analizar y resolver problemas que les interesan y les afectan, podrán aplicar lo aprendido en su entorno y cotidianidad.

En este punto es necesario precisar qué entendemos por pensamiento crítico. Para empezar, Morales (2018) indica que se requiere de cierto grado de complejidad para pensar de manera crítica, por lo que hace una diferencia entre el pensamiento de orden inferior como aquel que demanda únicamente habilidades de aplicación mecánica en base a información adquirida previamente, y por otro lado está el pensamiento de orden superior, en el cual se desarrollan habilidades como la capacidad investigativa y el aprendizaje autónomo, en donde se analiza la situación problemática y se elaboran juicios sobre dichos problemas para proponer posibles soluciones.

Para complementar, Rodríguez (2018) define al pensamiento crítico como el desarrollo de habilidades a un nivel superior para razonar, tomar decisiones y actuar de manera racional. En la misma dirección, Rivas, Morales & Saiz (2014) afirman que el pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones para alcanzar los resultados deseados.

Por otro lado, una de las conceptualizaciones que asocia el pensamiento crítico a la experiencia de los sujetos, es la de Glaser (citado por León, 2014) que lo define como “la actitud de estar dispuesto a considerar los problemas y asuntos que caen en el rango de nuestra experiencia” (p.165). Adicionalmente, Stenberg, también citado por León (2014) describe al pensamiento crítico como un proceso donde intervienen estrategias y representaciones mentales, útiles para tomar decisiones, resolver problemas y aprender nuevos conceptos. Además, Bailin, Case, Coombs & Daniels, (citados por León 2014), sostienen que uno de los fines del pensamiento crítico es formular un juicio válido.

Ahora bien, diferentes autores enumeran una buena cantidad de habilidades que se necesitan para desarrollar el pensamiento crítico en las personas, como las señaladas por Devito y Tremblay, citados por Boisvert (2004): ser capaces de delimitar el problema, ordenar ideas, analizarlas, llegar a conclusiones y evaluarlas. Por su parte, Sánchez (2002) menciona a la reflexión, la evaluación de la información, el análisis de opciones y la creatividad como habilidades que el pensamiento crítico demanda. En lo que coinciden los autores es que todas estas habilidades se pueden adquirir, y como hemos visto, la adolescencia es una etapa propicia para hacerlo.

Además, Montoya (2007) identifica cinco dimensiones del pensamiento crítico, estas son la lógica, la sustantiva, la dialógica, la contextual y la pragmática. Uno, la dimensión lógica se refiere a aquella que hace posible un pensamiento estructurado, en el que el análisis se basa en criterios de claridad, coherencia y validez. Dos, la dimensión sustantiva del pensamiento pretende determinar la verdad o falsedad de una hipótesis o un hecho, con la finalidad de llegar a una conclusión objetiva. Tres, la dimensión dialógica promueve la capacidad para reflexionar sobre el propio pensamiento en relación al de los demás, y así asumir otros puntos de vista y tener una mirada más amplia en relación a un problema y su solución. Cuatro, la dimensión contextual permite al pensamiento crítico reconocer el contexto socio-histórico y reconocer valores culturales para alejar los prejuicios y así interpretar de manera abierta hechos específicos y examinar otras posibles alternativas de solución. Cinco, la dimensión pragmática del pensamiento se orienta a un fin, es decir que se trabaja para la obtención de resultados concretos. Estas dimensiones se complementan entre sí y, dependiendo de la situación problemática a trabajar, se pueden ordenar de acuerdo a las demandas o necesidades de análisis que el problema plantee. Por ejemplo, el autor señala que se puede priorizar la dimensión dialógica sobre las demás, si se necesita analizar otros puntos de vista para alcanzar la solución de un problema.

De esta manera, vinculando las propuestas conceptuales que acabamos de ver, en esta investigación asumimos que el pensamiento crítico es un proceso en el que se desarrollan ciertas habilidades para analizar situaciones, reflexionar de manera compleja, emitir un juicio y crearse una postura respecto a un problema determinado, siempre a partir de un contexto y experiencias particulares.

1.2.1 El pensamiento crítico como capacidad de análisis y juicio en estudiantes de secundaria

Con respecto a las habilidades necesarias para formar el pensamiento crítico dentro del aula, algunos de los autores plantean una serie de estrategias didácticas para lograr dicho objetivo. Valero y Madriz (2002) coloca a la pregunta como elemento necesario para incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, es decir, se les debe incentivar a cuestionar e indagar. Por lo que las escuelas deben plantear preguntas y problemas que, mediante la discusión e investigación, los estudiantes sean capaces de dar respuestas y soluciones. De la misma manera, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), según Morales (2018) promueve un aprendizaje abierto, reflexivo y crítico, ya que al ser activo y contextualizado, brinda la posibilidad de reflexionar sobre la experiencia y aplicar lo aprendido a la realidad. Además, en el ABP el rol central del aprendizaje lo tienen los estudiantes, quienes trabajarán colaborativamente y de manera autónoma. Finalmente, en el aprendizaje basado en juegos y roles, Urrea (2020), señala que las personas analizan, crean hipótesis y establecen relaciones entre causas y efectos, con lo cual se puede promover el aprendizaje de manera lúdica.

Entonces, estamos de acuerdo en que se necesita que los estudiantes incorporen ciertas habilidades para que desarrollen su pensamiento crítico, pero para Águila (2014), adquirir estas habilidades no es suficiente para formar adecuadamente el pensamiento crítico, previamente se necesita generar motivación y propiciar un ambiente adecuado. Coincidimos en que se debe motivar a los estudiantes para desarrollar dichas habilidades, pues no debemos esperar que por sí solos tengan predisposición a cultivarlas, y en ese sentido también creemos que las escuelas deben garantizar un ambiente adecuado para la formación de los estudiantes, en donde no sientan temor a realizar preguntas, expresar sus opiniones y en donde sus puntos de vista sean tomados en cuenta. De esta manera, los estudiantes tendrán la voluntad de desarrollar su criticidad.

Para complementar, según Montoya (2007) los docentes deben incentivar a los estudiantes a tener autonomía para tomar decisiones por sí mismos, a ser curiosos para entender el mundo que los rodea y conocer la verdad, a tener empatía intelectual para ponerse en el lugar de los puntos de vista y juicio de otros. Además,

señala que el pensamiento crítico tiene que ser autocorrectivo, por lo que el aula debe convertirse en una comunidad indagadora donde los estudiantes podrán darse cuenta de sus errores y replantear sus métodos.

En este estudio, hemos decidido trabajar prioritariamente en base a las dimensiones contextual y pragmática del pensamiento crítico, ya que nos interesa observar el desarrollo de la criticidad de los estudiantes a partir de sus experiencias personales y colectivas, sin embargo, no dejaremos de lado las otras dimensiones, pues como hemos visto, son complementarias. En esta investigación nos interesa el aprendizaje basado en juegos y roles como estrategia didáctica porque se relaciona adecuadamente con las dimensiones contextual y pragmática, anteriormente mencionadas, puesto que la temática escogida para los juegos y roles puede ser tomada en base a las vivencias de los propios estudiantes y les puede ser útil para lograr un objetivo concreto. Y en ese sentido, creemos que la habilidad de análisis de problemas y la creatividad son apropiadas para desarrollar el aprendizaje basado en juegos y roles, pues les permitirán a los estudiantes elaborar juicios a partir de situaciones que les afecten y podrán crearse una postura al respecto para tomar las mejores decisiones en relación a la problemática trabajada.

1.2.2 El pensamiento crítico como capacidad de análisis sobre la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria

A través de distintos autores hemos podido ver que el pensamiento crítico requiere de un correcto análisis del problema a trabajar por parte de los estudiantes, y para tal fin, Montoya (2007) menciona los criterios de claridad, coherencia y validez de los procesos de razonamiento para obtener un pensamiento bien estructurado. Por último, este autor agrega que se debe incentivar a los estudiantes a analizar el contexto social e histórico de una situación determinada sin dejar de lado sus tradiciones y cultura. Complementando, Halpern, citado por León (2014), afirma que los estudiantes deben entender cómo se determina una causa, reconocer supuestos, incorporar datos, evaluar probabilidades, entre otros, para lograr un adecuado análisis del problema trabajado. El autor añade que un pilar vital del pensamiento crítico es tener la actitud de no aceptar las creencias sin antes pasarlas por un filtro, en donde los estudiantes no sólo deben recibir ideas y reproducirlas, sino que

empiecen un proceso donde formulen preguntas, busquen y encuentren información, y lleguen a sus propias conclusiones.

Entonces, urge que la escuela garantice un buen proceso de desarrollo del pensamiento crítico para que los estudiantes puedan analizar problemas tan delicados como son los de la violencia familiar y violencia de género. Como hemos visto, estas problemáticas están muy presentes en la sociedad, y en muchos casos las situaciones de violencia son normalizadas, por lo que es necesario que los estudiantes analicen abiertamente y de forma flexible los hechos relacionados a estos problemas. Investigar de manera autónoma los llevará a cuestionar la información recibida para seguir indagando, discutir con sus pares y empezar a formular sus propias hipótesis.

En el caso de los estudiantes que de alguna manera son víctimas, directa o indirectamente, de la violencia familiar o de género, el desafío de fortalecer el pensamiento crítico frente a estos problemas puede llegar a ser mayor. Hemos visto que las personas que sufren estos tipos de violencia pueden aceptar los abusos sin cuestionarlos. Los docentes tendrán que identificar estos casos, para trabajar estrategias en el aula que ayuden a los estudiantes a reconocer su situación. De esta manera los estudiantes identificarán las causas del problema que viven, las particularidades de su situación y entenderán las consecuencias que provocan en ellos y en los que les rodean.

Creemos que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, desde la escuela, es de gran ayuda frente a la violencia familiar y de género, pues les permite cuestionar hechos que pueden ser justificados y aceptados, incluso por ellos mismos. El proceso de análisis les ayudará a descubrir otras miradas, a cuestionar los paradigmas establecidos y formar sus propias hipótesis. El espacio escolar también es propicio para generar discusiones entre compañeros, en donde cada uno construirá su postura frente a la violencia familiar y de género.

1.2.3 El pensamiento crítico como capacidad de juicio sobre la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria

Para Montoya (2007), un adecuado análisis de la situación problemática, permite juzgar apropiadamente para, finalmente, tomar una posición al respecto de

un tema en particular. En esa misma línea, Poveda (2010) sostiene que los estudiantes deben identificar argumentos, premisas, y conclusiones de diferentes autores sobre un tema, para luego asumir una clara posición al respecto, en donde serán capaces de considerar posibilidades, de presentar razones válidas y aportar con ideas innovadoras. Para estos autores, y en general los que hemos revisado en los acápites anteriores, el proceso de aprendizaje de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes debe llevarlos a formar un juicio sobre el tema trabajado y tener una postura definida frente dicho problema.

La violencia familiar y de género, al ser problemas culturales y sociales, como sostienen Galtung (2016), Martínez, Ochoa y Viveros (2015), llegan a ser justificados por la comunidad y tiene un gran impacto negativo en la población. Algunos autores, como Del Prado y Gonzales (2012) y Mieles, Gaitán y Cepeda (2012), entre otros, afirman que los adolescentes presentan serias consecuencias de diversa índole, ya sean víctimas directas o no de la violencia familiar y de género, como la baja autoestima, disminución del rendimiento académico y la dificultad de relacionarse con sus pares. Por todo esto, la escuela tiene un rol decisivo para guiar a los estudiantes a enfrentar estos problemas.

Un aspecto importante rescatado por autores como Echeburúa, citado por Tenorio (2018), es que los menores de edad tienden a reproducir las conductas violentas que se producen en su ambiente. En ese sentido, si los estudiantes, logran analizar apropiadamente las características, causas y efectos de la violencia familiar en su entorno y en la sociedad, podrán formar un juicio coherente y tener una postura que rechace la violencia familiar y de género. Adoptar una posición en contra de estos problemas, permitirá a los adolescentes a cortar con la cadena de violencia que se extiende de generación en generación.

Para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela, López (2012) propone que se implementen estrategias de enseñanza en donde se relacionen los temas a trabajar en el aula, con las situaciones cotidianas que se puedan presentar en la vida de los estudiantes. Los problemas de violencia familiar y de género, al estar muy presentes en la sociedad, se pueden vincular sin inconvenientes al currículo escolar de manera formal. Esto propiciará que, de

manera conjunta y articulada, los docentes incorporen estrategias en las diferentes áreas para tratar estos temas.

Así pues, en esta investigación consideramos que es necesario implementar, desde la escuela, estrategias creativas que puedan vincular las situaciones de violencia familiar y de género que se presentan en la sociedad, con los trabajos propuestos en el aula. Creemos que fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes frente a estos problemas tan delicados, ayudará a reducir las situaciones violentas que viven en su entorno. En ese sentido, la adquisición de habilidades para el análisis de problemas, es esencial para que los adolescentes se formen un juicio respecto a dicho tema y finalmente lo puedan aplicar a su vida.



Capítulo II: La creación teatral como estrategia educativa en el área de Arte y Cultura para el desarrollo del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género en estudiantes de secundaria

Por todo lo visto en el capítulo anterior, es necesario que, desde la Educación Básica Regular, los estudiantes fortalezcan su pensamiento crítico frente a las situaciones que les afectan, como son los casos de violencia familiar y violencia de género. En tal sentido, el Diseño Curricular Nacional (DCN) 2016 de secundaria, plantea que:

Situar el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos culturales y naturales del estudiante favorece la formación integral de ciudadanos creativos, críticos y participativos del desarrollo local, e incrementa la posibilidad de construir personas con sensibilidad frente a la realidad que los rodea (Minedu, 2016, p.79).

Además, en dicho documento, se plantea la necesidad de que toda la comunidad educativa sea consciente de los riesgos a los que están expuestos los adolescentes y que pueden interrumpir su escolaridad, con el fin de tomar medidas preventivas. En esa línea, también se hace referencia a la etapa particular de vida en la que se encuentran los jóvenes, en donde, como hemos visto anteriormente, experimentan varios cambios físicos, emocionales, mentales y psicológicos que afectan su desarrollo y conducta. El DCN 2016 de secundaria hace énfasis en que es un periodo en donde los estudiantes afianzan su personalidad y cuestionan distintos aspectos de su vida, tanto personal como familiar y social. Por último, asevera que es una etapa ideal para consolidar el pensamiento crítico que les permita reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones y desarrollar un sentido de ética frente a los problemas que les rodean.

En lo que respecta al área de Arte y Cultura, el DCN 2016 de secundaria resalta la importancia del arte como parte integral de la vida de las personas, y en general como un aspecto trascendental presente en todas las sociedades, en tanto forma de expresión y manifestación de la identidad de las distintas comunidades. Además, en dicho documento se toma en cuenta las formas emergentes del arte, así como las tradicionales, como son la música, la pintura, el teatro, entre otras. Por último, en esta área se indica que el aprendizaje se trabajará bajo un enfoque multicultural e interdisciplinario, y tiene como objetivo formar ciudadanos creativos, críticos, participativos y sensibles a la realidad local y global.

El área de Arte y Cultura del DCN 2016 de secundaria, promueve el desarrollo de dos competencias, las cuales implican la combinación de ciertas capacidades:

Tabla 1

Competencias y capacidades del área de Arte y Cultura del DCN 2016 de secundaria

Competencias	
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico culturales	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos
Capacidades	
Percibe manifestaciones artístico-culturales	Explora y experimenta los lenguajes artísticos
Contextualiza manifestaciones artístico-culturales	Aplica procesos creativos
Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales	Evalúa y comunica sus procesos y proyectos

Elaboración propia

Al trabajar con la primera competencia, los estudiantes conocen, observan, investigan, comprenden y reflexionan sobre las distintas manifestaciones artístico-culturales. En la segunda competencia los estudiantes experimentan diversos lenguajes artísticos para comunicar o expresar ideas y sentimientos.

