



UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN POR EL ARTE

EFFECTO DE UN TALLER TEATRAL VIRTUAL BASADO EN EL ARCO
IRIS DEL DESEO EN ADOLESCENTES DE UN COLEGIO DE SANTIAGO
DE SURCO

TESIS

Para optar el grado académico de Maestro en Educación por el arte

AUTOR

Navarro Navarro, Julio Cesar

(ORCID: 0000-0003-0078-3511)

ASESOR

Cano Correa, Elena Victoria

(ORCID: 0000-0002-9404-4412)

Lima, Perú

2023

Metadatos Complementarios

Datos de autor

Navarro Navarro, Julio Cesar

Tipo de documento de identidad del AUTOR: DNI

Número de documento de identidad del AUTOR: 41557416

Datos de asesor

Cano Correa, Elena Victoria

Tipo de documento de identidad del ASESOR: DNI

Número de documento de identidad del ASESOR: N°10271713

Datos del jurado

JURADO 1: Vallejo Sameshima Miguel Angel, DNI N° 41865688, ORCID 0000-0003-1068-3098

JURADO 2: Encinas Carranza, Percy Abel, DNI N°08266219, ORCID 0000-0001-5196-0843

JURADO 3: Martin Bogdanovich, Maria Mini, DNI N°N°18181483, ORCID 0000-0002-1762-6339

Datos de la investigación

Campo del conocimiento OCDE:161027

Código del Programa: 5.03.01

ANEXO N•1

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Julio Cesar Navarro Navarro, con código de estudiante N°201712406 con (DNI o Carné de Extranjería) N°41557416, con domicilio en San Pedro 1262 distrito surquillo, provincia y departamento de Lima, en mi condición de egresado de la maestría de Educación por el arte de la Escuela de Posgrado, declaro bajo juramento que:

La presente tesis titulada: **efecto de un taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo en adolescentes de un colegio de Santiago de surco** es de mi única autoría, bajo el asesoramiento del docente Elena Victoria Cano Correa, y no existe plagio y/o copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica o de investigación, universidad, etc; la cual ha sido sometida al antiplagio Turnitin y tiene el 18% de similitud final.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en la tesis el contenido de estas corresponde a las opiniones de ellos, y por las cuales no asumo responsabilidad, ya sean de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de internet.

Asimismo, ratifico plenamente que el contenido íntegro de la tesis es de mi conocimiento y autoría. Por tal motivo, asumo toda la responsabilidad de cualquier error u omisión en la tesis y soy consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de falsa declaración, me someto a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo Palma y a los dispositivos legales nacionales vigentes.

Surco, 20 de noviembre de 2023



Julio Cesar Navarro Navarro

DNI 41557416

EFFECTO DE UN TALLER TEATRAL VIRTUAL BASADO EN EL ARCO IRIS DEL DESEO EN ADOLESCENTES DE UN COLEGIO DE SANTIAGO DE SURCO

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
2	idoc.pub Fuente de Internet	1%
3	recursosbiblio.url.edu.gt Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Ricardo Palma Trabajo del estudiante	1%
5	core.ac.uk Fuente de Internet	1%
6	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	www.siteal.iiep.unesco.org Fuente de Internet	1%
8	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	1%

9	reunir.unir.net Fuente de Internet	<1 %
10	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
11	archive.org Fuente de Internet	<1 %
12	colegioicthus.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
14	app.clicken1.com Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.umsa.bo Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	1library.co Fuente de Internet	<1 %
20	documentop.com Fuente de Internet	<1 %

21	publicaciones.unirioja.es Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unicauca.edu.co:8080 Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
24	Submitted to Universidad de Lima Trabajo del estudiante	<1 %
25	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
27	Submitted to Centro Europeo de Postgrado - CEUPE Trabajo del estudiante	<1 %
28	www.dramavirtual.org Fuente de Internet	<1 %
29	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
30	revistas.ulima.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %

32	Submitted to Unviersidad de Granada Trabajo del estudiante	<1 %
33	repositorio.pucesa.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
34	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	dspace.um.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
36	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	produccioncientificaluz.org Fuente de Internet	<1 %
38	dcolorest.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
39	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
40	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
41	www.scielo.cl Fuente de Internet	<1 %
42	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
43	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

44	congresopsicologiacolombia.com Fuente de Internet	<1 %
45	biblioteca.unae.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
46	colegiopanamericana.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
47	www.apave-es.org Fuente de Internet	<1 %
48	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
49	aprenderly.com Fuente de Internet	<1 %
50	flacso.edu.uy Fuente de Internet	<1 %
51	glifos.umg.edu.gt Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía

Activo

Dedicatoria

A mi madre

A mi tía Hilda

A mi hermano y sobrinos

A mis hermanos del arte

A las víctimas del COVID 19

Agradecimiento

A la Mag. Elena Cano por su guía en este trabajo

A la Universidad Ricardo Palma

A mis maestros

Índice

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1	Descripción del problema.....	3
1.2	Formulación del Problema	5
1.2.1	Problema general	5
1.2.2	Problemas específicos	5
1.3	Importancia y justificación del estudio	5
1.4	Delimitación del estudio.....	7
1.5	Objetivos de la investigación:.....	7
1.5.1	Objetivo general	7
1.5.2	Objetivos específicos.....	7
2	MARCO TEÓRICO.....	9
2.1	Marco histórico	9
2.1.1	Teatro del oprimido.....	9
2.1.2	Empatía.....	12
2.2	Investigaciones relacionadas con el tema.....	14
2.2.1	Investigaciones internacionales	14
2.2.2	Investigaciones nacionales	17
2.3	Estructura teórica y científica que sustenta el estudio (teorías, modelos).....	18
2.3.1	Taller teatral:	18
2.3.2	Sobre la propuesta del arco iris del deseo.	20
2.3.3	El espacio escénico digital	23
2.3.4	La empatía en los adolescentes.....	24
2.4	Definición de términos básicos.	24
2.5	Hipótesis.....	25
2.5.1	Hipótesis general.....	25
2.5.2	Hipótesis específicas.....	26
2.6	Variables	26
3	MARCO METODOLÓGICO.....	27
3.1	Tipo, método y diseño de la investigación	27
3.2	Población y muestra (escenario de estudio)	27
3.3	Técnicas e instrumentos de recolección de datos (validez y confiabilidad)	28
3.3.1	Desarrollo del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo.	28