Así pues, dentro del enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de Arte y Cultura, se promueve la construcción de discursos que se comunican a través de las diferentes manifestaciones artístico-culturales entre ellas, el teatro. Adicionalmente, teniendo en cuenta el enfoque transversal en donde se desarrollan diversos temas en todas las áreas, inferimos que a través del teatro se puede trabajar temas como los de violencia familiar y de género. A continuación, veremos cómo el DCN 2016 de secundaria propicia la creación teatral a partir de las competencias y capacidades del área de Arte y cultura.

2.1 Creación teatral en el Programa Curricular de Educación Secundaria

Son varios y diversos los beneficios que la creación teatral aporta al desarrollo de los estudiantes. En tal sentido, Sánchez (2015), señala que, con la práctica teatral en la escuela, los estudiantes ejercitan su oralidad y lectura, habilidades que pueden potenciar paralelamente en otras áreas. Para complementar

esta idea, Motos (2009) resalta el carácter transversal e interdisciplinario del teatro, capaz de desarrollar distintos aspectos y habilidades, como la concentración, el desarrollo del vocabulario y la expresión de emociones. En esa misma línea, Robles y Civila (2004) refuerzan esta idea de la educación integral del teatro, ya que afirman que potencia el desarrollo de la expresión oral y corporal, fomenta el trabajo en equipo, estimula la reflexión, la crítica y la denuncia.

El apartado del área de Arte y Cultura del DCN 2016 de secundaria nos brinda herramientas para que, a través de la práctica teatral, los estudiantes desarrollen las habilidades que los autores han enumerado en el párrafo anterior. En ese sentido, es desde la competencia Crea proyectos desde los lenguajes artísticos que se pueden generar los proyectos de creación teatral. Teniendo en cuenta esta competencia y sus capacidades, en este estudio proponemos disgregar la creación teatral en la escuela en dos dimensiones que nos facilitarán la ejecución de los proyectos teatrales con los estudiantes: construcción de propuestas teatrales y representación escénica. La primera permite generar ideas para planificar y concretar propuestas artísticas de manera creativa. La segunda comunica y comparte el producto realizado, y finalmente posibilita la reflexión sobre el proceso de construcción.

2.1.1 Construcción de propuestas teatrales en el Programa Curricular de Educación Secundaria

Si bien no hay referencias específicas en el DCN 2016 de secundaria hacia la creación teatral, sí se dan lineamientos generales que favorecen la construcción de propuestas creativas en relación a todas las manifestaciones artístico-culturales. A su vez, en este documento se expresan los niveles de logro deseados que deben alcanzar los estudiantes por cada ciclo del año escolar. Así, en el caso de la construcción de proyectos teatrales, al término de cada ciclo, se espera que los estudiantes adquieran ciertas habilidades relacionadas al dominio de técnicas, como la creación de textos dramáticos o la adaptación de distintos textos para llevarlos al teatro, la construcción de personajes y la apropiación de éstos, para su labor actoral. Entonces, los estudiantes, al construir una obra teatral, deben desarrollar ciertas habilidades creativas como la dramaturgia y la creación de personajes.

Con respecto a la dramaturgia, Pavis (1990) señala que, en un sentido estricto y general, es el arte y la técnica con la que se construyen los textos dramáticos. Complementando, Pastor (2007) indica que la diferencia entre el texto dramático y la literatura radica en que la primera se ha creado para que la historia sea interpretada, es decir, para que los actores den vida a las acciones de los personajes. Precisamente, la creación de los personajes está directamente relacionada con la dramaturgia, ya que, al momento de la construcción del texto dramático, se va dando forma a los personajes de la historia.

Con respecto a la creación de personajes Pastor (2007) diferencia dos dimensiones dentro del rol actoral, la interna y la externa. En cuanto a la dimensión interna, la autora menciona que es imprescindible que se cuenten con algunos mecanismos, como la observación, en la medida en que se debe tener una visión amplia de lo que le rodea y conocer todo lo referente al personaje a interpretar. Además, añade que, dentro de esta dimensión interna, los actores empiezan a formarse ideas y opiniones acerca de sus personajes. Para complementar, Stanislavski (2009) habla sobre la memoria emocional, la cual se va nutriendo de las experiencias que se viven los actores, ya sean las propias o ajenas.

En este sentido, tanto en la creación del texto dramático como en la creación de personajes, los estudiantes fortalecen la capacidad: Aplica procesos creativos, ya que les demanda trabajar colaborativamente para investigar, generar ideas y elaborar de manera creativa un proyecto artístico con un fin específico.

2.1.2 Representación escénica en el Programa Curricular de Educación Secundaria

Llegado el momento de la representación de la obra, los estudiantes desarrollarán habilidades específicas. En tal sentido, Robles y Civila (2004) afirman que se puede potenciar la expresión oral y corporal. Complementando, Motos (2009) señala que, con el juego teatral, se estimula la expresión de emociones. Este autor afirma que las personas aprenden “no solo usando la razón, sino también la intuición, las sensaciones, las emociones, los sentimientos, que los pensamientos y sentimientos se funden en la acción” (P. 2). Complementando esta idea, Brecht (2019) considera que no se puede representar sin emociones ni opiniones.

Por lo dicho en el párrafo anterior, podemos deducir que, durante la representación de la obra frente a un público, los estudiantes fortalecerán la capacidad: Evalúa y comunica sus procesos y proyectos. Con el desarrollo de esta capacidad se pretende que los estudiantes compartan sus creaciones para que luego reflexionen sobre su obra y su proceso creativo. Además, en la descripción del nivel de la competencia esperado al final del ciclo VII, correspondiente a tercer y cuarto grado de secundaria, se hace referencia a que los estudiantes puedan comunicar de manera efectiva ideas y sentimientos pertinentes a su realidad a audiencias particulares.

De esta manera, en esta investigación creemos que la expresión de emociones y opiniones son aspectos esenciales de la representación escénica, pues ayuda a los estudiantes a transmitir sentimientos e ideas relacionadas al tema desarrollado. De igual manera, creemos que con la representación teatral se pueden lograr los niveles de desempeños deseados expresados en el DCN 2016 de secundaria. En este sentido, a través de la práctica teatral los estudiantes crean “proyectos artísticos que comunican de manera efectiva ideas o asuntos pertinentes a su realidad y a audiencias en particular” (MINEDU, 2016, p. 88).

2.2 La creación teatral como estrategia educativa para el desarrollo del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género en el Programa Curricular de Educación Secundaria

Para Urrea (2020) las estrategias didácticas planteadas desde la educación artística, aportan al entrenamiento del pensamiento crítico ya que integran lo intuitivo, lo creativo y lo emocional. Esta autora se basa en lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en donde se afirma que el aprendizaje de las artes promueve en los estudiantes el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y el juicio crítico, que como hemos visto en el primer capítulo, son esenciales para fortalecer el pensamiento crítico. Además, agrega que, en particular, el teatro puede potenciar las habilidades físicas, cognitivas y emocionales en los estudiantes, así como la capacidad de toma de decisiones, de argumentación y de resolución de problemas. Por último, menciona que el Concejo Nacional de la Cultura y las Artes de Colombia promueve el uso del teatro como herramienta educativa capaz de integrarse a cualquier currículo o ámbito formativo.

Para complementar, Rodríguez (2014), en su estudio, concluye que el teatro utilizado como estrategia educativa, permitió a sus estudiantes activar su imaginación y sus emociones, con el objetivo de desarrollar el pensamiento histórico-crítico. Este autor señala que a través del juego teatral los estudiantes fueron formando ideas más profundas acerca de su entorno, de su realidad y de sí mismos. De otro lado, Ballón citada por Pastor (2007) considera que el teatro es una estrategia necesaria dentro de la educación artística formal para el desarrollo de habilidades que aporten a la formación integral de los estudiantes. Es decir, que el teatro implementado como estrategia educativa dentro del currículo, no sólo fortalece diversas habilidades, sino que, al tratar temas específicos que los afecten, también contribuye a que los estudiantes tomen una postura frente a un problema en particular y contribuyan con su solución.

En el caso del área de Arte y cultura del DCN, además de trabajar con un enfoque interdisciplinario, también se alienta a contextualizar las situaciones de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, en este estudio creemos que el teatro, usado como estrategia educativa, se puede adaptar a diferentes contextos y tratar diversos temas, como a la violencia familiar y de género, que, como hemos visto, se encuentran muy presentes en nuestra sociedad y afectan de distintas maneras a los adolescentes. De esta manera, los estudiantes fortalecerán su pensamiento crítico analizando dichos problemas y construyendo un juicio respecto a éstos.

2.2.1 La creación teatral como estrategia educativa para el desarrollo del pensamiento crítico como capacidad de análisis frente a la violencia familiar y de género en el Programa Curricular de Educación Secundaria

En el primer capítulo de esta investigación identificamos, a través de algunos autores, algunas habilidades necesarias para el fortalecimiento del pensamiento crítico en los adolescentes, como definir un problema, ordenar las ideas, evaluar la información, analizar las opciones, la creatividad, la reflexión, entre otras. A su vez, delimitamos dos aspectos del pensamiento crítico relacionados a las habilidades antes mencionadas: la capacidad de análisis y la capacidad de juicio. En un primer momento del proceso de desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de análisis contribuye a estructurar de manera correcta las ideas relativas al problema a trabajar, como, por ejemplo, identificar las causas, investigar sus características y

determinar sus consecuencias. Luego, al fortalecer la capacidad de juicio, se llegará a formular conclusiones sobre el problema, asumir una posición al respecto y considerar alternativas de solución.

De igual manera, observamos diferentes estrategias educativas para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en la escuela. Así pues, mencionamos que en este estudio nos interesa trabajar en base al aprendizaje basado en juegos y roles, ya que se adapta a distintos contextos, se pueden trabajar diversos temas y se desarrolla la creatividad. En ese sentido, creemos que el teatro es una disciplina artística que se adecúa a dicha estrategia y con la cual se puede lograr el objetivo de que los estudiantes de secundaria fortalezcan su pensamiento crítico frente a la violencia familiar y de género.

También hemos visto que, con la construcción de proyectos teatrales en el aula, los estudiantes desarrollan ciertas habilidades creativas como la dramaturgia y la creación de personajes. Entonces, los estudiantes crearán historias y personajes basados en su realidad y experiencias, es decir, elegirán de manera colectiva un problema que les afecte, y analizarán distintos aspectos de dicho problema, para darle forma al texto dramático y a los personajes que interpretarán. Como vemos, con la construcción de propuestas creativas; que, como hemos planteado, es una de las dimensiones de la creación teatral en el Programa Curricular; los estudiantes pueden adquirir ciertas habilidades relacionadas a la capacidad de análisis dentro del pensamiento crítico.

En lo referente al área de Arte y cultura del DCN, dentro de los desempeños deseados de la capacidad Crea proyectos desde los lenguajes artísticos, se espera que los estudiantes elaboren proyectos artísticos con propósitos específicos, como podría ser, resolver algún problema de violencia familiar o de género. Y es que, en el apartado de esta área, no sólo se pretende que los estudiantes adquieran habilidades técnicas relacionadas a las diferentes manifestaciones artístico-culturales, sino también que desarrollen habilidades transversales que les serán de utilidad en su formación como ciudadanos, parte de su comunidad. Entonces, por lo dicho anteriormente, creemos que desde el DCN se puede propiciar la construcción de propuestas teatrales que fortalezcan la capacidad de análisis de los estudiantes.

2.2.2 La creación teatral como estrategia educativa para el desarrollo del pensamiento crítico como capacidad de juicio frente a la violencia familiar y de género en el Programa Curricular de Educación Secundaria

En el proceso de fortalecimiento del pensamiento crítico, la etapa de reflexión es necesaria para que los estudiantes puedan elaborar juicios respecto a la situación analizada y finalmente adoptar una postura respecto al problema trabajado. Así pues, el desarrollo de la capacidad de juicio será de gran ayuda a los estudiantes en su formación como miembros de la sociedad, ya que les permitirá tomar posturas hechas a conciencia ante problemas que les afecten como individuos parte de una comunidad. Al tener una posición creada en base a una reflexión profunda y autónoma, los adolescentes podrán tomar decisiones que los beneficien a ellos y a los que los rodean.

En este estudio, asumimos que, a través del teatro, los estudiantes podrán desarrollar su capacidad de juicio, ya que, al trabajar problemáticas de su entorno, los llevará a reflexionar sobre las implicancias que dichas situaciones tienen en ellos y en las personas los rodean. En la etapa de la construcción teatral, los estudiantes se irán formando ideas con respecto al problema elegido y a los protagonistas de la obra. Además, en la etapa de representación, al interpretar diferentes personajes, tendrán otras miradas hacia el tema trabajado dentro del proyecto y hacia los distintos roles que cumplen ciertas personas en su comunidad.

En relación al área de Arte y Cultura del DCN, los estudiantes fortalecerán su capacidad de juicio, al trabajar en la construcción de propuestas teatrales y en la representación escénica, con lo cual desarrollarán las capacidades: Aplica procesos creativos y Evalúa y comunica sus procesos y proyectos, respectivamente. El proyecto teatral como estrategia didáctica tiene un objetivo, y luego de la presentación de la obra, los estudiantes evaluarán todo el proceso creativo, y así juzgarán el impacto que tuvo en los espectadores y en ellos mismos. Así, podrán tener otra perspectiva hacia el tema trabajado y hacia las personas involucradas, además de cuestionarse sobre el rol que ellos desempeñan ante el problema.

Entonces, por todo lo dicho anteriormente, en esta investigación estamos convencidos de que el teatro, como estrategia educativa aplicada desde el área de Arte y Cultura del DCN, tiene el potencial para que los estudiantes de secundaria

fortalezcan las habilidades del pensamiento crítico. Y como hemos dicho, cualquier tema puede ser llevado al teatro, con lo cual, los estudiantes podrán desarrollar su criticidad frente a problemas como la violencia familiar y de género. Durante todo el proceso de creación y representación teatral, los estudiantes analizarán las características, las causas y consecuencias de dichos problemas, para luego construir un juicio válido que les permita tener una postura al respecto e incluso proponer alternativas de solución.



Capítulo III: Marco contextual

3.1 El distrito de San Pedro de Chaná

San Pedro de Chaná se encuentra en la provincia de Huari, región Áncash y está ubicado por encima de los 3,400 metros sobre el nivel del mar, y tiene una población aproximada de 2,000 personas (ver figura 1). El distrito está conformado por una serie de centros poblados y caseríos, entre ellos, la capital, que lleva el mismo nombre del distrito. La población es quechua hablante, sin embargo, la

Figura 1

Mapa de ubicación de San Pedro de Chaná



Elaboración propia

mayoría también habla el castellano. San Pedro de Chaná es considerado un distrito pobre extremo¹, en donde la agricultura y la ganadería a pequeña escala y de autoconsumo son las actividades económicas más extendidas. En la mayor parte del distrito las calles no están asfaltadas (ver figura 2), así como la mayoría de hogares no cuentan con sistemas de agua y desagüe. De otro lado, muchos ciudadanos son beneficiarios de programas gubernamentales sociales como Pensión 65² o Juntos³.

¹ Según Resolución N.º 0089-2017-JNE

² Programa Nacional de Asistencia Solidaria Pensión 65 es una entidad adscrita al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social que otorga una subvención económica de 250 soles bimensuales a personas de 65 años o más que carecen de condiciones básicas de subsistencia.

³ Programa Nacional Directo a los más Pobres – JUNTOS es una entidad adscrita al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social que otorga un bono de 200 soles bimensuales a familias que tengan menores de edad hasta los 19 años y que se encuentren en condiciones de pobreza o pobreza extrema.

Figura 2

Calle y casas de San Pedro de Chaná



Tomado del archivo personal del investigador.

Para acceder a San Pedro de Chaná hay que hacerlo a través de un camino de tierra y por medio de transporte privado, pues no hay transporte público que llegue a este distrito. La localidad de San Pedro de Chaná, cuenta con una posta médica, más no con una comisaría, y la más cercana está a una hora de camino en auto. En el local de la Municipalidad Distrital se encuentra una oficina de la Defensoría Municipal del niño y del Adolescente (DEMUNA). La información sobre la presencia de las entidades estatales en San Pedro de Chaná es relevante dada la situación que viven, sobre todo, las mujeres y los menores de edad.

En esta comunidad son frecuentes los casos de menores que sufren distintos tipos de abusos por parte de sus familiares, ya sean psicológicos, físicos o emocionales. Así también son comunes los casos de violencia de género, como los sufridos por las mujeres de parte de sus parejas, la reproducción de modelos hegemónicos de género dentro de las familias y el acoso callejero. Y es que en San Pedro de Chaná hay una marcada cultura de violencia, la cual está normalizada socialmente y se reproduce cotidianamente. Las agresiones físicas y verbales son usadas comúnmente para resolver conflictos en diferentes espacios, como en el hogar o la escuela. Esta es la realidad en la que han crecido y se han formado los niños y adolescentes de San Pedro de Chaná. Esta situación ha influenciado en la forma de comportarse y relacionarse entre los estudiantes.

3.2 Una escuela pública de Áncash

La Institución Educativa N.º 86346 Eleazar Guzmán Barrón, que pertenece a la UGEL Huari, es una escuela pública, mixta y rural, que cuenta con los niveles de primaria y secundaria. El colegio se encuentra en la capital del distrito de San Pedro de Chaná y es el único centro educativo de esta localidad. El director dirige los dos

niveles de la institución. En el 2018, año en que el investigador fue docente del área de Arte y Cultura, el nivel de secundaria contaba con 10 docentes, algunos de los cuales enseñaron en dos áreas distintas, como Educación Física y Educación para el Trabajo. Además, una sola persona cumplía las tareas administrativas y se encargaba de la biblioteca. De la misma manera, una sola persona se encargaba de la limpieza y del mantenimiento de las instalaciones, así como de la portería. En dicho nivel, aquel año, habían 118 estudiantes de entre 12 y 19 años de edad. La gran mayoría de los estudiantes vivían en la misma capital, pero algunos vivían en caseríos y centros poblados del distrito, por lo que tienen que caminar hasta una hora para llegar a este centro de estudios.

El nivel de secundaria tiene dos patios y un edificio de dos pisos (ver figuras 3 y 4). En este edificio se encuentran las aulas de cada uno de los grados, salvo en el caso del primer y segundo grado, que por la cantidad de estudiantes (26 y 27 respectivamente) se divide en dos aulas cada grado. Además, está la oficina de la dirección, la biblioteca, el laboratorio de ciencias, el taller de la banda musical y una pequeña cafetería que cada año es concesionada a través de un concurso. Hay un baño para hombres y otro para mujeres, que son compartidos por docentes y estudiantes. En general las instalaciones del colegio no están en malas condiciones, sin embargo, el mobiliario sí está maltratado. El colegio no tiene internet propio, la señal que se usa es débil, pues proviene de la Municipalidad. La institución tampoco cuenta con impresora.

Figura 3

Patio principal de secundaria



Tomado del archivo personal del investigador.

El director, los docentes, el personal administrativo, los representantes estudiantiles y la Asociación de Padres de Familia (APAFA) participan regularmente de las reuniones escolares donde se toman decisiones como los cambios de horario, la flexibilidad en el uso del uniforme, entre otras. Por otro lado, el director, los docentes y el personal administrativo se reúnen antes del inicio del año escolar para elaborar ciertos

Figura 4

Patio principal e instalaciones de secundaria



Tomado del archivo personal del investigador.

documentos y proyectos institucionales, como el Proyecto Curricular Institucional (PCI) o el proyecto de la Defensoría Escolar del Niño y del Adolescente (DESNA). Por ejemplo, en el PCI 2017-2021 se ven reflejadas la Misión y la Visión de la institución, los valores y perfiles de los diferentes actores de la comunidad educativa, los lineamientos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y enfoques de cada área.

Dentro de la Misión se expresa la intención de formar estudiantes autónomos, respetuosos de sus costumbres y capaces de resolver los problemas de su contexto, además de promover una formación en valores para propiciar una convivencia democrática. En la Visión se manifiesta el deseo de ser una institución competitiva y democrática, y se hace hincapié en la formación en valores. Los valores planteados a desarrollar en el PCI son: la responsabilidad, la honestidad, el respeto y la solidaridad. Entre los diferentes aspectos del perfil esperado de los estudiantes formulado en el PCI, rescatamos que se espera que tomen decisiones para el bien común, que se identifiquen como miembros de su familia y de su comunidad, que actúen con solidaridad, equidad, honradez, rechazando los actos de corrupción, exclusión y violencia.

3.3 El teatro en el área de Arte y Cultura del Programa Curricular de Educación Secundaria 2018 en una escuela pública de Áncash

En el apartado correspondiente al área de Arte y Cultura del PCI de la institución, se han incluido algunos párrafos extraídos del DCN 2016 de secundaria, como los correspondientes a la Descripción de los niveles de desarrollo de las competencias o los Desempeños esperados de las competencias. Más allá de esto, no se hace un aporte significativo a los procesos de enseñanza-aprendizaje a trabajar con los estudiantes. Es el docente del área, quien debe plasmar, en el Plan Anual (PA) y en las Unidades bimensuales, el enfoque del curso, los resultados de aprendizaje y las estrategias que se trabajan en el aula.

El investigador llegó a ser profesor en la I. E. Eleazar Guzmán Barrón⁴ a través de la ONG Enseña Perú⁵, que cada año recluta a profesionales de diferentes carreras para capacitarlos y llevarlos a escuelas que carezcan de docentes de la especialidad de dichos profesionales. Enseña Perú firmó un convenio con la UGEL de Huari para identificar a los colegios que recibirían a los profesionales de la ONG. En San Pedro de Chaná, no hay un docente de la especialidad de Arte y Cultura. Por lo general, el profesor de Educación Física asume la responsabilidad de conducir dicha área.

Al inicio del año escolar 2018, una de las prioridades del investigador como docente del área de Arte y Cultura fue que los estudiantes conocieran y experimentaran diferentes manifestaciones artísticas, en concordancia con la competencia: *Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales*. Esta necesidad se daba ya que los estudiantes manifestaron que sólo conocían y habían practicado algunos pocos lenguajes artísticos. De otro lado, a iniciativa del docente se empezó a trabajar de manera transversal algunos temas que afectan a los estudiantes, como la violencia familiar y la violencia de género. De esta manera

⁴ A mediados de 2017, el investigador llegó a San Pedro de Chaná para asumir la docencia y tutoría del quinto año de primaria. En el 2018, además del área de Arte y Cultura, se encargó del área de Comunicaciones en el primer y segundo año de secundaria, hasta finalizar el primer semestre. Durante el segundo semestre se le pidió sólo fortalecer la competencia de Comprensión Lectora dentro del área de Comunicaciones.

⁵ Enseña Perú es una ONG comprometida en aportar a la educación en zonas vulnerables del país, y tiene la visión de que, para el año 2032, 8 de cada 10 niños accedan a una educación de excelencia. Esta ONG tiene 11 años impactando en diferentes regiones el país y forma parte de la red Teach for All, conformada por organizaciones independientes en 60 países, que tiene como misión cerrar las brechas educativas.

también se incentiva que los estudiantes aporten a la solución de los problemas de su entorno, fortaleciendo sus valores, rechazando la violencia y actuando con equidad.

A través de distintas manifestaciones artísticas, desarrollando la competencia: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos, se trató el problema de la violencia. El teatro fue uno de los lenguajes artísticos que tuvo mayor aceptación en los estudiantes. Con la creación de proyectos teatrales, los estudiantes tienen la posibilidad de analizar su realidad, de cuestionar sus actitudes y las de otras personas con respecto a esos problemas. Al momento de la representación (ver figura 5) de las obras, los estudiantes expresan sus emociones y opiniones a través de sus personajes. Finalmente, reflexionan sobre todo el proceso creativo, y de esta manera, toman una postura sobre los temas trabajados.

Figura 5

Representación de obra teatral en el colegio



Tomado del archivo personal del investigador.

Dado que, en San Pedro de Chaná, la violencia es un problema cultural y social muy arraigado en sus habitantes, la iniciativa de tratar estos problemas a través del teatro, no tuvo una gran acogida dentro de la comunidad educativa, la cual está conformada por estudiantes, docentes y padres de

familia. En general, fue tomado como un proyecto teatral más, no fue ni rechazado ni aplaudido. Sin embargo, algunos estudiantes y docentes de la institución mostraron interés por el proyecto.

Luego del 2018, al concluir el contrato del investigador con Enseña Perú, un nuevo equipo de docentes de esta ONG llegó a incorporarse a la institución. Sin

embargo, no se contrató a un nuevo profesor del área de Arte y Cultura, dicha área fue asumida nuevamente por el docente de Educación Física. Esta situación es común, dada la poca importancia que se le da al área. Así fue como, en el 2019, docentes de Enseña Perú, docentes locales y un grupo de estudiantes tuvieron la iniciativa de continuar con el proyecto teatral. A diferencia del año anterior, esta iniciativa no se continuó dentro del área, sino que se organizó un taller de teatro de manera extracurricular, y con el cual, llegaron a presentar sus obras, incluso en otros distritos de la provincia.



Capítulo IV: Diseño metodológico

4.1 Planteamiento y problema de investigación

Los problemas de violencia familiar y de género que se viven en nuestro país afectan severamente a los menores de edad, tanto, de manera directa como indirectamente. En su experiencia como docente en una escuela rural de Áncash, el investigador pudo verificar que estos problemas se encuentran muy presentes y normalizados en la comunidad donde laboró. Los estudiantes a su cargo, eran víctimas de violencia o eran testigos de violencia, algunos de ellos la rechazaban y otros la aceptaban. Es desde estas circunstancias que surge la necesidad de enfrentar esta problemática desde el ámbito educativo. De esta manera, se genera la iniciativa, desde el área de Arte y cultura, de crear proyectos teatrales para que los estudiantes sean capaces de analizar estos problemas y formarse una postura al respecto. Por lo dicho anteriormente, este estudio responde al siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la percepción sobre el aporte de la creación teatral al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash?

4.2 Objetivos de la investigación

Para la presente investigación hemos definido los siguientes objetivos:

Objetivo General

Determinar la percepción sobre el aporte de la creación teatral, dentro del área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.

Objetivos Específicos

OE 1: Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia

familiar, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.

OE 2: Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.

4.3 Categorías de análisis de la investigación

Operativamente, las categorías de esta investigación se presentan en la tabla 2:

Tabla 2

Categorías, subcategorías, dimensiones e indicadores de la investigación

Categoría	Sub Categoría	Aspecto/ Dimensión	Descriptor
Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia.	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia familiar.	Análisis de la violencia familiar.	Descripción de las características, causas y efectos de su situación.
		Juicio sobre la violencia familiar.	Argumentación de su postura.
	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia de género.	Análisis de la violencia de género.	Descripción de las características, causas y efectos de su situación.
		Juicio sobre la violencia de género.	Argumentación de su postura.
Creación teatral en el área de Arte y Cultura de secundaria.	Construcción de propuestas.	Dramaturgia.	Manifestación de aprendizajes/nociones respecto a su postura sobre la violencia familiar y de género.
		Creación de personajes.	Descripción, análisis y valoración de roles.
	Representación escénica.	Expresión de sentimientos.	Reconocimiento de emociones.
		Expresión de opiniones.	Formación de juicio respecto a la violencia

			familiar y de género.
--	--	--	-----------------------

Elaboración propia

4.4 Enfoque metodológico y método de investigación

Para esta investigación se eligió trabajar bajo el enfoque cualitativo, ya que, lo que pretendemos determinar son las percepciones de los estudiantes sobre el aporte de la creación teatral al fortalecimiento de su pensamiento crítico frente a la violencia familiar y de género. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), los estudios cualitativos buscan la descripción de fenómenos y analizan sus características para una mayor comprensión de los mismos.

El método de investigación utilizado es el estudio de caso. En ese sentido, Yin (1994) afirma que el estudio de casos es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo en su contexto real. Complementando, Latorre, Rincón y Arnal (1996), nos dicen que el estudio de casos es ideal para investigaciones a pequeña escala y con recursos limitados. Este estudio se trabajó a partir de la experiencia del investigador dentro de un contexto muy particular y con un grupo reducido de estudiantes. Estos adolescentes presentan características específicas, propias del lugar donde viven y de la cultura que allí se tiene, pero que es un claro ejemplo de lo que sucede en otros lugares de nuestro país, de tal manera que este caso se puede generalizar a otros casos similares.

En tal sentido, nuestro caso es relevante porque los estudiantes que participaron en las actividades de creación teatral han sido víctimas de violencia o las han presenciado. Demás está señalar que ellos los hace susceptibles a reproducirla, contribuyendo a mantener la espiral de violencia en la sociedad. Así pues, hemos recopilado datos sobre un tema concreto que nos ha dado luces para responder la pregunta de investigación y profundizar en el fenómeno.

4.5 Criterios de selección de informantes

La recopilación de datos para la presente investigación se realizó en el año 2020, sin embargo, fue en el 2018 en que se desarrolló la experiencia de creación teatral con los estudiantes. Los informantes fueron 8 estudiantes, 3 hombres y 5

mujeres de la Institución Educativa Eleazar Guzmán Barrón, del distrito de San Pedro de Chaná en Áncash, lugar de nacimiento de todos los informantes. En el 2018, estos estudiantes pertenecían al primer, segundo y tercer año de secundaria. En dicho periodo, los estudiantes eran adolescentes de entre 12 y 15 años de edad.

Todos los informantes participaron activamente en las actividades de creación teatral en el área de Arte y Cultura, en el año 2018. El idioma materno de los estudiantes es el quechua, y aunque todos hablan castellano, la mayoría no se expresa claramente en ese idioma. Por esta razón, uno de los criterios más relevantes a tener en cuenta fue elegir a informantes que pudieran expresarse correctamente en castellano, sobre todo porque que el recojo de la información debía ser por teléfono, teniendo en cuenta los protocolos debido a la Covid-19. Otro criterio relevante es que estos 8 estudiantes no son ajenos a las situaciones de violencia que se vive en su comunidad, de hecho algunos han sido víctimas de violencia, por lo que han sido una fuente confiable para llegar a cumplir con los objetivos de esta investigación. Cabe mencionar que se seleccionó un mayor número de informantes, pero por motivos personales, algunos desistieron de participar de este estudio.

4.6 Técnica e instrumentos de recojo de la información

Para obtener la información de nuestros participantes, en esta investigación elegimos la entrevista semi estructurada. Sobre esta técnica, Vieytes (2004) dice que se adapta a diferentes contextos, permitiendo obtener información no superficial. Complementando, Cerda (1991) señala que las entrevistas semi estructuradas permiten hacer preguntas abiertas para tener flexibilidad en los procedimientos. Dado que en este estudio nos interesa conocer las percepciones de los entrevistados y que estos tengan la libertad de expresarse abiertamente, las entrevistas fueron individuales y semi estructuradas, pues permitieron que los estudiantes contaran, con sus propias palabras, las experiencias que vivieron y de las que fueron testigos.