3.3.2	Procedimiento para la recolección de datos.....	43
3.3.3	Técnicas de procesamiento y análisis.....	44
4	RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS.....	45
4.1.	Análisis psicométricos del instrumento de medición.....	45
4.1.1.	Evidencia de validez basada en el contenido	45
4.1.2.	Evidencia de validez basada en la estructura interna	46
4.1.3	Confiabilidad.....	48
4.2	Análisis para el contraste de hipótesis.....	49
4.2.1	Prueba de bondad de ajuste (normalidad)	49
4.2.2	Niveles de empatía	50
4.2.3	Análisis de comparación.....	51
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	54
	Conclusiones.....	54
	Recomendaciones	55
	REFERENCIAS	56
1.	Referencias bibliográficas.....	56
2.	Referencias hemerográficas	57
3.	Referencias electrónicas.....	58
	ANEXOS	60
1.	Anexo 1: Declaración de autenticidad y no plagio	60
2.	Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación	61
3.	Anexo 3: Matriz de consistencia.....	62
4.	Anexo 4: Protocolos o Instrumentos utilizados.....	64
6.	Anexo 5: Rúbrica para evaluar el proceso y producto final basado en el desarrollo por competencias.	65
7.	Anexo 6: Trabajos elaborados a partir del taller virtual basado en las técnicas del arco iris del deseo.	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Variables, dimensiones e indicadores.	26
Tabla 2: Matriz de las competencias, capacidades y desempeños del para el taller el arco iris del deseo.....	31
Tabla 3: Coeficientes V de Aiken (V) y sus intervalos de confianza (IC) al 95% en los 22 ítems del cuestionario IECA	46
Tabla 4: Cargas factoriales en la escala IECA, luego de eliminar los ítems en el primer análisis factorial exploratorio	47
Tabla 5: Medidas de Ajuste del Modelo de 3 factores extraídos	48
Tabla 6: Correlación ítem-test (r), coeficientes alfa de Cronbach si se elimina el ítem (α -i) y Alfa de Cronbach general (α) en las tres dimensiones extraídas de la escala IECA.....	48
Tabla 7: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk en la variable empatía de forma global y por dimensiones, en cada grupo de estudio	49
Tabla 8: Prueba U de Mann Whitney para la medida de entrada entre el grupo experimental y el grupo control	52
Tabla 9: Prueba U de Mann Whitney para las medidas de entrada y de salida en el grupo control.....	53
Tabla 10: Prueba U de Mann Whitney para las medidas de entrada y de salida en el grupo experimental.....	53
Tabla 11: Prueba U de Mann Whitney para la medida de salida entre el grupo experimental y el grupo control	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: El árbol del teatro del oprimido	12
Figura 2: Fundamentos del taller teatral.....	19
Figura 4: Resultados estadísticos del grupo experimental al finalizar el taller virtual a partir del desarrollo de competencias de aprendizaje.	43
Figura 5: <i>Niveles en la dimensiones y puntaje general de la empatía en la medición de entrada del grupo experimental y control.....</i>	50
Figura 6: Niveles en la dimensiones y puntaje general de la empatía en la medición de salida del grupo experimental y control (hay que alinear ahí arriba)	51
Figura 7: Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo a la soledad.	67
Figura 8: Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo a la soledad.	68
Figura 9: Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo a la soledad	68
Figura 10: Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a la soledad	68
Figura 11: Secuencia 5 de imágenes Sobre el miedo a la soledad	69
Figura 12: Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento.....	70
Figura 13: Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento.....	70
Figura 14: Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento.....	71
Figura 15: Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento.....	72
Figura 16: Secuencia 5 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento.....	72
Figura 17: Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.....	73
Figura 18: Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.....	73
Figura 19: Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.....	74
Figura 20: Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.....	75

Figura 21: Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.....	76
Figura 22: Secuencia 1 de imágenes Generando empatía para tener amigos.....	76
Figura 23: Secuencia 2 de imágenes Generando empatía para tener amigos.....	77
Figura 24: Secuencia 3 de imágenes Generando empatía para tener amigos.....	77
Figura 25: Secuencia 4 de imágenes Generando empatía para tener amigos.....	78
Figura 26: Secuencia 1 de imágenes La amistad como complemento de la vida.	79
Figura 27: Secuencia 2 de imágenes La amistad como complemento de la vida.	79

Resumen

La presente investigación describe el diseño y aplicación de un taller teatral virtual basado en la adaptación de las técnicas del arco iris del deseo de Augusto Boal correspondientes al teatro del oprimido, además de los enfoques por competencias de área de Arte y Cultura (Minedu 2016) a través de las cuales se pretende medir el autoconcepto de empatía en estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco en Lima. Para ello, se utilizó como instrumento la escala de empatía IECA para medir sus dimensiones, empatía cognitiva, empatía afectiva y empatía cognitiva- afectiva.

Este taller se realizó en el contexto de aislamiento social a causa de la pandemia. Se adaptaron procesos pedagógicos y se utilizaron estrategias que permitieron realizar el estudio. Esta investigación pretende dar un panorama de cómo se desarrollaron las artes escénicas en la educación básica regular, concretamente en estudiantes del ciclo VII.

Se usó una metodología descriptiva-explicativa de diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por un grupo experimental de 26 alumnos de IV de secundaria y el grupo de control conformada por 25 alumnos también del IV de secundaria.

Se puede establecer que la aplicación del taller del arco iris para alumnos del cuarto de secundaria incrementa la empatía en los alumnos, aunque estadísticamente los resultados no llegan a ser significativamente relevantes en comparación con el grupo control.

Se presentan los resultados estadísticos que aparecen en las conclusiones. No obstante, es necesario también observar los resultados cualitativos, ya que esta es una investigación que emplea una herramienta como el arte, de manera concreta el teatro. Conviene valorar también los resultados obtenidos en cada sesión a partir de las opiniones de los estudiantes, sus trabajos escritos, sus acciones y gestos, sus fotografías, en los que se observaban aprendizajes desde lo técnico, artístico, vivencial y humano.

Palabras clave: Taller teatral, Técnica del arco iris del deseo, Taller teatral virtual, Básica regular, Arte y cultura.

Abstract

This research describes the design and application of an online theater workshop based on the adaptation of the techniques of Rainbow of Desire by Augusto Boal as part of the theater of the oppressed, in addition to the competency-based approaches of the Art and Culture area (Minedu 2016). Its purpose is to measure the self-concept of Empathy in fourth-grade high school students at a school located in Santiago de Surco in Lima. To that end, the Scale of Empathy instrument (IECA) was used to measure its dimensions: cognitive empathy, affective empathy, and cognitive-affective empathy.

This workshop was carried out during the social isolation due to COVID 19. Pedagogical processes were adapted, and strategies were used to carry out the study. This research aims to give an overview of how the performing arts were developed in regular basic education, specifically in Term VII students.

A descriptive-explanatory method of quasi-experimental design was used. The sample was made up of an experimental group of 26 fourth grade high school students and a control group of 25 fourth grade high school students.

It can be established that the application of the Rainbow workshop for fourth grade high school students increases their empathy, although statistically the results are not significantly relevant in comparison with the control group.

The statistical results presented in the conclusions are shown. However, it is also important to consider the qualitative results since this research is based on a study where the art is the tool and as a way theater is involve. It is advisable to assess the results obtained in each session considering; the opinions of the students, their written works, their actions and gestures, and each photograph captured as a final project. These provided learnings starting in technical ones, artistic, experiential, and human aspects.