Para esta entrevista se usó como instrumento una guía (ver apéndice 1), la cual se aplicó vía telefónica, siguiendo las normas de seguridad dictadas por el gobierno debido al estado de emergencia sanitaria. Este instrumento fue elaborado a partir de las categorías, sub categorías e indicadores formulados en la Matriz de

Desarrollo de la Guía de Entrevista (ver apéndice 2), así como los ítems de la guía, que han sido elaborados en coherencia con los objetivos de la investigación. Previo a la aplicación de la entrevista, el instrumento fue enviado a un experto junto con la Hoja de Evaluación de Instrumento (ver apéndice 3). En este documento se pedía al experto validar los ítems según los criterios de: Coherencia, Relevancia y Claridad, con respecto a los objetivos, categorías y subcategorías de la investigación. Luego de incorporar las sugerencias del experto, se procedió a aplicar el instrumento.

4.7 Proceso de análisis de la información

Dado que estamos analizando datos expresados en forma de opinión, y nuestra tarea es interpretar dicha información, de manera que obtengamos resultados que nos permitan responder a la pregunta de investigación, hemos trabajado en base a la hermenéutica. De esta manera, podemos comprender y profundizar en las respuestas de nuestros informantes, encontrando un sentido objetivo en relación a nuestros objetivos. Es así que, para este fin, hemos utilizado una matriz de consolidación de resultados (ver apéndice 4). Esta matriz nos ha posibilitado categorizar cada respuesta de todos nuestros entrevistados, es así que, nos ha sido factible recuperar información relevante. Así pues, hemos podido ordenar la data para lograr un análisis confiable.

4.8 Procedimiento para asegurar la ética de la investigación

Con el fin de implementar los principios éticos de la investigación, se siguieron los protocolos teniendo en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética para la investigación con seres humanos y animales - CEI (sha) del Vicerrectorado de Investigación - PUCP. En ese sentido, se elaboró el Protocolo de Consentimiento Informado para Participantes (ver apéndice 5), en donde se pide, a estudiantes y tutores, el apoyo para participar de la investigación, además de compartirles los objetivos del estudio y explicarles la metodología de la entrevista.

El Protocolo de Consentimiento Informado fue enviado a cada padre de familia, adjunto a una carta (ver apéndice 6), en donde se comparte el propósito de la entrevista y se garantiza la confidencialidad y privacidad de los participantes, con el fin de obtener su autorización. De igual manera, se envió una carta a la Institución

Educativa (ver apéndice 7) informando sobre los objetivos de la investigación, para solicitar la autorización de entrevistar a los estudiantes del centro educativo.



Capítulo V: El aporte de la creación teatral, dentro del área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria de una escuela pública de Áncash en el 2018

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos luego de procesar la información proporcionada por nuestros informantes. El análisis de los testimonios de los estudiantes entrevistados, nos da luces sobre la percepción de éstos acerca del aporte del teatro, dentro del área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, al fortalecimiento del pensamiento crítico ante la violencia familiar y de género. El pensamiento crítico les permite ser conscientes de la situación que se vive en su comunidad con respecto a estas problemáticas. Esta situación, afecta a los propios estudiantes de secundaria. En ese sentido, este capítulo divide el proceso de análisis de resultados en dos secciones. La primera nos permite caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar. La segunda nos permite caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género.

5.1 Las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018

En esta sección analizamos cómo la creación teatral en el área de Arte y Cultura de secundaria ayudó a desarrollar las habilidades de análisis y juicio del pensamiento crítico frente a la violencia familiar en los estudiantes. Este análisis lo desarrollamos desde dos perspectivas: el aporte de la construcción y el aporte de la representación de propuestas teatrales, respectivamente.

5.1.1 La construcción de propuestas teatrales y la capacidad de análisis de la violencia familiar

De los 8 estudiantes entrevistados, sólo uno manifestó no recordar haber participado en algún proyecto de creación teatral dentro del área de Arte y Cultura. Los otros 7 estudiantes sí recordaron experiencias relacionadas al teatro y a la violencia familiar. Por ejemplo:

Sí logro acordarme profesor, la actuación que hicimos con mi grupo, hicimos algo sobre el tema del alcoholismo que tenía que ver también con la violencia familiar (E7).

Este mismo informante describe las características de los personajes de la obra en la que participó:

El padre era una persona violenta, que gritaba y golpeaba a su familia. Y su esposa y sus hijos eran sumisos. Pero una hija no estaba de acuerdo con toda esa violencia y quería hacer algo para que se acabe (E7).

De igual manera, otro estudiante relata:

Sí me acuerdo que hicimos un teatro de actuación, de un hombre que golpeaba a su mujer. El hombre tomaba en la calle y llegaba a su casa y le decía a su mujer "sírvenme rápido" o también le botaba su comida y también les castigaba a sus pequeños (E8).

El hombre que era borracho y era, como se dice, violento. La mujer y sus hijos eran tranquilos, buenos, no hacían nada malo, pero la mujer se molestaba cuando su marido llegaba borracho. El hombre tenía una conducta negativa (E8).

Como podemos apreciar, los informantes pueden identificar las obras teatrales relacionadas al tema de violencia familiar y explicar, con sus palabras, la trama de la obra. Además, tienen la capacidad de describir las características de los personajes. También pueden analizar las conductas positivas y negativas de sus personajes:

El papá borracho le empezaba a gritar a la mamá, le golpeaba. La señora vio el afiche donde había "si eres víctima de esto llama a la línea 100" y allí le brindaron ayuda (E3).

O el caso de la obra en la que participó otro entrevistado:

Mayormente el hermano mayor le quitaba la pelota para que no jugara. El hermano mayor se reía porque era como una alegría hacerle ese daño y hacerle sentir menos. Y en positivo, algunos compañeros hablaban con el chico porque lo veían triste y querían saber lo que tenía para hacerle sentir mejor (E4).

Por lo descrito por los informantes, podemos apreciar que, a través de la creación del guion y de la construcción de personajes, los estudiantes han desarrollado la habilidad de analizar situaciones de violencia familiar de su entorno, y de observar de manera crítica las actitudes de las personas involucradas en dichas situaciones. Al respecto, Pastor (2007) afirma que se debe tener una visión amplia de lo que le rodea y conocer todo lo referente a los personajes a interpretar. Complementando, Stanislavski (2009) comenta que las experiencias, ya sean propias o ajenas, van nutriendo la memoria de las personas que participan en el proceso de creación teatral.

En relación a lo dicho anteriormente, es oportuno conocer lo que los estudiantes manifiestan sobre la situación que se vive en su comunidad, la cual ha servido de inspiración y referente para crear las propuestas teatrales dentro del área de Arte y Cultura. Sus respuestas nos ayudaron a determinar si los proyectos teatrales influenciaron positivamente en el desarrollo del pensamiento crítico frente a la violencia familiar.

Según los testimonios de los informantes, los padres de familia son los que ejercen la violencia hacia sus hijos y hacia sus parejas. En casi todos los casos mencionados por los estudiantes, las situaciones de violencia presentan agresión física. Para todos los estudiantes entrevistados, fue sencillo recordar episodios de violencia familiar que se dan en su comunidad. Todos los informantes se refieren a historias de terceros, es decir, casos de los que fueron testigos o que compañeros de estudios les contaron, ninguno se refirió a su propia experiencia.

De los 8 estudiantes entrevistados, 3 mencionan casos en donde los padres de familia ejercen la violencia contra sus hijos, y de estos 3 casos, en uno de ellos también está involucrada la madre:

Su madrastra no le cae bien a mi compañero [es el compañero que no le cae a la madrastra], y siempre le grita y le inventa cosas que no ha hecho, y le dice a su papá que es un malcriado y que le pegue, y su papá le hace caso y le pega (E3).

En otros testimonios, los padres ejercen la violencia contra su pareja:

Según me contó ella [la compañera de clases del informante], en su casa sus padres discutían bastante, incluso su papá le pegaba a su mamá (E6).

Por último, también se mencionan casos en donde el padre ejerce la violencia tanto en contra de sus hijos, como contra sus parejas:

Un amigo me contó que a su primo le pegaba su papá, cuando llegaba borracho y también discutía con su pareja (E8).

En ese sentido, las 8 experiencias narradas reafirman lo planteado por Uribe y Uribe (2014) cuando señalan que en las familias donde se producen situaciones de violencia, existen individuos que ejercen el abuso de manera deliberada. En esa línea, Corsi (2004), agrega que hay una marcada desigualdad en el uso del poder dentro de las relaciones familiares. Este planteamiento se aplica al escenario que se vive en la comunidad de los estudiantes entrevistados, en donde la violencia, por parte de los padres de familia, está normalizada.

La percepción de los estudiantes hacia las causas que provocan la violencia es diversa. Algunos la atribuyen al consumo de alcohol por parte de los padres:

Yo creo que cuando está borracho, pues una persona pierde el control (E5).

En los casos en los que el padre es el que ejerce la violencia contra su pareja, los estudiantes lo atribuyen al machismo:

yo creo que sobre todo al machismo. Aquí se ve bastante de que la mujer tiene que hacer eso y el varón tiene otros deberes (E6).

También hay quienes lo atribuyen a factores culturales:

Más que todo yo creo que porque de seguro a ellos sus padres los han criado de esa manera y ellos creen que es la mejor manera o una buena forma de criarnos también a nosotros, y no lo ven como algo malo (E7).

A través de las respuestas de los 8 informantes, podemos apreciar que la mayoría de causas son atribuidas al alcoholismo. Luego, las causas se dividen entre otros factores culturales y el machismo. Por último, uno de los testimonios, hace referencia a problemas mentales:

Para mí tenía una enfermedad el señor (E1).

Esta multiplicidad de causas es una muestra evidente de la complejidad del problema que se vive en la comunidad.

Como vemos, la diversidad de causas que los estudiantes exponen, reafirma lo dicho por Martínez, Ochoa y Viveros (2015), quienes señalan que la violencia

familiar se ve influenciada por diferentes factores, como el aspecto socioeconómico, el nivel educativo, la forma de impartir autoridad, entre otros. Incluso, según Ibabe y Jauguerizar, citados por Martínez, Ochoa y Viveros (2015), el consumo de alcohol es un factor relevante para que se produzca la violencia dentro del seno familiar.

Los estudiantes entrevistados son conscientes de las consecuencias que padecen sus compañeros al ser víctimas de violencia familiar:

Mi compañero está muy triste, a veces llega con moretones y se pone a llorar. Dice que le gustaría irse de su casa (E3).

Además, manifiestan que también influye en su rendimiento escolar:

Cuando ella iba al colegio se sentía mal, no podía concentrarse. Incluso había llegado a afectar sus notas porque ella no se concentraba (E6).

Esto reafirma lo dicho por Corsi (2004), que señala que la violencia que sufren los menores puede generar depresión además de presentar dificultades de aprendizaje. De igual manera, Mielles, Gaitán y Cepeda (2012), afirman que, además de las repercusiones físicas y mentales, los estudiantes pueden presentar bajo rendimiento académico. Incluso, los entrevistados reconocen a sus compañeros como víctimas indirectas de la violencia familiar:

Se sintió muy deprimido [el compañero del informante] por la situación de sus padres (E2).

A través de las respuestas de los estudiantes entrevistados, sobre las consecuencias de la violencia familiar, es indudable la preocupación que tienen sobre la salud de sus compañeros. Esto se debe a que los informantes reconocen los diferentes tipos de efectos que pueden ocasionar en sus pares, como son los físicos, psicológicos, emocionales y académicos. Además, observamos que los entrevistados tienen claro que estos efectos pueden influenciar a las víctimas de manera permanente.

Por lo dicho anteriormente, se aprecia que los estudiantes son capaces de describir el problema y sus características, así como establecer relaciones de causalidad y efecto. Esto es posible gracias a que, a través de la construcción de propuestas teatrales, han podido desarrollar habilidades como la observación de la realidad, la evaluación de la información y ordenar ideas, es decir, habilidades necesarias para fortalecer la capacidad de análisis del pensamiento crítico.

Tras lo expuesto hasta el momento, es oportuno precisar la metodología trabajada dentro del área de Arte y Cultura, que permitió el fortalecimiento de la capacidad de análisis en los estudiantes. En primer término, la clase en conjunto elegía un tema para desarrollar los proyectos teatrales, luego de una lluvia de ideas sobre diferentes

Figura 6

Estudiantes durante del proceso de construcción de propuestas teatrales



Tomado del archivo personal del investigador.

problemas que les afectan. Después de conformar los grupos, cada equipo comenzaba a escribir el guion dramático. Durante este proceso, los estudiantes se enfocan en un caso específico sobre violencia familiar, en donde observan y analizan una situación real de su entorno, para luego, con la ayuda del docente, transformarla en ficción. A continuación, los estudiantes discuten sobre los roles de los personajes, sus características y actitudes (ver figura 6). Para finalizar esta etapa de la creación teatral, los estudiantes se ponen de acuerdo sobre la trama de la historia y el giro del final de la obra, además del mensaje que quieren dar al público.

De esta manera, podemos inferir que los estudiantes han podido adquirir estas habilidades gracias a su participación en la construcción de propuestas teatrales, como la creación del guion y la construcción de personajes, relacionados a la violencia familiar.

Sin embargo, el pensamiento crítico demanda también habilidades de argumentación de su postura con respecto a la problemática. Por lo tanto, es necesario conocer la valoración de los estudiantes a través de su opinión. Y, como hemos visto en el segundo capítulo de este estudio, la representación teatral proporciona a los estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas y emociones a través de sus personajes.

5.1.2 La representación de propuestas teatrales y la capacidad de juicio de la violencia familiar

Luego de la representación escénica de las obras teatrales, los estudiantes identifican las emociones expresadas a través de sus personajes:

Expresamos mucha preocupación por nuestro amigo que estaba triste porque en su casa lo maltrataban (E4).

Del tema de violencia familiar yo actué el papel de la mamá. Y era demasiado sumisa, cuando su esposo llegaba borracho, siempre paraba callada, no salía de casa, no se arreglaba (E5).

Sobre todo [yo expresaba] emociones buenas porque la madre quería a su hija y se preocupaba por ella. Sobre todo [expresaba] amor (E6).

La mayoría de informantes afirmó no identificarse con las emociones de los personajes que interpretaron, quizás porque, casi la totalidad de sentimientos expresados fueron negativos. Sin embargo, dos estudiantes sí llegaron a identificar las emociones expresadas por sus personajes con experiencias vividas por ellos:

Sí [me identifico], porque a mis compañeros, o sea en sus casas los maltratan, los golpean y también psicológicamente. Y eso nos preocupa porque los vemos tristes (E4).

Bueno, sí [me identifico]. Porque en mi casa mi mamá se preocupa por mí, en mi familia hay mucho diálogo, casi no nos peleamos (E6).

Como vemos, los estudiantes son capaces de describir correctamente las emociones expresadas a través de sus personajes, identificando las positivas y las negativas. Este proceso se puede lograr gracias a la práctica teatral. Como afirma Motos (2009), con el teatro, los estudiantes fortalecen aspectos como el desarrollo de vocabulario y la expresión de emociones. En esa línea, Robles y Civila (2004) coinciden en que el teatro refuerza el desarrollo de la expresión oral y corporal, y agrega que la práctica teatral estimula la reflexión.

De igual manera, los estudiantes explican las opiniones que expresaron en su interpretación:

Yo creo que con mi personaje expresaba que el padre cuando está borracho puede golpear a su familia si quiere (E7).

De otro lado, algunos comparten las opiniones positivas que expresaron con sus personajes:

Es mejor hablar que en vez de discutir, en vez de que empezar a golpear y hacer agresión física (E4).

Yo creo que sobre todo que es bueno conversar con los hijos, conocer sus problemas para ayudarlos (E6).

Así como con las emociones, los informantes son capaces de discernir sobre las opiniones vertidas en la interpretación teatral, calificándolas como positivas o negativas, y en ese sentido, aprobándolas o rechazándolas. Esto último coincide con lo dicho por Rodríguez (2014), quien afirma que el teatro posibilita a los estudiantes a formarse ideas profundas sobre su entorno y sobre sí mismos. Entonces, tras identificar las emociones y opiniones expresadas a través de sus personajes, a partir de las historias creadas para las obras teatrales, los estudiantes tienen la capacidad de emitir un juicio de valor sobre las situaciones de violencia familiar que les afecta de manera directa o indirectamente.

Es así que los informantes reflexionan sobre las experiencias relacionadas a la violencia familiar que se dan en su comunidad y se forman una postura al respecto. Analizando las opiniones de los entrevistados sobre este tema, podemos decir que todos coinciden en rechazar los actos violentos que se producen dentro de las familias, además de que tienen la convicción de que los problemas se deben resolver sin necesidad de recurrir a la violencia:

El diálogo yo considero que es importante, pero en muchos de los hogares no se da. Porque los padres se enfocan más en el trabajo, en la chacra y no se dan tiempo para hablar con sus hijos, y entre ellos también. Eso influye bastante (E6).

En la misma línea, otro entrevistado explica que:

No es normal que una persona no arregle las cosas hablando sino yendo a los golpes, y tampoco creo que sería justo, porque yo sé que dialogando se puede solucionar cualquier problema, no necesariamente tenemos que ir a los golpes (E5).

Sin embargo, hay quienes condenan la violencia familiar, pero de alguna manera justifican las agresiones de los padres hacia sus hijos. Como, por ejemplo, en la declaración de un entrevistado:

Está mal, porque para que pegue así de la nada, o sea hay algunas veces que para corregir [sí es válido], pero no tiene que pegar por pegar tampoco (E1).

O como lo manifiesta el siguiente entrevistado:

Como que actualmente ya ningún padre tiene derecho de golpear a su hijo sin una buena razón, golpearlo nada más porque no hizo algo, eso es un delito (E3).

Estas declaraciones corroboran lo dicho por Tenorio (2018), que afirma que los menores que viven dentro de un entorno violento pueden llegar a tolerar estas conductas. Al vivir en una comunidad donde se normaliza la violencia para resolver conflictos, los estudiantes aceptan las agresiones en ciertas ocasiones. Como, por ejemplo, cuando un menor comete una indisciplina, consienten que sus padres los golpeen para, según ellos, corregirlos.

No obstante, también son conscientes de las consecuencias que puede ocasionar un clima violento dentro de las familias:

Aparte de quedar lastimados pueden quedarse con un trauma. Eso es muy malo porque crecen con esas ideas. Yo creo que al tener hijos harían lo mismo o ya reflexionarían y no actuarían igual como los trataron a ellos (E1).

Esta opinión coincide con Pacheco (2015), que señala que los menores que son víctimas de violencia por parte de sus padres, pueden repetir esas prácticas con las siguientes generaciones.

Otro entrevistado agrega que los efectos de la violencia familiar en las víctimas:

Es algo negativo que generalmente va a afectar sí o sí, ya sea a corto medio o largo plazo. Para erradicarla se debe intentar el diálogo, el diálogo también es importante. Y en todo caso si hace falta terapia, creo que psicológica (E6).

Luego de conocer las opiniones de los informantes, reconocemos que los estudiantes han tomado una postura clara en rechazo a resolver los conflictos familiares de forma violenta. De esta manera, se evidencia que los estudiantes poseen habilidades como la reflexión, así como el de la argumentación para validar su juicio con respecto a un tema particular. Esta influencia positiva del teatro en la formación de los estudiantes, es reconocida por ellos mismos:

Cuando veo algo de violencia familiar le cuento a alguien, que puede ser un docente que pueda hablar con los padres. Como que actuando [en una obra de teatro] como que ya te imaginas de lo que te podía estar pasando, así que sí, me ayuda mucho (E3).

De manera similar, otro estudiante reflexiona sobre su participación en proyectos teatrales:

Lo que hicimos está muy bien porque a nosotros nos ha ayudado a conocer sobre la violencia familiar. Nos sirve a nosotros para no actuar más adelante cuando tengamos nuestra familia o para no estar discutiendo con nuestras hermanas (E8).

En referencia a lo dicho anteriormente, es necesario explicar la metodología implementada previo a la representación teatral. Luego de terminar el guion, los estudiantes ensayaron la obra, en esta etapa, cada uno debe apropiarse de su personaje, por lo que se ejercita la expresión corporal y oral en relación a las características de los personajes (ver figura 7). Es así como empiezan a reconocer las actitudes, opiniones y emociones positivas y negativas que transmiten, y que es producto de la vinculación con la realidad que les rodea. Como podemos apreciar, la participación de los estudiantes en la representación escénica, ha posibilitado que desarrollen habilidades como la expresión de emociones y opiniones, que finalmente les permitan tomar una postura frente a la violencia familiar.

Figura 7

Estudiantes ensayando una obra teatral



Tomado del archivo personal del investigador.

5.2 Las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018

Al igual que en la sección anterior, ahora analizaremos cómo la creación teatral, en el área de Arte y Cultura de secundaria, ayudó a los estudiantes a desarrollar las capacidades de análisis y juicio del pensamiento crítico frente a la violencia de género. Este análisis lo desarrollamos desde dos perspectivas: el aporte de la construcción y el aporte de la representación de propuestas teatrales, respectivamente.

5.2.1 La construcción de propuestas teatrales y la capacidad de análisis de la violencia de género

Dentro del tema de violencia de género, dos de los informantes recuerdan haber participado de una obra teatral sobre el acoso callejero:

Recuerdo cuando armamos un pequeño teatro cuando las chicas sufren acoso” (E5).

En el siguiente testimonio, el informante aclara que el guion de esa obra fue creado a partir de una experiencia vivida en su comunidad:

En mi grupo hicimos lo que es el acoso sexual. En ese momento, como habían trabajadores acá, cada vez que pasaban empezaban a silbar, [a decir] “hermosa”, “bonita” y eso a muchas de mis compañeras les incomodaba y a mí también así que eso quisimos escenificar (E3).

Otro informante recuerda vagamente que participó en una obra en donde la violencia se daba dentro de una pareja:

Me acuerdo de un teatro de violencia de género, cuando a una mujer le afectó una palabra de un chico. Eran novios (E2).

Tras recordar y describir las historias de las obras teatrales relacionadas a la violencia de género en las que participaron, los estudiantes describen las características de algunos personajes:

En lo que fue mi grupo, un obrero estaba silbando a la chica y también usaba palabras vulgares y sexuales (E3).

En el tema del acoso, la actitud de los trabajadores era como que todo lo tomaban en broma. Su actitud, para mí era muy arrogante (E5).

[Los personajes] eran buenos, pero el chico era un poco malo (E2).

Como parte del proceso de creación de personajes, los informantes identifican los distintos roles y actitudes de dichos personajes:

En mi grupo, cuando hicimos lo del acoso sexual, la que sufría el acoso pidió una ayuda a su amiga, y la amiga la llevó a una psicóloga, la cual las ayudó a denunciar a ese señor (E3).

Para mí parecía algo terrible que te miren así, como si fueras, no sé, una presa, o algo así. El personaje de la víctima era inofensiva, siempre bajaba la mirada cuando le decían eso (E5).

El chico la trataba mal a la chica, por los celos (E2).

Luego de revisar las declaraciones de los estudiantes sobre la creación del texto dramático y la construcción de personajes, se hace evidente que han vinculado sus experiencias, con relación a la violencia de género, con las historias creadas para ser representadas. Así es como, durante esta etapa del proceso de creación teatral, los estudiantes han escrito conjuntamente, y de manera creativa, las historias sobre violencia de género, tomando como referente las situaciones que se viven en

su comunidad. A la vez, han otorgado características particulares a sus personajes para que cumplan roles positivos o negativos dentro de las obras.

En este punto, cabe aclarar que, a diferencia de la violencia familiar, el tema de violencia de género no fue muy trabajado por los estudiantes como propuesta teatral, a pesar de que es un problema muy extendido en la comunidad. Esto puede deberse a que es un problema mucho más normalizado culturalmente que el de la violencia familiar, y, por consiguiente, está invisibilizado, incluso por y para los propios estudiantes, quienes tienden, en su mayoría, a reprobar la violencia dentro de las familias. Sin embargo, y como veremos a continuación, su participación en los proyectos teatrales, les ha permitido desarrollar su capacidad de análisis frente a las situaciones de violencia de género que ha sufrido y de las que han sido testigos.

Para la mayoría de los informantes, las situaciones de violencia de género se evidencian cuando los hombres no permiten a las mujeres realizar cierto tipo de actividades o cuando les asignan roles determinados, ya sea en el hogar o en espacios públicos como el colegio. Por ejemplo, un entrevistado hace referencia a una situación recurrente dentro de su comunidad, en el ámbito familiar:

Las mujeres tienen la intención de hacer cosas del hombre y el hombre no le permite y solamente le dice para que empiece a cocinar y cosas de las mujeres, más delicadas y no cosas fuertes (E1).

De manera similar, otro entrevistado relata:

Tengo una amiga con la que siempre vamos al coliseo, y como a ella le gusta jugar mucho al fútbol, su hermano le dijo que es una machona, que no debe jugar fútbol, que las mujeres no juegan (E3).

Un caso muy parecido es el que experimentó el siguiente entrevistado:

En el colegio, cuando un grupo de chicos, creo que fue en primer grado, cuando nos dijo que las mujeres no podíamos jugar fútbol (E4).

Por otro lado, también se mencionan casos en donde el hombre agrede a su pareja, como la situación presenciada por un entrevistado:

La chica se sentó con un amigo y el hombre le empezó a decir cosas. Le debe haber prohibido hablar con su amigo y empezaron a discutir. La chica estaba llorando por los insultos (E2).

Otro entrevistado relata una situación que se suele repetir en la comunidad:

El esposo de una vecina llegaba borracho de las chacras, del trabajo, y se ponía a golpear a sus hijos y a la señora. Llegaba a momentos de votarles de la casa (E7).

Por último, también se menciona un caso de acoso contra varias adolescentes:

Cuando era la hora de la salida, habían trabajadores que estaban haciendo las pistas, y cuando pasaban, pues se insinuaban, decían cosas que salían fuera de contexto, se quedaban mirándolas o hasta a veces las tocaban (E5).

Como se puede apreciar, en los casos de violencia de género, tanto las víctimas como los perpetradores, pueden llegar a ser menores o mayores de edad. Según la descripción de los acontecimientos, la violencia llega a niveles de agresión física y psicológica. Además, a través de estas declaraciones, inferimos que los informantes tienen clara la posición de poder de los hombres frente a las mujeres, en los diferentes espacios en los que se desenvuelven en su comunidad.

En cuanto a las causas que produce este tipo de violencia, la percepción de los estudiantes en general es atribuida a un tema histórico y cultural, así lo demuestran las siguientes respuestas:

Crecieron así, sus padres los educaron así o se dejaron guiar (E1).

Su hermano es machista y su mamá también, permite que sus hermanos mayores siempre estén como que dando órdenes a su hermana, que le laven hasta los calzoncillos y eso a mí me parece mucho ya que actualmente eso no debe suceder, cada uno debe lavar su ropa cada uno ya debe hasta, los varones deben cocinar no sólo las mujeres. Su mamá siempre defiende mucho esa postura de que las mujeres son inferiores a los varones (E3).

Porque tienen una mentalidad machista, que no comparten la amabilidad de jugar con las demás personas, no ponerse en el lugar de la otra persona (E4).

Seguramente, el hombre, como es machista, cuando se emborracha la golpea a su mujer. El hombre se cree superior que la mujer (E8).

Eso también viene de mucho antes. Este, por ejemplo, los varones antes creían que las mujeres eran inferiores a los varones y todo eso, y ya empezaban a maltratarlas, a decir que la mujer era sólo de la casa. Yo creo que esa es la causa (E7).

Las declaraciones de los informantes reafirman lo dicho por algunos autores que hemos revisado anteriormente. Es el caso de Espinar (2007), quien afirma que las desigualdades que propician la violencia de género, se han construido a lo largo de la historia, y que han generado estereotipos legitimados, como el de asignar roles domésticos a la mujer. Para complementar, Expósito (2011) hace énfasis en la creencia cultural de que el hombre es superior a la mujer, por lo que tiene derecho

hacer lo que se le plazca en la relación de pareja, lo que ha permitido que se normalicen los abusos.

Esto último se hace evidente al observar que las estudiantes víctimas de violencia de género, muchas veces se sienten impotentes frente al abuso de los hombres, ya que hasta las mismas mujeres adultas permiten dichos maltratos. Es decir, que este problema está muy arraigado en su comunidad. De otro lado, se puede apreciar cómo los estudiantes relacionan las causas de la violencia de género a un factor cultural que se encuentra muy presente en la mentalidad de las personas y que se transmite de generación en generación.

Con respecto a las consecuencias de las situaciones de violencia de género narradas, se notan ciertas similitudes y diferencias entre los casos de discriminación, violencia de pareja y acoso. En el primer caso, por ejemplo, un entrevistado explica que:

[Las víctimas] aparte de humilladas, [se deben sentir] inservibles (E1)

O como describe otro entrevistado:

Yo creo que le duele que su familia la haga sentir un poco inferior, porque ella es la hermana mayor así que ella tiene que hacer todos los deberes de la casa, y casi ya no la veo salir mucho, siempre está en la casa, ordena su casa, cocina, lava la ropa, se la pasa todo el día metida en su casa. Así que le afecta en lo emocional, se siente inferior a sus hermanos (E3).

En el caso de violencia de pareja, un entrevistado comenta que:

Yo creo que a la madre le afecta también psicológicamente. Esa señora día a día va creyendo lo que el esposo dice, lo que el esposo hace, y también va a educar de la misma manera a sus hijos o también les va a meter ideas diciendo que los varones van a ser así y que las mujeres debe de respetarle (E7).

Y en la situación de acoso callejero, un entrevistado explica que:

Depende, algunas se habrán sentido culpables, otras se habrán sentido halagadas porque ellos lo que se fijan es en el físico, y les decían que tenían buen cuerpo, y las otras se sentían culpables porque tal vez pensaban que era su culpa que esos hombres se le insinuaran, por la forma en que se visten, por la forma en que caminan (E5).

Podemos observar que, en todos los casos, los informantes hacen referencia a serias consecuencias psicológicas y emocionales. Sin embargo, en el caso de violencia de pareja, se remarca que los hijos de la víctima directa también pueden sufrir las consecuencias del abuso. Y en el caso de acoso, se hace mención al

sentimiento de culpa de las víctimas, que surge como resultado del abuso sufrido, pero también se evidencia la normalización de este acto.

Al respecto, Ruiz, Blanco y Vives (2004), afirman que los abusos tienen impacto en la salud mental de las mujeres, quienes pueden presentar cuadros de ansiedad, depresión y baja autoestima. Esto se relaciona con los casos de violencia por discriminación narrados por los informantes. El testimonio de violencia en pareja, se puede vincular con lo dicho por Espinosa, citada por del Prado y Gonzales (2012), en el que se refiere a la exposición indirecta a la violencia, la cual puede provocar la falta de atención a las necesidades básicas de los menores, así como la imposibilidad de generar vínculos afectivos con otras personas.

Al igual que en el caso de la violencia familiar, se aprecia la habilidad de los estudiantes para delimitar el problema de la violencia de género a través de sus características particulares. En consideración a esto último, podemos decir que durante la construcción del guion y de los personajes, los estudiantes tuvieron la posibilidad de analizar su contexto y traducirlo a una propuesta creativa (ver figura 8).