Key words: Theater Workshop, Rainbow of Desire Technique, Online Theater Workshop, Regular Basic Education, Art and Culture.

Introducción

El presente trabajo de investigación se basó en el estudio de la adaptación de las técnicas teatrales del arco iris del deseo de la autoría de Augusto Boal dentro de su esquematización del teatro del oprimido, para aplicarlo en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de un colegio de Santiago de Surco en Lima, y tuvo como objetivo observar el efecto del autoconcepto de la empatía además de sus tres dimensiones: empatía cognitiva, empatía afectiva y empatía cognitivo-afectiva.

Este taller se llevó a cabo a través de la virtualidad, ya que su diseño y aplicación se brindan en el contexto del aislamiento social por la pandemia, es por ello que se enfatizó en el trabajo corporal y gestual, y se usó como medio de expresión las imágenes para comunicar estados, emociones, deseos y opresiones, apelando a las técnicas del arco iris del deseo cuyas dimensiones son técnicas prospectivas, introspectivas y de extraversión,

Se indica, además, que el proceso se presenta de manera atípica, ya que el escenario social que se dio mientras se diseñó y ejecutó el taller era incierto, pues el teatro tiene dentro de sus características el ser un arte de contacto y convivio permanente para su ejecución, sin embargo, tuvo que buscar otras vías para poder ser desarrollado.

Se utilizó el instrumento de Escala de empatía IECA para el esquema de pretest y postest para concluir resultados cuantitativos, además se encontraron evidencias y logros de aprendizaje para mostrar los resultados cualitativos.

Se pretende que los resultados de esta investigación permitan tener un panorama del aprendizaje dentro de la virtualidad desarrollando técnicas teatrales, además ser punto de partida para buscar estrategias innovadoras que logren satisfacer las necesidades de los participantes de manera creativa y humana dentro de contextos variables.

A continuación, se presentan cuatro capítulos: los objetivos, el marco teórico, la metodología empleada, y las conclusiones y recomendaciones a partir del estudio desarrollado.

En el capítulo uno, se describe el problema general y los problemas específicos planteando la importancia del estudio y justificando la investigación, además se indica la población que se

denominará grupo experimental y grupo de control. Finalmente, se puntualizan los objetivos generales y específicos.

En el capítulo dos, se desarrolla el marco teórico indicando los conceptos guías que se han empleado para la investigación, además se mencionan las investigaciones previas que han utilizado variables como teatro, empatía y técnicas del teatro del oprimido. Asimismo, se precisan los conceptos de taller teatral, las técnicas del arco iris del deseo y empatía. Finalmente, se plantean las hipótesis.

En el tercer capítulo, se indica la población, y se explica lo desarrollado en cada sesión del taller. También, se precisan objetivos y evidencias de aprendizajes.

En el cuarto capítulo, se muestran los resultados cuantitativos a través de un estudio estadístico basados en la adaptación de la escala de empatía IECA, y se contrastan con los resultados cuantitativos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

El arte es una actividad humana que comunica ideas, pensamientos y deseos a través de diversos lenguajes. Estos se van a reconocer y agrupar en disciplinas dependiendo su naturaleza y técnica como las artes plásticas, visuales, escénicas, entre otras. El arte permite una relación sensible con la realidad interna y nuestro entorno dentro de un contexto utilizando variadas formas para poder expresarnos libremente, de tal manera que al hacerlo se refuerzan nuestras potencialidades comunicativas, expresivas, de maduración y autoidentificación (Pantigoso, 1994).

El teatro forma parte de las artes escénicas cuyo trabajo no solo se limitará únicamente a la reproducción de emociones para la representación, sino que además mediante la práctica en procesos pedagógicos buscará desarrollar en sus participantes actitudes de pensamiento crítico, creativo, de innovación, así como reforzar la confianza y el desarrollo del trabajo en equipo.

El teatro es un medio de expresión que permite crear e interpretar nuevos seres dentro de un ámbito escénico y, a su vez, a través del uso de sus ejes temáticos permite transmitir mensajes, fijar información y buscar la reflexión sobre diversos aspectos de la vida y del entorno del cual participa el ser humano.

Si se refiere el teatro como herramienta pedagógica, las técnicas teatrales que se emplean son muy diversas y parten de metodologías que nacieron, muchas de ellas, de una necesidad que existía cuando fueron creadas. El teatro foro es parte de la metodología del teatro del oprimido, que busca facilitar la gestión y resolución de conflictos de manera pacífica y pactada. En este se crean oportunidades en el espacio escénico para actuar de distintas formas en un conflicto. Asimismo, promueve la participación cooperativa, a través de la intervención activa del espectador; busca transformar un hecho escénico en un espacio social para el cambio, así como potenciar la confianza en sí mismo, las habilidades sociales y capacidad crítica.

Estas herramientas escénicas que parten del juego permiten expresar e identificar emociones, lo que permite fortalecer el autoconocimiento y autocontrol. De esta manera, se incentiva que los estudiantes conozcan su realidad y contexto, evidenciando problemas sociales para que, quién observe la representación no sea un espectador pasivo, sino se vea reflejado en la

problemática y proponga una solución que busque el cambio social y la mejor convivencia a través del diálogo, representación y el autodescubrimiento de distintas actitudes.

El arco iris del deseo forma parte de la metodología del teatro del oprimido (Boal, 1985), que se caracteriza por sistematizar el trabajo para evidenciar opresiones personales, aquellas que no son perceptibles externamente, sino que forman parte del individuo. Así, busca exteriorizar, ser consciente de ellas y transformarlas.

La presente investigación se desarrolló dentro del contexto de la pandemia mundial del COVID-19, lo cual obligó a que el estilo de vida de las personas cambie. Una de estas variaciones fue la del aislamiento social obligatorio, el cual no permitía el contacto físico con las demás personas en espacios públicos. Esto, consecuentemente, obligó a buscar otras opciones para seguir manteniendo la convivencia, la cual es necesaria para el individuo como parte de una sociedad y en su proceso como persona.

Los adolescentes, quienes, como parte de su proceso biológico, social y físico, tuvieron que adaptarse a este conjunto de transformaciones, modificando actividades y restringiendo otras como la socialización presencial. Al mismo tiempo, experimentaron cambios en su conducta que afectaron ciertas actitudes en su entorno, lo que los obligó a algunos de ellos, a asumir una postura individualista propia del aislamiento social. Esto, en algunas ocasiones, no les permitió reconocer las necesidades que podrían tener personas en su entorno, lo que obstaculizó así el desarrollo de la empatía con los demás.