Figura 8

Estudiantes discutiendo sobre sus personajes



Tomado del archivo personal del investigador.

De tal manera que, en base a sus experiencias, crean hipótesis sobre los posibles orígenes de este problema, y son capaces de reflexionar sobre las consecuencias que provocan en las víctimas.

Es así que, como estrategia educativa, inferimos que la participación de los estudiantes en la etapa de creación de propuestas teatrales, les ha permitido potenciar habilidades que fortalecen su capacidad de análisis. Esto se evidencia al observar que los estudiantes son capaces de identificar correctamente situaciones de discriminación, abuso hacia la mujer y acoso callejero, como violencia de género. Además de analizar las diferentes causas que generan en cada caso y ensayar hipótesis sobre los efectos en las víctimas.

5.2.2 La representación de propuestas teatrales y la capacidad de juicio de la violencia de género

Tras la etapa de creación de propuestas teatrales, llega el momento de la presentación de las obras. Luego de que los estudiantes se han apropiado de sus personajes, van a transmitir emociones y opiniones a través de éstos, y en relación a la violencia de género. Entonces, los informantes comparten las emociones y opiniones que expresaron a través de sus personajes:

En la obra del acoso sexual, al comienzo sentía mucho miedo y estaba molesta por el acoso de los trabajadores. Nos sentíamos incómodas y no sabíamos qué hacer (E3).

El siguiente caso se trata de una obra en donde la violencia se da dentro de una relación de pareja:

Mi personaje se sentía con ganas de desaparecer, se sentía demasiado frustrada diría yo, por esta situación en que ella no podía hacer nada (E5).

En un caso similar, otro entrevistado expresa:

Yo [mi personaje] sentía muchos celos, hacía sentir mal a la chica [la novia] (E2).

De estos 3 casos, solo uno manifiesta sentirse identificado con una situación que ha experimentado:

Sí [me identifico], porque esa obra la hicimos por el acoso que nos hacían los obreros (E3).

Además, los informantes son capaces de destacar las opiniones y actitudes positivas o negativas vertidas por los personajes dentro de la obra:

Si veo un acto de violencia, soy muy directa y digo las cosas como son (E3).

Que es malo ser celoso y tratar mal a la novia, decirle cosas feas (E2).

Uno de los estudiantes entrevistados se enfoca en el personaje del abusador:

Bueno, yo creo que no hay nada positivo porque él la trataba muy mal y no le dejaba hacer nada, y ella trataba de ocultar su belleza y siempre paraba en casa, lo único que hacía era lavar, cocinar. Se había quedado pegado la mentalidad de que ella sólo debía estar en casa (E5).

Entonces podemos apreciar que los estudiantes reconocen las emociones y opiniones expresadas a través de sus personajes, además son conscientes de que dichas emociones y opiniones se relacionan a personas y situaciones de su entorno. Como sabemos, el poder expresarse efectivamente, es un aspecto importante en la

representación teatral, como lo señala Brecht (2019), quien afirma que no se puede representar sin expresar emociones y opiniones. Y al tener claridad sobre las ideas y actitudes representadas en las obras teatrales, en relación a la problemática de violencia de género, los estudiantes tendrán la posibilidad de emitir un juicio válido y tomar una postura al respecto.

Es de esta manera que los estudiantes son capaces de reflexionar y argumentar su posición en relación a la violencia de género que experimentan en su comunidad. Como mencionamos en la sección anterior, la mayoría de informantes hace referencia a situaciones donde los hombres prohíben a las mujeres a realizar determinadas actividades, encasillándolas a roles domésticos, pero también hacen mención al acoso sufrido por estudiantes y al abuso de parte de los hombres hacia sus parejas:

Yo creo que su familia tiene un mal pensamiento, yo creo que necesita ayuda psicológica para superar ese pensamiento de que las mujeres ayudan en la casa y no le dejen jugar al fútbol. Deben hablar con una psicóloga para que les haga entender, y también darles charlas a sus padres y sobre todo a su mamá para que pueda entender que los tiempos han cambiado, y la mujer y el varón son iguales y no se debe sentir menos a los hombres (E3).

A partir de una situación similar, otro informante da su punto de vista:

Mi opinión está muy bajo de eso. No me gustan ese tipo de personas que son machistas, que estén retirando a las chicas del campo, porque todos tenemos ese derecho a jugar y a hacer respetar nuestros derechos (E4).

De igual manera, otro entrevistado da su opinión sobre la discriminación que sufren las mujeres:

Me parecen muy machistas porque no nos dejan hacer cosas que queremos y prácticamente no nos dejan la libertad (E1).

Sobre el caso de acoso, un estudiante comenta:

Me entristece bastante que haya esa desigualdad y que haya esa mentalidad de que nos tomen como objeto sexual, o que digan que no podemos hacer algo por ser mujeres (E5).

Y en el caso de violencia contra la mujer, dentro de una relación de pareja, un entrevistado opina que:

Para mí que estaría muy mal porque ahora ya sabemos que hay igualdad de género. Que eso ya no debería suceder, el hombre ya no debe abusar de su pareja (E8).

Como se puede apreciar, todos los estudiantes condenan las situaciones de violencia contra la mujer y rechazan las actitudes de los abusadores. Sin embargo, son conscientes de que, al ser un problema complejo y muy arraigado en su comunidad, aún se encuentra lejos de solucionarse:

Yo opino que ya estamos en un siglo muy avanzado donde todo evoluciona y yo creo que ya debería cortarse de una vez, que debe de terminarse, pero como vemos aún no hemos logrado que esto acabe (E7).

De igual manera, el entrevistado otro comenta:

Yo creo que aún no hemos podido combatir o luchar con este problema. Y también este problema viene de años y las más afectadas son las mujeres (E5).

No obstante, también hay quienes, a pesar de normalización de la violencia de género, ven con optimismo la situación en su comunidad:

Aún no se cambia tanto acá que digamos, aún no se llega a un cambio total, pero sí ya va mejorando (E4).

En ese sentido, según los propios informantes, el participar en los proyectos de creación teatral en el área de Arte y Cultura, les ha ayudado a tomar una posición respecto a la violencia de género:

Y yo creo que el teatro me ha ayudado a eso, para poder tomar consciencia de estos problemas, también para poder actuar y ver cómo solucionar (E5).

En esa línea, un entrevistado comenta cómo influyó el teatro desde su experiencia:

De hecho, me ayudó mucho, ya que también al comienzo me sentía inferior a los varones. Y decía que el fútbol es sólo para los hombres y tenía la idea que yo sólo debo ayudar en la casa, lavar la ropa. Cambió mi pensamiento y ahora soy mucho más liberal, puedo hacer lo que me gusta, también me gusta el fútbol y puedo hacer lo que quiero y tomar mis decisiones, ya sea lo que los hombres hacen, así que no debe haber discriminación (E3).

Otro entrevistado también comparte:

Sí profesor, me ha ayudado un montón. Por ejemplo, a la hora de antes de discutir con una mujer, pienso antes lo que voy a decir porque sé cómo se va a sentir, porque lo viví en la actuación cómo se sentía cuando yo gritaba algunas palabras a la hora de interpretar al personaje. Por eso que ya ahora pienso antes de expresarme o hablar antes o discutir con una mujer antes de decir alguna cosa (E7).

Desde una posición similar, un entrevistado explica:

Nos ayuda de distintas formas, mayormente a los adolescentes. Por ejemplo, cuando tenemos una situación parecida con los celos, y ya debemos votar los celos de nuestra mente y tener mucha confianza en nuestra enamorada (E2).

También se hace referencia al impacto de interpretar un personaje, con un rol positivo, por otra compañera:

Yo creo que por ejemplo influye mucho el personaje positivo, se debe haber sentido muy bien a la hora de tratar de arreglar un problema que se trataba de una violencia de género, ha imitado ese acto en su vida real. Por eso es que yo sí creo que nos ha ayudado mucho haber interpretado esa obra de teatro (E7).

A través de los testimonios de los estudiantes, podemos vincular sus percepciones acerca de la violencia de género, con su participación en los proyectos de creación teatral. Es decir que, la representación escénica ha tenido una influencia positiva en el fortalecimiento de la capacidad de juicio en los estudiantes. Esto se debe, en gran medida, a que los estudiantes eran conscientes de que las emociones y opiniones expresadas a través de sus personajes, estaban plenamente vinculadas con sus propias experiencias en relación a la violencia de género (ver figura 9). Es así que ha habido un proceso de introspección y reflexión sobre esta problemática, en donde han ido construyendo una postura clara al respecto.

Figura 9

Representación de una obra teatral



Tomado del archivo personal del investigador.

Incluso, los entrevistados tienen la percepción de que también han logrado generar consciencia en las personas que han presenciado las obras:

Yo creo que, con el teatro, al presentarles una manera también de tomar consciencia, porque a través del teatro estamos expresando sentimientos, acciones en las cuales los espectadores también se sienten identificados con algunos casos que presentamos (E5).

Otro informante comparte la misma idea:

Yo creo que ellos se sienten identificados, y pienso que el impacto que genera en ellos es algo positivo porque ellos ven más o menos lo que podría pasar más adelante, las consecuencias y los efectos que podría generar. Entonces yo pienso que es un medio muy positivo, muy efectivo para llegar a ciertas personas que necesitan ese apoyo, que necesitan reflexionar sobre la situación (E6).

Para finalizar, analizando las respuestas y los testimonios de los informantes, podemos afirmar que el teatro, como estrategia educativa dentro del área de Arte y Cultura, ha contribuido al desarrollo de habilidades que permiten potenciar las capacidades de análisis y juicio, necesarias para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, frente a la violencia familiar y de género. Tal como lo manifiesta el otro entrevistado:

Lo que hicimos [participar en los proyectos teatrales] está muy bien, porque a nosotros nos ha ayudado a conocer sobre la violencia familiar y la violencia de géneros. Nos sirve a nosotros para no actuar más adelante cuando tengamos nuestra familia (E8).

De acuerdo a lo expuesto en el marco teórico y en relación a lo expresado por los informantes en esta investigación, rescatamos la contribución del teatro en la construcción de una posición crítica, de los adolescentes, ante la violencia familiar y de género. A continuación, apreciaremos con mayor detalle, lo dicho anteriormente, en los siguientes acápites.

Conclusiones

A partir del análisis de la información realizado en el capítulo anterior, presentamos las conclusiones a las que hemos llegado en nuestra investigación, y en relación a nuestros objetivos.

1. La percepción de los estudiantes sobre el aporte de la creación teatral, dentro del área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género es positiva, ya que, de alguna u otra manera, reconocen la influencia efectiva que ha tenido su participación en dichos proyectos. Los entrevistados han manifestado tomar una mayor consciencia sobre estos problemas, y han llegado a reflexionar sobre su rol, como miembros de su comunidad, para hacer frente a la violencia familiar y de género.
2. Las percepciones de los estudiantes sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar, se caracterizan por manifestar aprendizajes con respecto a describir las características, determinar las causas y consecuencias de dicho problema, además de evidenciar nociones claras respecto a su postura frente a la violencia familiar.
3. Señalan que la construcción de propuestas ayuda a identificar y describir correctamente las situaciones de violencia familiar y las actitudes de las personas involucradas, además de establecer relaciones de causas y efectos. Por lo que se evidencia el desarrollo de la capacidad de análisis del problema.
4. Señalan que la representación escénica ayuda a expresar emociones y opiniones vinculadas a la violencia familiar, lo que permite reflexionar y formar un juicio, para tomar una postura frente a este problema.
5. Las percepciones de los estudiantes sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género, se caracterizan por manifestar aprendizajes con respecto a

describir las características, determinar las causas y consecuencias de dicho problema, además de evidenciar nociones claras respecto a su postura frente a la violencia de género.

6. Señalan que la construcción de propuestas ayuda a identificar y describir correctamente las situaciones de violencia de género y las actitudes de las personas involucradas, además de establecer relaciones de causas y efectos. Por lo que se evidencia el desarrollo de la capacidad de análisis del problema.
7. Señalan que la representación escénica ayuda a expresar emociones y opiniones vinculadas a la violencia de género, lo que permite reflexionar y formar un juicio, para tomar una postura frente a este problema.



Recomendaciones

1. Se recomienda a la Institución Educativa de San Pedro de Chaná, continuar con los proyectos teatrales dentro del área de Arte y Cultura, para continuar desarrollando una formación artística que contribuya a la formación de los estudiantes como seres humanos sensibles y críticos. Además, se recomienda contar con docentes calificados de la especialidad de arte o educación artística, para el área de Arte y Cultura, ya que, como cualquier otro curso, demanda que los docentes tengan dominio técnico sobre la materia del curso.
2. Se recomienda ampliar los informantes, incluyendo a los padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa, a fin de complementar la percepción de los estudiantes y tener una visión más global de la experiencia.
3. Se recomienda llevar un registro más detallado de todo el proceso creativo de creación teatral con los estudiantes, a fin de recoger información adicional que permita sistematizar la propuesta educativa implementada.
4. Se recomienda realizar investigaciones similares en otras escuelas para conocer el aporte del teatro en otras realidades. A su vez, se recomienda aumentar el número de participantes de las muestras para incluir más opiniones, de tal manera que se consiga más información sobre el aporte de la creación teatral en el pensamiento crítico de los estudiantes.
5. Se recomienda el uso de otras técnicas de recopilación de datos, como la observación, a fin de complementar la información obtenida. Esta técnica, además de permitir recoger información en tiempo real, es pertinente porque el investigador podrá analizar cada aspecto del trabajo de los estudiantes durante todo el proceso de creación teatral.

Referencias

- Águila, E. (2014). *Habilidades de pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora*. (Tesis de Doctorado). Sonora: Universidad de Extremadura. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/111162/133513>
- Amar, J. & Berdugo, M. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe*, (18), 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301802>
- Aróstegui, J. (2014). Violencia, sociedad y política: La definición de la violencia. *Ayer*, (13), 17-55. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/41324344>
- Boisvert, J. (2004). *La Formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. Fondo de Cultura Económica. <https://dokumen.pub/la-formacion-del-pensamiento-critico-teoria-y-practica-9681672992.html>
- Brecht, B. (2019). *Breviario de Estética teatral*. Ediciones La Rosa Blindada. <https://es.scribd.com/presentation/440146546/Breviario-de-Estetica-Teatral>
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. El Búho.
- Cisneros, C. (2006). La violencia intrafamiliar: política criminal del Estado. *Universitas Estudiantes*, (3), 203-224. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/45092>
- Corsi, J. (2004). *Una mirada abarcativa sobre el problema de la violencia intrafamiliar*. En J. Corsi (Comp). *Violencia familiar una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social* pp. 15-63. Paidós. https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/SeminarioCETis/Documentos/Doc_basico_s/5_biblioteca_virtual/7_violencia/16.pdf
- Espinar, E. (2007). Las raíces socioculturales de la violencia de género. *Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa*, 10(1), 23-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2520021>
- Expósito, F. (2011). Violencia de género. *Mente y cerebro*, 48(1), 20–25. <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/redes-sociales-527/violencia-de-gnero-8894>
- Galtung, J. (2016). La violencia cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia*, (183), 147-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- Hernández, R. Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Education. <http://www.mhhe.com/he/hmi6e>
- Latorre, A. Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.
- León, F. (2014). *Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico*. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 161-214. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>

- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22(1), 41-60. <http://hdl.handle.net/10578/9053>
- Magallón, C. (2005). *Epistemología y violencia. Aproximación a una visión integral sobre la violencia hacia las mujeres*. *Feminismo/s*, 6. (s/l) Centro de Estudios sobre la mujer-Universidad de Alicante. http://www.researchgate.net/publication/39436886_Epistemologa_y_violencia._Aproximacion_a_una_vision_integral_sobre_la_violencia_hacia_las_mujeres
- Martínez, N., Ochoa, M. & Viveros, E. (2015). Aproximación a algunas dimensiones asociadas a la violencia intrafamiliar: revisión documental. *Tendencias & Retos*, 20(2), 33-48. https://www.researchgate.net/publication/305700603_Aproximacion_a_algunas_dimensiones_asociadas_a_la_violencia_intrafamiliar_revision_documental
- Mieles, B., Gaitán, E., & Cepeda, G. (2012). Las instituciones educativas y la comunidad frente al maltrato infantil: una experiencia de investigación acción participativa. *Educação e Pesquisa*, 38(1), 79-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3877574>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2016). *Violencia basada en género. Marco conceptual para las políticas públicas y la acción del estado*. <https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dqcvq/mimp-marco-conceptual-violencia-basada-en-genero.pdf>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Conceptos fundamentales sobre el enfoque de género para abordar políticas públicas*. <https://www.gob.pe/institucion/mimp/informes-publicaciones/196756-conceptos-fundamentales-sobre-el-enfoque-de-genero-para-abordar-politicas-publicas>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2012). *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021*. <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pnaia.php>
- Montoya, J. (2007). Primer avance de investigación. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. (21). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220390001>
- Morales, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21(2), 91-108. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Moreira, E. & Bolívar, O. (2019) Transición adolescente y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico y formación conductual. *Revista Cognosis* Vol. IV. Año 2019. Número 5, Edición Especial (Parte B). <https://doi.org/10.33936/cognosis.v4i1.1673>
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, (15). www.creatividadysociedad.net

- Naciones Unidas (2006). *Informe del Secretario General. Estudio a Fondo sobre todas las formas de violencia contra la mujer*.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10742.pdf>
- Naciones Unidas (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*.
<https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ViolenceAgainstWomen.aspx>
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe Mundial sobre violencia y salud*. Autor.
http://www.who.int/child_adolescent_health/topics/prevention_care/adolescent/es/index.html
- Pacheco, M. (2015). Actitud hacia la violencia contra la mujer en la relación de pareja y el clima social familiar en adolescentes. *Interacciones*, 1(1), 29-44.
<https://doi.org/10.24016/2015.v1n1.2>
- Pastor, L. (2007). *Nosotras no somos malas: El teatro como recurso comunicacional y estrategia socio-educativa para romper estigmas y generar encuentros. Experiencia en el Centro Juvenil "Santa Margarita"*. (Tesis de maestría). Pontificia universidad Católica del Perú.
- Pavis, P. (1990). *Diccionario del teatro; Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Ediciones Paidós. <https://pdfcoffee.com/qdownload/pavis-patrice-diccionario-del-teatro-dramaturgia-estetica-semiologia-tomo-01-a-k-proc1-2-pdf-free.html>
- Poveda, I. (2010). Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. *Revista Iberoamericana De Educación*, 53(3), 1-7.
<https://doi.org/10.35362/rie5331730>
- Rivas, S., Morales, P. & Saiz, C. (2014). Propiedades psicométricas de la adaptación peruana de la prueba de pensamiento crítico PENCRISAL. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 257-268. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335031819013>
- Robles, G., & Civila, D. (2004). El taller de teatro: una propuesta de educación integral. *Revista Iberoamericana De Educación*, 34(3), 1-9.
<https://doi.org/10.35362/rie3433052>
- Rodríguez, A. (2018). Elementos ontológicos del pensamiento crítico. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 30(1), 53.
<https://doi.org/10.14201/teoredu3015374>
- Rodríguez, L. (2014). *Promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo por medio del uso del teatro social: Una didáctica alternativa para la enseñanza de las nociones del tiempo histórico en los grados 301-401, jornada mañana del colegio Germán Arciniegas*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Ruiz, I., Blanco, P. & Vives, C. (2004). Violencia contra la mujer en pareja: determinantes y respuestas sociosanitarias. *Gaceta Sanitaria* 18(2), 4-12.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=860295>
- Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 4, (1).
<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-amestoy.html>.

- Sánchez, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos Digital*, (28), 1-31. <https://search-proquest-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/docview/1660768266?accountid=28391>
- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de violencia. *Daimón Revista Internacional De Filosofía*, (42), 9-21. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/95881>
- Stanislavski, K. (2009). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia*. Alba Editorial. https://www.actors-studio.org/web/images/pdf/el_trabajo_de_actor_sobre_si_mismo_en_el_proceso_creador_de_la_encarnacion.pdf
- Tenorio, M. (2011). Adolescencia, pareja y violencia familiar. *Temática Psicológica*, 7(7), 25-32. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.804>
- Torrado, U. & Pennano, C. (2020). *Familias peruanas. Más familias de las que imaginas* (1ª ed.). Fondo Editorial. Universidad del Pacífico.
- Valdivia, C. (2008). La familia conceptos cambio y nuevos modelos. *La Revue du REDIFF*, 1, 15-22. <http://www.upcomillas.es/redif/revista/Deusto.pdf>
- Valero, G. & Madriz, G. (2002). Las preguntas en la enseñanza de las Ciencias Humanas: Un estudio ecológico de aula universitaria. *Revista Investigación en la Escuela*, 48, 81-94. <https://idus.us.es/handle/11441/60605>
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en Organizaciones, Mercado y Sociedad. Epistemología y Técnicas*. De las ciencias.
- Uribe, P. & Uribe, M. (2004). Reparando la vida: una mirada diferente de abordar la problemática de la violencia intrafamiliar. *Tendencias & Retos*, (9), 13-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929417>
- Urrea, M. (2020). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en niñas, niños y adolescentes entre los 10 y 14 años de edad: Una intervención, desde el teatro al derecho, en Sincelejo, Sucre*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquía. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15674>
- Yin, R. (1994). *Investigación sobre Estudio de Casos: Diseño y Métodos*. Sage Publications.
- Yugueros García, Antonio Jesús (2014). La violencia contra las mujeres: conceptos y causas. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (18), 147-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322132553010>

Anexos

Anexo 1

DISEÑO DE INSTRUMENTO: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- I. Objetivo: conocer la percepción de los estudiantes sobre el aporte del teatro a su pensamiento crítico.
- II. Tipo de entrevista: semiestructurada.
- III. Fuente: ocho estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria.
- IV. Tiempo de la entrevista: 45 minutos aproximadamente.
- V. Materiales de la entrevista:
 - Guía de entrevista
 - Celular
 - Protocolo de consentimiento informado
- VI. Lugar de la entrevista: virtual vía telefónica.
- VII. Fecha de entrevista: noviembre de 2020.
- VIII. Palabras de apertura de la entrevista:
Buenos días/ buenas tardes, bienvenida/bienvenido. Muchas gracias por participar en esta etapa del proceso de esta investigación. ¿Has leído y firmado el formulario de consentimiento informado? Entonces, ¿Conoces el objetivo de la investigación y estás dispuesto/a a participar? Por favor, responde cada pregunta con total libertad y sinceridad, este no es una prueba de conocimientos, no se te está evaluando No hay respuestas buenas ni malas.
- IX. Planteamiento de las cuestiones a tratar.

Categoría 1: Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia.

1. ¿Recuerdas alguna situación de violencia familiar que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?
2. ¿Quiénes participaron en esa(s) situación(es)? ¿Cómo describirías esa(s) situación(es)?
3. De lo que has visto o vivido, ¿cómo se dieron las situaciones de violencia familiar?
4. De lo que has visto o vivido, ¿por qué crees que se dio esa situación de violencia familiar?
5. De lo que has visto o vivido, ¿cómo te afectó esa situación de violencia familiar?
6. ¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia familiar?
7. ¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia familiar?
8. ¿Recuerdas alguna situación de violencia de género que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?
9. ¿Quiénes participaron en esa(s) situación(es)? ¿Cómo describirías esa(s) situación(es)?
10. De lo que has visto o vivido, ¿cómo se dieron las situaciones de violencia de género?
11. De lo que has visto o vivido, ¿por qué crees que se dio esa situación de violencia de género?

12. De lo que has visto o vivido, ¿cómo te afectó esa situación de violencia de género?
13. ¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia de género?
14. ¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia de género?

Categoría 2: Creación teatral en el área de Arte y Cultura de secundaria.

1. ¿En qué experiencias relacionadas a la violencia familiar y de género se basaron para construir el guion?
2. ¿Consideras que la creación del guion afectó tu forma de ver la violencia familiar y de género? ¿De qué manera? ¿Por qué?
3. En relación a la problemática de violencia familiar y de género, describe las características de algunos de los personajes creados para las obras.
4. Analiza las conductas de esos personajes. ¿Qué roles consideras negativo? ¿Qué roles consideras positivo?
5. En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué emociones expresaste a través de tu o tus personajes? Describe esas emociones.
6. En tu experiencia, ¿te identificas con alguna de esas emociones? ¿Por qué?
7. En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué opiniones/ideas expresaste a través de tu o tus personajes? Explica esas opiniones/ideas.
8. ¿Qué opiniones rescatas como positivas? ¿Por qué?
9. ¿Qué opiniones rescatas como negativas? ¿Por qué?
10. En base a tu experiencia de creación teatral en el área de Arte y Cultura, ¿qué opinas de la violencia familiar y de género que se vive en tu comunidad?

X. Palabras de cierre de la entrevista:

Nuevamente muchas gracias por tu tiempo. Además, gracias por responder con total honestidad las preguntas, tu aporte será de gran ayuda a esta investigación.

Anexo 2

MATRIZ DE DESARROLLO DE LA GUÍA DE ENTREVISTA

Problema: ¿Cuál es la percepción sobre el aporte del teatro en el fortalecimiento del pensamiento crítico ante la violencia, de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN				
<p>OG: Determinar la percepción sobre el aporte de la creación teatral, dentro del área de Arte y Cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, al fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar y de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.</p> <p>OE 1: Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia familiar, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.</p> <p>OE 2: Caracterizar las percepciones sobre la creación teatral como estrategia educativa, desde el área de Arte y cultura, en el Programa Curricular de Educación Secundaria, para el fortalecimiento del pensamiento crítico sobre la violencia de género, de estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria, de una escuela pública de Áncash en el 2018.</p>				
Categoría	Sub Categoría	Aspecto/ Dimensión	Descriptor	Preguntas
Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia.	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia familiar.	Análisis de la violencia familiar.	Descripción de las características, causas y efectos de su situación.	<p>¿Recuerdas alguna situación de violencia familiar que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?</p> <p>¿Quiénes participaron en esa(s) situación(es)?</p> <p>De lo que has visto o vivido, ¿cómo se dieron las situaciones de violencia familiar?</p> <p>De lo que has visto o vivido, ¿por qué crees que se dio esa situación de violencia familiar?</p> <p>De lo que has visto o vivido, ¿cómo te afectó esa situación de violencia familiar?</p>

		Juicio sobre la violencia familiar.	Argumentación de su postura.	¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia familiar? ¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia familiar?
	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia de género.	Análisis de la violencia de género.	Descripción de las características, causas y efectos de su situación.	¿Recuerdas alguna situación de violencia de género que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo? ¿Quiénes participaron en esa(s) situación(es)? De lo que has visto o vivido, ¿cómo se dieron las situaciones de violencia de género? De lo que has visto o vivido, ¿por qué crees que se dio esa situación de violencia de género? De lo que has visto o vivido, ¿cómo te afectó esa situación de violencia de género?
		Juicio sobre la violencia de género.	Argumentación de su postura.	¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia de género? ¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia de género?
Creación teatral en el área de Arte y Cultura de secundaria.	Construcción de propuestas.	Dramaturgia.	Manifestación de aprendizajes/nociones respecto a su postura sobre la violencia familiar y de género.	¿En qué experiencias relacionadas a la violencia familiar y de género se basaron para construir el guion? ¿Consideras que la creación del guion afectó tu forma de ver la violencia familiar y de género? ¿De qué manera? ¿Por qué?
		Creación de personajes.	Descripción, análisis y valoración de roles.	En relación a la problemática de violencia familiar y de género, describe las características de algunos de los personajes creados para las obras. Analiza las conductas de esos personajes. ¿Qué roles consideras negativo? ¿Qué roles consideras positivo?
	Representación escénica.	Expresión de sentimientos.	Reconocimiento de emociones.	En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué emociones expresaste a través de tu o tus personajes? Describe esas emociones. En tu experiencia, ¿te identificas con alguna de esas emociones? ¿Por qué?
		Expresión de opiniones.	Formación de juicio respecto a la violencia familiar y	En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué opiniones/ideas expresaste a través de tu o tus personajes? Explica esas opiniones/ideas.

			de género.	<p>¿Qué opiniones rescatas como positivas? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué opiniones rescatas como negativas? ¿Por qué?</p> <p>En base a tu experiencia de creación teatral en el área de Arte y Cultura, ¿qué opinas de la violencia familiar y de género que se vive en tu comunidad?</p>
--	--	--	------------	---



Anexo 3

HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ

INSTRUMENTO: Guía de entrevista

Categorías	Subcategorías	Preguntas/Ítems	Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Comentario y/o sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	
Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia.	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia familiar.	¿Recuerdas alguna situación de violencia familiar que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?							
		¿Quiénes estuvieron involucrados en esa(s) situación(es)? ¿Cómo describirías esa(s) situación(es)?							
		Según tu experiencia, ¿cuáles son las características de la violencia familiar?							
		Según tu experiencia, ¿qué factores originan la violencia familiar?							
		Según tu experiencia, ¿cuáles son las consecuencias de la violencia familiar?							
		¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia familiar?							
		¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia familiar?							

Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia de género.	¿Recuerdas alguna situación de violencia de género que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?								
	¿Quiénes estuvieron involucrados en esa(s) situación(es)? ¿Cómo describirías esa(s) situación(es)?								
	Según tu experiencia, ¿cuáles son las características de la violencia de género?								
	Según tu experiencia, ¿qué factores originan la violencia de género?								
	Según tu experiencia, ¿cuáles son las consecuencias de la violencia de género?								
	¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia de género?								
	¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia de género?								

Categorías	Subcategorías	Preguntas/Ítems	Coherencia ⁽¹⁾		Relevancia ⁽²⁾		Claridad ⁽³⁾		Comentario y/o sugerencias
			Si	No	Si	No	Si	No	

Creación teatral en el área de Arte y Cultura de secundaria.	Construcción de propuestas.	¿En qué experiencias relacionadas a la violencia familiar y de género se basaron para construir el guion?							
		¿Consideras que la creación del guion afectó tu forma de ver la violencia familiar y de género? ¿De qué manera? ¿Por qué?							
		En relación a la problemática de violencia familiar y de género, describe las características de algunos de los personajes creados para las obras.							
		Analiza las conductas de esos personajes. ¿Qué roles consideras negativo? ¿Qué roles consideras positivo?							
	Representación escénica.	En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué emociones expresaste a través de tu o tus personajes? Describe esas emociones.							
		En tu experiencia, ¿te identificas con alguna de esas emociones? ¿Por qué?							
		En relación a la problemática de violencia familiar y de género, ¿qué opiniones/ideas expresaste a través de tu o tus personajes? Explica esas opiniones/ideas.							

	¿Qué opiniones rescatas como positivas? ¿Por qué?								
	¿Qué opiniones rescatas como negativas? ¿Por qué?								
	En base a tu experiencia de creación teatral en el área de Arte y Cultura, ¿qué opinas de la violencia familiar y de género que se vive en tu comunidad?								