Según Cibils (2021) los adolescentes vivieron el aislamiento distinto a los adultos, ya que es justamente en esta etapa donde se da mayor valor a la socialización, y no existió esa proximidad que permitió sentirse apoyados y comprendidos por sus pares a pesar de las posibilidades que brindó la tecnología. La no presencialidad propició que no existieran espacios necesarios que humanicen.

Surge entonces la necesidad de crear una estrategia pedagógica que pueda trabajar desde la virtualidad, en la que se desarrollen actitudes que propicien la óptima relación con los demás; es, por ello, que se propone como herramienta un taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo, que es un conjunto de técnicas que dentro de su naturaleza buscan trabajar la empatía de los adolescentes con miembros de su entorno y, además, intentan generar cambios en

actitudes que les permitan sensibilizarse con los demás y proponer espacios para la escucha del otro que, en el contexto de pandemia, se hizo necesario establecer.

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el efecto de un taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la autopercepción de la empatía de estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la empatía cognitiva en los estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa particular de Santiago de Surco?
2. ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la empatía afectiva en los estudiantes de cuarto año de secundaria de una institución educativa particular de Santiago de Surco?
3. ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la empatía cognitivo- afectiva en los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco?

1.3 Importancia y justificación del estudio

La empatía está presente y se desarrolla como parte fundamental de toda sociedad en el ámbito de las relaciones interpersonales, y se puede manifestar dentro de la comunicación cotidiana, verbal y no verbal. Ser empático permite establecer vínculos adecuados necesarios para la buena convivencia pues al ponerse en el lugar del otro y percibir sus emociones, estados de ánimo o pensamientos puede percibirse uno mismo.

Como seres sociales, necesitamos la interacción social desde el primer momento para un adecuado desarrollo de nuestro cerebro. Las consecuencias de la falta de estimulación social se plasmarán en alteraciones cognitivas y sociales, tanto en la infancia como en la vida adulta. (Moya, 2019, p. 46)

Moya (2014) indica, además, que la empatía brinda un bienestar emocional a las personas no solo por lo gratificante de sentirse escuchadas, sino por la sensación del otro de haber sido útil.

Hablar del trabajo de la empatía en adolescentes en el contexto de la pandemia COVID -19 no solo permitirá tener una aproximación de las consecuencias en las habilidades interpersonales que se han visto afectadas por el aislamiento y la ruptura de un estilo de vida en el que primaba las relaciones interpersonales presenciales, sino que, además, permitirá conocer estrategias que puedan servir para trabajar y buscar resultados positivos a través de un taller teatral virtual basado en las técnicas del arco iris de deseo.

Este permite desarrollar la confianza como parte de su metodología en el trabajo intergrupal; además, permite aflorar situaciones de la vida personal para establecer un diálogo del autor y sus emociones a partir de la representación, lo que permite proponer una estrategia de reconciliación del participante a partir del espejo en el que se ve. Esta práctica originalmente se plantea desde la presencialidad; sin embargo, por el contexto expuesto anteriormente, se buscó que su aplicación sea viable y efectiva en un entorno virtual; para que, de ese modo, sirva como precedente a futuras prácticas pedagógicas que tengan necesidad de abordar esta metodología.

En taller teatral virtual, se busca proporcionar herramientas para ser aplicadas en futuras investigaciones que desarrollen el trabajo durante la pandemia y su impacto en estudiantes de educación secundaria. Se busca, a su vez, que sea un punto de partida para aquellos proyectos que busquen herramientas pedagógicas a través del arte como estrategia para maximizar habilidades sociales en individuos en los que se considere existan situaciones de opresión tanto colectivamente como de forma individual. Se diseñará entonces un taller adaptado que, a partir de las técnicas desarrolladas, permita la apertura para no solo la representación, sino el trabajo de diversas actitudes, y sirva como un medio para exteriorizar pensamientos y deseos, al mismo tiempo que propicie espacios de reflexión sobre la práctica de la empatía con su entorno, pues los ejes temáticos que serán llevadas a la práctica de cada sesión buscarán en los participantes crear estrategias efectivas para su práctica en la cotidianidad.

La presente investigación busca, además, fortalecer el área pedagógica de Arte y Cultura, no solo como aquella que permite la exploración creativa y crítica, sino también como la que fomenta el desarrollo de las habilidades sociales en un ámbito virtual. De esta manera, se propone a la empatía como uno de los ejes fundamentales para la socialización no solo en la presencialidad, sino dentro de una interactividad digital, en la que, si bien es cierto no hay

contacto físico, la práctica de socialización a través de redes sociales, espacios interactivos y entornos virtuales, no ha cesado, así como tampoco aquellas opresiones como el *cyberbullying* que están presentes entre los adolescentes.

1.4 Delimitación del estudio

El presente trabajo de investigación tuvo las siguientes características:

Delimitación espacial: la investigación se realizó a estudiantes del cuarto año del nivel secundaria de un colegio parroquial particular mixto de Santiago de Surco. La población estuvo comprendida de la siguiente manera:

- Grupo experimental, cuarto grado de secundaria sección A: 26 estudiantes, 11 mujeres y 15 hombres.
- Grupo de control, cuarto grado de secundaria sección B: 25 estudiantes, 12 mujeres y 13 hombres.

Las edades, nivel de educación, permanencia en el colegio y procedencia fueron similares.

Delimitación temporal: la investigación se ejecutó en el tiempo propuesto correspondiente al segundo semestre del 2021 que comprende los meses entre agosto y diciembre. Cabe señalar que se trabajó en el contexto del aislamiento social.

Delimitación teórica: la investigación estuvo basada en la metodología del arco iris del deseo creada por Augusto Boal (1985) como parte de la metodología del teatro del oprimido, y la empatía desde el objeto de estudio de Luis Moya Albiol (2014).

1.5 Objetivos de la investigación:

1.5.1 Objetivo general

Evaluar el efecto del diseño y aplicación de un taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la autopercepción de la empatía en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.

1.5.2 Objetivos específicos

- Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la empatía cognitiva de los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco

- Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la empatía afectiva de los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco
- Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la empatía cognitivo-afectiva de los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Marco histórico

2.1.1 Teatro del oprimido

El teatro del oprimido es una formulación teórica y un método estético, que se apoya en diferentes disciplinas artísticas. Congrega un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que rechazan la automatización física e intelectual de los implicados y procura la democratización del teatro. El objetivo principal es la participación activa de los individuos como agentes transformadores de la acción teatral, es decir, como “espect-actores” (Boal, 2009).

Sobre la poética del teatro del oprimido, Boal plantea el inicio del teatro como el reflejo de la sociedad, en donde existen las diferencias entre actores y el público; los primeros representarían a la clase dominante que dictamina y divide a la masa espectadora y pasiva. Ante esta situación, el pueblo se libera, se adueña del teatro nuevamente, ahora como accionador, se ha liberado. Boal indica:

La poética del oprimido es, esencialmente, la poética de la liberación: el espectador ya no delega poderes en los personajes ni para que piensen ni para que actúen en su lugar. El espectador se libera: ¡piensa y actúa por sí mismo! ¡Teatro es acción! Puede ser que el teatro no sea revolucionario en sí mismo, pero no tengan dudas: ¡es un ensayo de la revolución! (Boal, 1974, p. 63).