- (1) Coherencia : El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías y subcategorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
(2) Relevancia : El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.
(3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez: _____

Formación académica: _____

Áreas de experiencia profesional: _____

Tiempo: _____ **Cargo actual:** _____

Anexo 4

MATRIZ DE ANÁLISIS

MATRIZ DE CONSOLIDACIÓN - CATEGORÍA 1											
Categoría	Subcategorías	Preguntas/Ítems	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	
Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia.	Pensamiento crítico de estudiantes de secundaria frente a la violencia familiar.	¿Recuerdas alguna situación de violencia familiar que hayas sufrido o de la que hayas sido testigo?	Sí recuerdo de algunos compañeros, pero no sé quiénes exactamente	Me contaron		Sí, un compañero del salón	Ya, bueno, ambas cosas, testigo y sufrido	Sí, yo fui testigo.	Sí, acá en mi comunidad hay muchos casos de violencia. No son tan visibles pero sí se dan	Sí, profesor	Sí, me contaron de una situación de violencia familiar
		¿Quiénes participaron en esa(s) situación(es)? ¿Cómo describirías esa(s) situación(es)?	Ya. El padre era muy alterado y le pegaba a sus hijos sin tener razón	El papá y la mamá de mi amigo		Mi compañero, su papá y su madrastra	Una pareja de esposos	Era una pareja	El papá de mi compañera, su mamá y también mi compañera	Los padres y sus hijos	El papá, su hijo y su pareja
		De lo que has visto o vivido, ¿cómo se dieron las situaciones de violencia familiar?	Ya. El padre era muy alterado y le pegaba a sus hijos sin tener razón. Incluso si hacían bien las cosas	Fue un amigo y me contaron en el colegio con mis amigos. Un día llegó triste y me dijo: mi mamá y mi papá se pelearon porque mi papá llegó borracho y empezaron a discutir y se pelearon y ahorita estoy	Su papá le para golpeando a mi compañero. Su madrastra no le cae bien a mi compañero y siempre le grita y le inventa cosas que no ha hecho y le	Bueno, una persona le gritaba a su esposa "tienes que estar en la casa, en la cocina, que de las mujeres su herramienta eran las ollas, los cucharones y esas cosas. Le decía que tenía que estar en la casa, que no tenía que salir a	Sí, él llegó borracho y ella estaba embarazada, así que parece que discutieron y él la pateó y ella sufrió un aborto porque tenía meses o semanas, entonces la golpeó y al escuchar esos gritos yo salí y ella estaba	Sí, el caso de mi compañera, en su casa. Según me contó ella, en su casa sus padres discutían bastante, incluso su papá le pegaba a su mamá, incluso a ella llegó a	Cuando un niño llega muy tarde de la escuela a su casa el padre le grita, en su gran mayoría le grita, y llegan a golpearlos y también no le dan el derecho de salir a jugar	Un amigo me contó que a su primo le pegaba su papá, cuando llegaba borracho y también discutía con su pareja	

			triste y hay probabilidades de que se separen	dice a sus papá que es un malcriado y que le pegue, y su papá le hace caso y le pega	trabajar. No, psicológica no más	sentada en la vereda pidiendo ayuda porque le dolía la barriga entonces se la llevaron de emergencia y la acompañé y me dijeron que había sido un aborto porque a causa de los golpes había causado eso	agredirla. Eso ahora ya no se da con tanta frecuencia, pero en ese momento sí afectó en particular a ella		
	De lo que has visto o vivido, ¿por qué crees que se dio esa situación de violencia familiar?	Para mí tenía una enfermedad el señor	Los celos serían mayormente. Según lo que me dijo, serían los celos de su papá	Parece que, sobretodo su madrastra le tiene cólera o algo porque paran discutiendo , y su papá por todo le pega, no sólo cuando se porta mal	Yo creo que la persona que la ofendió era muy machista y no comprendía la situación de las mujeres que pasamos, porque también cocinar es difícil	Estaba borracho. Y yo creo que cuando está borracho pues una persona pierde el control, porque cuando le dices algo, o no sé, tal vez la chica, como estaba embarazada no le sirve la comida o no se la calentó, no sé qué pasó o por qué discutieron en el cual él se descontroló y causó que la golpeará y él no se daba cuenta de lo que estaba haciendo, entiendo porque parece que	Yo creo que sobretodo al machismo. Yo resalto eso. Por ejemplo en mi casa también. Entonces aquí se ve bastante de que la mujer tiene que hacer eso y el varón tiene otros deberes. Entonces yo considero que sobretodo es por eso	Más que todo yo creo que porque de seguro a ellos sus padres los han criado de esa manera y ellos creen que es la mejor manera o una buena forma de criarnos también a nosotros y no lo ven como algo malo ellos	Porque seguro no había comprensión en la familia. A veces como el padre era machista, hablaba mal y muchas cosas

						<p>luego se arrepintió porque estaba ebrio. Sí creo que estuvo demasiado mal porque se supone que si llega borracho lo esencial es irse a dormir, para que le pase eso, pero no, él actuó de una manera diferente sabiendo que ella estaba embarazada. Y genera muchos problemas porque tuvo violencia familiar y también perdió a su hija o hijo y como que se involucró en varios problemas</p>			
--	--	--	--	--	--	---	--	--	--

						Yo creo que le afectó emocionalmente. Perder un hijo así, de esa manera fue muy doloroso. Y también yo creo que la dañó físicamente porque a causa de los golpes la dejó como que coja. Yo creo que se siente muy mal, pero a veces cuando se sufre ese tipo de violencia es porque tal vez sus padres no hacen nada, es como si ella se estuviera ahogando con todo lo que está pasando, sin decir nada, y yo creo que en el fondo ella se siente demasiado estresada por todo lo que ha pasado, pero aún así ella se pone fuerte porque tiene más hijos y tiene que ser fuerte por ellos			
	De lo que has visto o vivido, ¿cómo te afectó esa situación de violencia familiar?	De lo que me acuerdo profesor, a mí me comentaron porque me dijeron que tienen confianza conmigo, y me dijeron que no se sentían bien cuando les hacían eso y no sabían a quién acudir porque si le decían a otras personas de repente su padre iba a desquitarse con ellos	Le afectó muchísimo a la señora porque dice que nunca habían vivido la pelea que... nunca ella tuvo esa experiencia de pelearse o discutir con su esposo. Psicológicamente. Se sintió muy deprimido por la situación de sus padres	Mi compañero está muy triste, a veces llega con moretones y se pone a llorar. Dice que le gustaría irse de su casa. A nosotros nos preocupa mucho porque siempre es así	Para mí se sentía muy frustrada. Su pareja no le trata bien, le trata como si fuera su empleada, le afectó mucho psicológicamente, ella dijo "me trata mal", o sea se frustró		Bueno, cuando ella iba al colegio se sentía mal, no podía concentrarse. Se sentía triste, en todo caso, a ella no le nacía compartirlo con otra persona, se lo guardaba y entonces eso le afectaba. Incluso había llegado a afectar sus notas porque ella no se concentraba	Bueno primero creo que le afecta, con el tiempo el niño se va volviendo sumiso, va aceptando cada vez más burlas, insultos, de sus compañeros, de todas las personas que lo rodean y hasta podría llegar a una situación donde se puede deprimir o sentirse solo, sentirse muy mal y ya tomar otras medidas	Seguro en distintos modos. El hijo se sentía seguro triste, seguramente pensaba que su papá no lo quería

						<p>Pues, lamentablemente he visto varios casos y me siento mal por sólo ser la observadora y no poder actuar, porque en mi rol de estudiante o de hija yo no puedo hacer nada. Y es muy lamentable que se den estos casos y que simplemente se queden como archivados y que no hagan nada, o que simplemente lo estén normalizando porque en sí, cuando sucede la violencia y ya todo como que se calma se olvidan de lo que pasó. Es como que alguien te pega y después de que te pase ese dolor, y se arrepiente y te pide perdón o te dice ya no va a volver a pasar, es ahí como que se queda</p>	<p>No hay buen diálogo, el diálogo yo considero que es importante pero en muchos de los hogares no se da. Porque lo padres se enfocan más en el trabajo, en la chacra y no se dan tiempo para hablar con sus hijos, y entre ellos también. Eso influye bastante</p>	<p>No estoy totalmente de acuerdo con lo que es eso, con la violencia familiar, más que todo sobre la crianza de los padres que dan y que se la pasen criticando de que los jóvenes ahora no sirven para nada y que son unos malcriados, todo eso</p>	<p>Para mí que está muy mal eso. Primeramente sucede porque no hay comprensión en la familia, no se comprenden entre el padre y el hijo, o también porque el padre no está preparado para ser papá de repente</p>
	<p>¿Cuál es tu opinión sobre las causas de la violencia familiar?</p>	<p>Está mal, porque para que pegue así de la nada, o sea hay algunas veces que para corregir, pero no tiene que pegar por pegar tampoco</p>	<p>Deberían poner un alto a aquellas personas que maltratan a las mujeres y a su familia</p>	<p>Deberían poner un alto a aquellas personas que maltratan a las mujeres y a su familia</p>	<p>Yo opino que está muy mal porque la persona no cambia, siempre es lo mismo, esas cosas pasan cada día, las personas tienen que cambiar</p>				

							Esto es algo negativo que generalmente va a afectar sí o sí, ya sea a corto medio o largo plazo. Para erradicarla se debe intentar el diálogo, el diálogo también es importante. Y en todo caso si hace falta terapia, creo que psicológica, en que todos los integrantes puedan participar y manifestarse, dar a conocer qué es lo que piensan y escuchar a cada una de las partes puede ser un gran avance. Es algo negativo que debe hacerse algo frente a eso		
	¿Cuál es tu opinión sobre las consecuencias de la violencia familiar?	Aparte de quedar lastimados pueden quedarse con un trauma. Eso es muy malo porque crecen con esas ideas. Yo creo que al tener hijos harían lo mismo o ya reflexionarían y no actuarían igual como los trataron a ellos.	Deberían ir a las autoridades y denunciarlos	Como que actualmente ya ningún padre tiene derecho de golpear a su hijo sin una buena razón, golpearlo nada más porque no hizo algo, eso es un delito. Así que por mí, no sé, tal vez podemos denunciar, no sé	Yo creo que está muy mal que no la trate como su esposa, que la trate como cualquier cosa y que la haga sentir mal	Yo creo que a causa de esto, yo creo que en el ámbito de la salud mental está demasiado mal. No es normal que una persona no arregle las cosas hablando sino yendo a los golpes, y tampoco creo que sería justo, porque yo sé que dialogando se puede solucionar cualquier problema, no necesariamente tenemos que ir a los golpes	Bueno, lo que vi fue algo muy feo y creo que la persona que lo sufrió le dolió mucho, bastante y lo veo como algo muy malo	Que es muy malo que por la culpa del padre, su familia esté triste, que les pegue	

Anexo 5

PROTOCOLO DE CONCENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES⁶

Estimado/a participante,

El propósito de este protocolo es brindar a los y las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *David Daniel Alfredo Sánchez Murillo*, estudiante del Plan Especial de Licenciatura de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorado por la docente *Orietta María del Pilar Marquina Vega* profesora del Departamento de Comunicaciones de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La investigación denominada "*Percepción sobre el aporte del teatro al pensamiento crítico frente a la violencia de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash*", tiene como propósito conocer lo que los estudiantes piensan sobre el aporte del teatro a su pensamiento crítico frente a la violencia familiar y de género.

- La entrevista durará aproximadamente 45 minutos y será a través de una llamada telefónica la cual realizaremos nosotros, por lo que no le significará ningún costo para usted.
- Todo lo que usted diga será tratado de manera confidencial, es decir que su identidad será protegida a través de un pseudónimo.
- La información dicha por usted será grabada y utilizada únicamente para esta investigación. La grabación será guardada por el investigador en su computadora personal por un periodo de tres años luego de publicada la tesis.
- Su participación es totalmente voluntaria. Usted puede detener su participación en cualquier momento sin que eso le afecte, así como dejar de responder alguna pregunta que le incomode.
- Si tiene alguna pregunta sobre la investigación, puede hacerla en el momento que mejor le parezca.
- Si tiene alguna consulta sobre la investigación o quiere saber sobre los resultados obtenidos, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: 19991829@pucp.edu.pe o al número 991918557. Además, si tiene alguna duda sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe o al número 626 2000, anexo 2246.

⁶ Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética para la investigación con seres humanos y animales – CEI (sha) - Vicerrectorado de Investigación – PUCP

Completa la siguiente información en caso desee participar:

Yo, _____ doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha

En caso que el o la participante tenga menos de 18 años cumplidos:

Yo, _____ **tutor o adulto responsable en el hogar** doy mi consentimiento para que _____ participe voluntariamente en el estudio y soy consciente de las condiciones e implicancias de su participación.

Nombre del tutor o adulto responsable en el hogar	Firma	Fecha

Anexo 6

CARTA A PADRES DE FAMILIA

Lima, 13 de diciembre de 2020

Sra. Madre de Familia

Presente.-

Estimada madre de familia,

Es un gusto poder saludarla a través de esta carta, espero que se encuentre bien a pesar de esta difícil situación por la que estamos pasando. Me dirijo a usted con el fin de solicitar su apoyo y autorización para entrevistar a su hija, con el objetivo de obtener información que me ayude en la investigación de mi tesis titulada "*Percepción sobre el aporte del teatro al pensamiento crítico frente a la violencia de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash*". Esta investigación busca determinar las percepciones de los estudiantes sobre el aporte del teatro en el fortalecimiento de su pensamiento crítico frente a la violencia, y se basa en la participación de los estudiantes dentro del proceso de creación teatral en el área de Arte y Cultura en el 2018, año en el cual yo estuve a cargo de dicha área. Por este motivo, la participación de su hija es fundamental, por lo que su autorización será de gran ayuda.

Junto a esta carta le envío el **Protocolo de Consentimiento Informado para Participantes** que le explica el objetivo de la investigación y la participación de su hija. En todo momento respetaré la identidad y privacidad de su hija. Le agradeceré lo lea detenidamente y, de estar de acuerdo, lo firmen tanto Ud., como tutora responsable, así como su menor hija.

Sin otro particular, me despido esperando su pronta y afirmativa respuesta.

Gracias.

Atentamente,



David Daniel Alfredo Sánchez Murillo

41559368

Anexo 7

CARTA A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Lima, 01 de diciembre de 2020

Señor

Director de la Institución Educativa Integrada N.º 86346 Eleazar Guzmán Barrón,

Presente.-

Estimado Mg.,

Es un gusto poder saludarlo a través de esta carta, espero que se encuentre bien a pesar de esta difícil situación por la que estamos pasando. Me dirijo a usted con el fin de solicitar su apoyo y autorización para entrevistar a 8 estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria del colegio de su dirección. Las entrevistas se realizarán vía telefónica. El objetivo es obtener información relevante que me ayude en la investigación de mi tesis titulada *“Percepción sobre el aporte del teatro al pensamiento crítico frente a la violencia de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Áncash”*, para obtener el grado de licenciado en educación. El objetivo de esta investigación es determinar las percepciones de los estudiantes sobre el aporte del teatro en el fortalecimiento de su pensamiento crítico frente a la violencia. Así pues, el estudio se basa en la participación de los estudiantes dentro del proceso de creación teatral en el área de Arte y Cultura del currículo para la educación secundaria de la EBR, en el año escolar 2018, año en el cual yo estuve a cargo de dicha área. En ese sentido, la participación de los estudiantes es fundamental, y su autorización será de gran ayuda.

A su vez, debo indicar que también estoy solicitando de manera formal la autorización de los padres de familia de cada estudiante y de los propios estudiantes.

Agradeciendo su atención, sin otro particular, me despido esperando su pronta y afirmativa respuesta.

Atentamente,



David Daniel Alfredo Sánchez Murillo

41559368