Para Augusto Boal, se hace necesario que el espectador deje su pasividad para ser parte de la historia, proponga problemáticas en las cuales haya características de opresión y se brinde soluciones a estos conflictos. Para esto, para que se produzca esta conversión de espectador a actor, es necesario ser consciente del cuerpo como fuente del movimiento expresivo a través del sonido y las imágenes, y, de esta manera, estar apto para la transformación.

Estas etapas el autor las divide en:

- Primera etapa: conocer el cuerpo; reconocer el cuerpo y sus posibilidades.
- Segunda etapa: tornar el cuerpo expresivo; dinámicas para la expresión corporal no cotidianas.
- Tercera etapa: teatro como lenguaje; se trabaja el teatro presente a partir de la dramaturgia simultánea, teatro foro y teatro invisible.
- Cuarta etapa: el teatro como discurso; se presentan espectáculos partiendo de la necesidad de discutir acciones.

Augusto Boal trabaja desde el contexto, desde lo histórico, desde la circunstancia concreta. La novedad del planteamiento se ubica en la posibilidad de abordar situaciones de opresión que vive un colectivo, de ensayarlas buscando posibles respuestas. Así, se aborda el conflicto desde las propias opresiones y circunstancias que vive el grupo (Alvarado, 2016). Las situaciones de opresión deben nacer como parte de la comunidad participante con su ámbito y coyuntura; esta debe proponer un conflicto que debe ser solucionado como parte del taller teatral, partiendo del foro como diálogo entre quienes la integran.

Boal (2009) hace referencia a esta relación entre teatro y sociedad en su libro, *Teatro del oprimido* (1974) cuando indica el surgimiento de este en Grecia, en donde el pueblo era el creador y a la vez destinatario de sus propias historias en una participación libre del espectáculo teatral. Sin embargo, con la aparición de los mecenas y la llegada de la aristocracia, surgirán las divisiones; por un lado, los que accionarán en el escenario y, por otro lado, los que observan pasivamente. En este caso, los protagonistas serán representación de las aristocracias y el coro representará a la masa, al pueblo. Es, por ello, que surge la necesidad de romper esas barreras entre actor y espectador, para buscar el protagonismo de todos y propiciar una transformación social.

Manrique (2015) indica que:

El teatro social tiene por objetivo utilizar las técnicas dramáticas como instrumentos eficaces para la comprensión y búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas se propone transformar al espectador invitándolo a reflexionar y a plantearse nuevas visiones. Por su parte, el teatro provee de una gran diversidad de técnicas para utilizar como recurso con las personas. Así podríamos destacar la caracterización de personajes, la creación de máscaras, la dramaterapia, la improvisación, los juegos teatrales, los monólogos, la pantomima, la creación de libretos, la dicción (tono, volumen, intención del habla), los gestos, los juegos de roles, la lectura teatralizada, el movimiento corporal o el teatro foro. Estas y otras técnicas se engloban en los diversos tipos de teatro social existentes. Sumergiéndonos más en profundidad en algunas metodologías del teatro de la escucha y del teatro del oprimido.

Las técnicas que desarrolla el teatro del oprimido están basadas en el trabajo comunitario, y propician el protagonismo de la sociedad como ente generador de cambios a partir de acciones educativas. Estas son las siguientes:

- Teatro periodístico: se crea una escena teatral a partir de noticias del diario o cualquier medio escrito. Estas son abordadas desde diversas perspectivas, y se propicia su análisis,

mediante la creación de acciones paralelas que busquen descubrir manipulación y otras dimensiones de los hechos. Está conformado por 12 técnicas.

- Teatro imagen: se usa el lenguaje no verbal para transmitir los mensajes; se lleva a cabo a partir de imágenes corporales, expresiones, colores, objetos e interacciones.
- Teatro invisible: la representación se produce en un espacio que no es el teatro y el público está conformado por personas que no son espectadores. En este tipo se presentan problemas sociales en los que se propicia un debate en el público para generar cuestionamientos de lo que se observa.
- Teatro foro: el público participa de la representación, modificando y cambiando la historia a partir de sus propias ideas y convicciones. En este se representan situaciones de opresión en las cuales los espectadores se convierten en parte de la solución y cambio.
- El arco iris del deseo: en esta técnica no se incide en opresiones colectivas, sino individuales; se parte de técnicas introspectivas para reconocer y generar un cambio.
- Teatro legislativo: se basa en transformar los deseos de los ciudadanos en leyes, para esto recrea un proceso oficial de presentación de leyes, en el que finalmente se las presenta a los legisladores.
- La estética del oprimido: a partir de la dramatización se integra la palabra, el sonido y la imagen, de manera que se busque expresar ya no únicamente por el teatro, sino por las artes.

Partiendo de la utilización de las técnicas del teatro del oprimido Lladó (2016) describe a la propuesta ¡Arriba el telón!, como un teatro sociocultural y educativo para trabajar con 15 estudiantes de quinto y sexto de primaria del colegio Son canals de España, cuyo objetivo es fomentar la interculturalidad, ya que esta institución tiene alumnos de diversas nacionalidades y se ha logrado identificar la poca tolerancia a las costumbres ajenas, lo que ha llegado inclusive a evidenciar muestras de agresividad entre ellos. Se apertura un taller teatral extracurricular durante tres meses cuya metodología se divide en tres partes: cohesión del grupo, reconocer situaciones de opresión y puesta en escena. Los contenidos del taller parten de técnicas del teatro foro, teatro imagen y estética del oprimido. Asimismo, la representación escénica se presenta ante el colegio y los espectadores serán no sólo la comunidad educativa, sino además los vecinos de la institución que podrán intervenir proponiendo de manera práctica y escénica soluciones a las opresiones propuestas con el fin de buscar un cambio real.

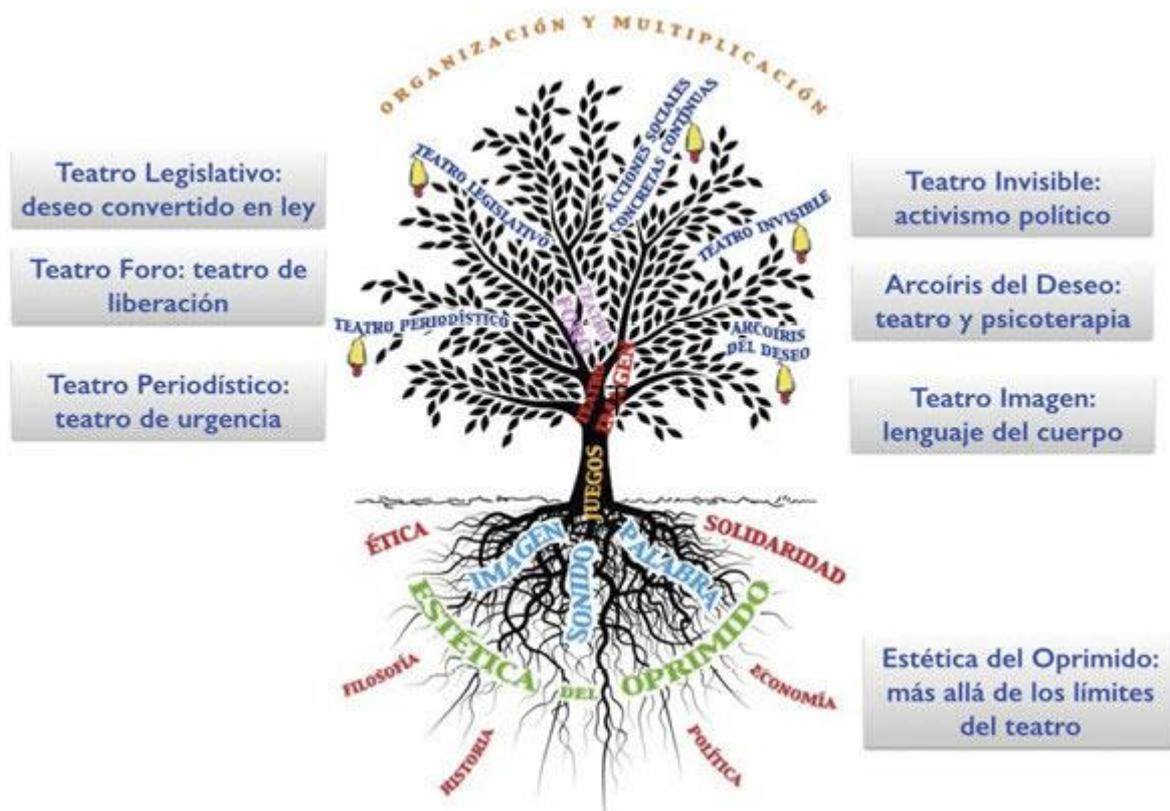


Figura 1: *El árbol del Teatro del Oprimido*

Fuente: Tomado de *Teatro aplicado. Teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia* por Motos y Ferrandis, 2015.

2.1.2 Empatía

Los primeros antecedentes de empatía en el ser humano se van a manifestar en los primeros años de vida. A esa edad, cuando se escucha el llanto de un bebe generalmente también se rompe en llanto uno mismo, o cuando se ve que un niño se golpea la mano se hace el movimiento instintivo de cogerse la propia. Los niños desarrollan mejor la empatía cuando son conscientes del daño que sus actos puedan causar a otras personas. (Goleman, 2010).

Desarrollar la empatía en los individuos puede dar como resultado el éxito en las relaciones interpersonales que estos entablarán a lo largo de su vida social. En ese sentido, para una persona, no importará ser brillante académicamente, por ejemplo, si es que presenta conductas

odiosas, las que originarán que no logré desarrollar a plenitud sus habilidades interpersonales que les permitan relacionarse con los demás (Goleman, 2010).

Para Moya (2014) las ventajas de ser empático resultan beneficiosas pues estas son parte importante de los lazos que se van a establecer familiar y socialmente, siendo el ser humano el ser más empático de la naturaleza. Asimismo, la empatía garantiza nuestra propia supervivencia al adoptar estrategias cooperativas, lo que presupone tener una mayor capacidad de aceptación de uno mismo y del resto. De esta manera, se permite razonar y negociar en situaciones de conflicto. Se dice que las personas más empáticas suelen ser líderes, ya que al ponerse de lado del otro les permite tener una mayor dimensión y respeto a diferentes opciones personales, lo que origina que estas usen en menor medida la violencia física y psicológica, lo que les permite reducir su rigidez mental al hacerlos más flexibles y tolerantes, y dotarlos de mayor inteligencia social. Desarrollar la empatía permitirá facilitar la comunicación y cooperación, teniendo mayor sensibilidad con la conciliación. Las personas más empáticas son las que van a desarrollar también su creatividad e innovación, lo que les facilita abrirse al aprendizaje y buscar cambios sociales. Esto se asocia a la inteligencia emocional cuya habilidad radica en el manejo de las emociones.

Bettoni (2006) citando a Arthur Ciramicoli define a la empatía de la siguiente manera:

(...) como la capacidad de comprender y responder a las experiencias únicas del otro. Esta se construye sobre la conciencia y conocimiento de uno mismo. Mientras más abierto se esté a las propias emociones, más habilidad se adquiere para interpretar sentimientos ajenos. La empatía es la habilidad de mirar en el interior de las personas para conocer los pensamientos, sentimientos y emociones. Respecto a la expresión de la empatía, aún se estudia las diferentes maneras en que hombres y mujeres expresan empatía en las relaciones interpersonales. Se distingue 13 entre empatía automática o espontánea y controlada o intencional. Se entiende por empatía automática, la capacidad de comprender lo que está sintiendo el otro. Se entiende por empatía controlada, la capacidad de provocar en otra persona, alguna reacción determinada. (p.).

De acuerdo con Kahn (2000), los psicoterapeutas definen la empatía como el proceso mediante el cual se realiza una conexión con los sentimientos del otro que, en realidad, se experimentan, aunque con una menor intensidad.

Para Moya (2014) se trata de un complejo proceso psicológico de deducción, en el que la observación de los demás, la memoria, el conocimiento y el razonamiento se combinan para permitir la comprensión de los pensamientos y sentimientos de otras personas.

Boal (2009) la define de la siguiente manera:

Cuando empieza el espectáculo se establece una relación entre el personaje, especialmente el personaje protagónico, y el espectador. Esta relación tiene características bien definidas: el espectador asume una actitud pasiva y delega los poderes de acción al personaje. Como éste se parece a nosotros (como indica Aristóteles), nosotros vivimos, vicariamente, todo lo que vive el personaje. Sin actuar, sentimos que estamos actuando; sin vivirlo, sentimos que lo estamos viviendo. Amamos y odiamos cuando ama y odia el personaje. (p. 159)

2.2 Investigaciones relacionadas con el tema

Las investigaciones que se mencionan a continuación han abordado temas de importancia e interés en el desarrollo y aplicación del teatro del oprimido como parte de su método pedagógico y la empatía como variable a desarrollar.

2.2.1 Investigaciones internacionales

Castillo (2016) nos indica que el objetivo de su investigación es revisar y actualizar los conceptos en torno a la empatía y su aplicación en el proceso de enseñanza y desarrollo en el trabajo social. Para ello, utiliza una investigación de carácter exploratorio, descriptivo y correlacional desde un punto de vista no experimental. Esta investigación se aplicó a alumnos de la carrera de Trabajo Social y docentes de distintas universidades españolas, lo que les permitió concluir que la enseñanza y el aprendizaje de la empatía, así como el entrenamiento en destrezas empáticas de quienes estudian Trabajo Social es un tema que no ha sido abordado de una manera sistemática, el trabajo social en España no ha iniciado la investigación para la aplicación de las aportaciones de la neurociencia en su área, manteniendo una visión parcial del concepto, basada en apreciaciones y explicaciones de carácter cognitivo-conductual.

De León (2012) indicó como objetivo de su investigación determinar si existe una correlación entre la empatía y asertividad de los estudiantes del séptimo ciclo de la licenciatura en Psicología Clínica de la Universidad Mariano Gálvez de Quetzaltenango, en donde se trabajó

con sesenta alumnos cuyas edades oscilaban entre los 23 y 40 años de edad. Con el fin de medir la asertividad y empatía, se recurrió a métodos avalados por la decanatura de la Facultad de Psicología de dicha casa de estudios. Esta consistía en exponer a los estudiantes a distintas situaciones, para observar las conductas que asumían como adopción de perspectivas, comprensión emocional, estrés hepático y alegría empática. Esta investigación utilizó el método descriptivo-correlacional que usa datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico. Se trabajó con un diseño no experimental en el que no hubo una manipulación deliberada de variables, ya que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Para dicho análisis, se utilizó la prueba estadística llamada coeficiente de correlación de Pearson cuyo objeto de estudio fue analizar la relación entre la empatía y asertividad; los instrumentos para medir cada una de las variables fueron el test de empatía cognitiva y afectiva (TECA) e inventario de asertividad (INAS-87). Según el análisis de los resultados, se establece que existe una correlación muy baja entre empatía y asertividad por lo que se acepta la hipótesis nula en dicha investigación. Se concluye entonces que no existe correlación entre la empatía y la asertividad en los alumnos del séptimo ciclo de la licenciatura de Psicología Clínica de la Universidad Mariano Gálvez de Quetzaltenango. Se indica, además, en sus conclusiones que el resultado de esta investigación difiere sustancialmente con otras de características similares. Finalmente, se recomendó a la población que fue objeto de estudio de la investigación que se les proponga talleres con estrategias adecuadas para el fomento de la empatía y asertividad. Para ello, se invitó a los alumnos a visitar asilos, casa de recuperación y orfanatos, y continuar investigaciones que busquen fortalecer dichas variables que deben poseer los estudiantes como futuros profesionales del área de Psicología.

Ibarzabal (2015) en su investigación tuvo como objetivo ofrecer herramientas del trabajo al educador social en los centros de menores, para ello diseñó una forma de trabajo bajo el método del teatro del oprimido creado por Augusto Boal. Este sistema busca que el participante no sea un mero espectador, sino que sea parte de las situaciones que ahí se presentan brindando soluciones a conflictos sociales. El grupo de trabajo fueron niños y adolescentes de un centro de menores; todos ellos con un referente familiar ausente, lo que no asegura un crecimiento óptimo. El teatro del oprimido permite responder a estas carencias tratando de mejorar la situación individual. Se concluye lo interesante que podría ser el introducir el método de enseñanza en otros ámbitos por ser una herramienta versátil pues le permite al educador plantear

dinámicas con gran variedad del colectivo siguiendo una de las funciones fundamentales de la educación social, que es dotar de capacidad crítica y creativa responsable a la sociedad y las habilidades necesarias mediante la representación.

Marc (2013) en su investigación tuvo como objetivo analizar el potencial de la técnicas del teatro del oprimido como herramienta socioeducativa de reflexión e intervención social para mejorar la convivencia y la integración social en el aula, lo que permite concluir en la necesidad de una intervención eficaz a partir de metodologías innovadoras que impliquen participación activa, el desarrollo de la personalidad y la mejora de la comunicación para generar climas positivos y buenas relaciones de convivencia. En conclusión, las técnicas del teatro del oprimido pueden ser herramientas sociopedagógicas muy útiles para mejorar el aprendizaje, expresión, creatividad, concentración y trabajo en equipo.

Moraga (2013) realizó una investigación en la que el objetivo fue determinar si existe una relación entre el nivel de asertividad y la actitud laboral, y fue aplicado en los trabajadores de una empresa productora de alimentos. El tipo de investigación fue cuantitativa de tipo no experimental; para ello, se recurrió a recolección de datos por parte de los trabajadores a los que se les aplicó una encuesta. Al respecto, se obtuvieron las siguientes conclusiones: sí existe una relación significativa entre la asertividad y la actitud laboral, basándose en los indicadores de confianza, comunicación, empatía e identificación con la empresa. Ello se debe al nivel altamente significativo de comunicación que existe entre los miembros de la misma. Asimismo, se obtuvo también como resultado un nivel alto de empatía entre los trabajadores.

Páez (2013) tuvo como objetivo de su investigación el uso del método del teatro del oprimido y sus recursos escénicos. El autor considera que este es altamente eficaz a la hora de trabajar en intervenciones comunitarias artísticas; para lo cual aplicó herramientas escénicas del teatro foro, sonidos y ritmos, y uso de imágenes para reforzar el trabajo social con el fin de mejorar la calidad de vida, y propiciar la transformación social y comunitaria. La población escogida para realizar esta investigación fue un grupo de mujeres asistentes al Centro de Día para Mujeres Iberoamericanas Pachamama. Luego de un trabajo de tres meses, que tuvo una frecuencia de una sesión de cuatro horas por semana, se concluyó que se pudo reconocer el impacto en aspectos personales en cada una de las participantes; asimismo, se notaron cambios actitudinales en ellas, pues se pudo evidenciar el compañerismo, compromiso y confianza con su entorno.

Ruiz (2015) en su trabajo buscó analizar técnicas para trabajar la resolución de conflictos como es el teatro social, el teatro foro. El grupo con el que se trabajó esta investigación fueron las internas de la Unidad de Madres Jaime Garralda, en el que el objetivo principal fue promover habilidades para la resolución de conflictos mediante el empleo del teatro social, en este caso el teatro del oprimido. Se siguió una metodología directa con las internas con un planteamiento evolutivo de habilidades y técnicas para la resolución de conflictos y conocimientos teatrales, concretamente del teatro social. Para ello, se plantearon sesiones, en las que se enfocó en estudiar una evolución progresiva, partiendo de una primera base de confianza entre las internas y la educadora, pasando por técnicas de resolución de conflictos, hasta llegar a trabajar la resolución mediante el teatro del oprimido. Para evaluar esta investigación y ver sus resultados, se usó una metodología continua, es decir el educador usó un cuaderno de campo y fichas individuales de evaluación en las que se adjuntaba aspectos a valorar, criticar y mejorar. Fueron dos tipos de evaluaciones generales: evaluación procesual y evaluación final. En estas, se concluyó que las internas no solo pueden expresar lo que sienten y conocer a profundidad a sus compañeras, sino que además pueden transmitir sensaciones con las que el propio público se siente identificado. Además, a través del teatro se les permite romper esas barreras internas que han construido debido a su situación de privación de libertad y conocerse a sí mismas, sacar sus miedos e intentar disminuirlos. El teatro es para ellas una herramienta de expresión, de liberación y de encuentro personal.

2.2.2 Investigaciones nacionales

Castillo (2019) realizó una investigación en la ciudad de Lima (Perú), cuyo objetivo fue determinar el nivel de empatía de los estudiantes de 5to de secundaria. Para ello, utilizó el método de investigación descriptiva, teniendo un enfoque cualitativo en una investigación no experimental. Se concluyó que el nivel de empatía fue del 94% favorable, lo que propició un buen resultado académico; además, se recomendaron planes de acción en base a temas psicológicos y comportamentales. En ese sentido, se deben reforzar actitudes empáticas y que el centro educativo fomente talleres en donde los estudiantes compartan experiencias que les hayan generado diversas emociones.

Vargas (2020) en su investigación tiene como objetivo analizar las expresiones de la empatía en los estudiantes de primer y último año de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. Para ello, utilizó la metodología de tipo cualitativa en una población de 16 personas cuyas edades fluctúan entre los 18 y 35 años. Los instrumentos de recolección de datos fueron entrevistas semiestructuradas que permitían analizar las expresiones de la empatía. Se concluyó, luego de la investigación, que existen evidencias de las expresiones de la empatía en estudiantes de la carrera de Psicología tanto en sus tipos cognitivo, afectivo y en sus cuatro subcategorías que son las siguientes: adopción de perspectivas, comprensión emocional, estrés y alegría empática. Asimismo, se recomendó seguir desarrollando diversas investigaciones correspondientes al fenómeno de estudio.

2.3 Estructura teórica y científica que sustenta el estudio (teorías, modelos)

2.3.1 Taller teatral:

Sobre el taller teatral, Motos y Ferrandis (2015) señalan que este es un espacio de práctica, reflexión y conocimiento del lenguaje teatral y sus manifestaciones, partiendo del aprendizaje por la experiencia en el que el conocimiento es creado a través de la transformación vívida. Se valora tanto el proceso como resultado, partiendo bajo tres fundamentos: el aprendizaje vivencial que consiste en un aprendizaje activo basado en experiencias reales o simuladas; el constructivismo social que se centra en el sujeto colectivo en el que el aprendizaje se produce en las interacciones que ocurren con las demás personas en las que se propicia el desarrollo mental, emocional y creativo; finalmente, la teoría de la expresión que articula la comunicación centrándose en el arte y la vida.

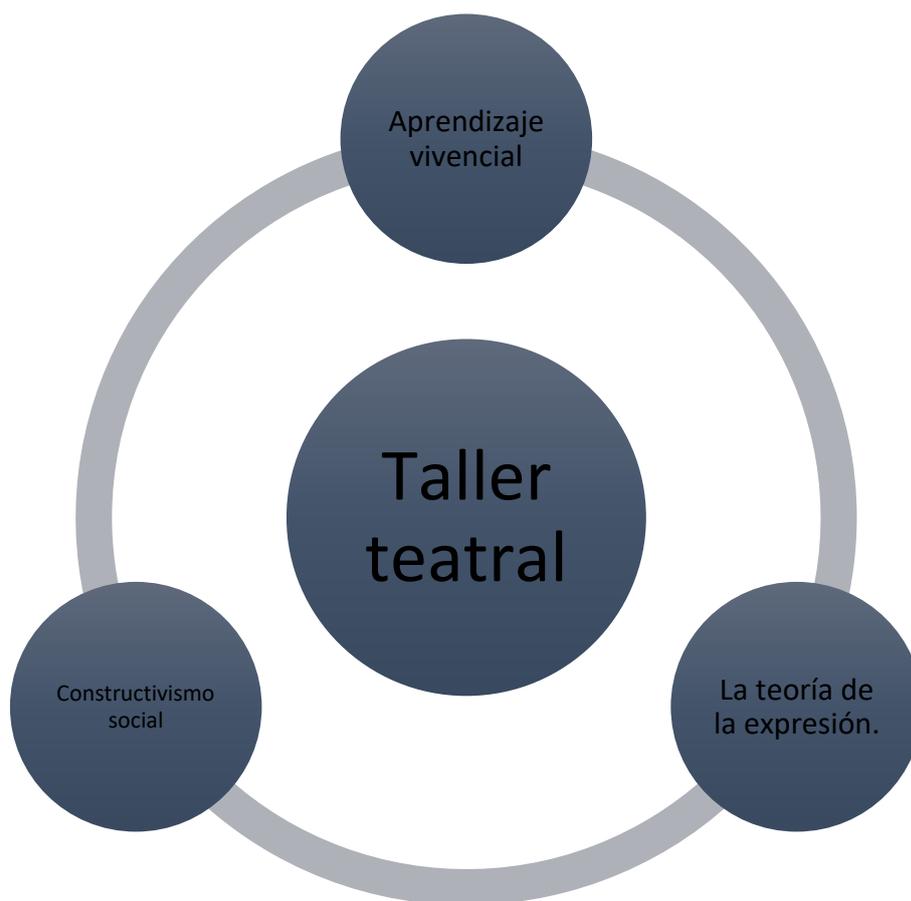


Figura 2: *Fundamentos del taller teatral*

Fuente: Tomado de *Teatro aplicado. teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia* por Motos y Ferrandis, 2015.

Para Robles (2009), el taller teatral como instrumento para una formación integral de la persona supera muchos de los límites actuales de los métodos de enseñanza. El taller de teatro o la metodología teatral se convierte en un excelente complemento, ya que puede convertirse en un elemento fundamental para el trabajo educativo y para la misma vida. Hay que tener presente que muchos pensadores han reflexionado sobre el hecho de que las personas se comportan como actores que representan roles en la vida cotidiana. En esa línea, es Goffman (1971) quien sistematiza el modelo de la dramaturgia teatral para explicar los comportamientos de las personas en distintas situaciones de la vida. Goffman utiliza el modelo dramático para interpretar nuestro comportamiento; no obstante, cabe señalar que el tema del teatro de la vida es antiguo, ya se observa en las obras de Calderón de la Barca y Shakespeare.

En el taller de teatro, se desarrollan competencias y capacidades fundamentales para la convivencia como individuo dentro de una sociedad, ya que se fomentará habilidades que se ponen en práctica durante el desarrollo de la vida. Se propicia así la capacidad para pensar, razonar, criticar o tener iniciativas, por ejemplo, a través de improvisaciones, análisis colectivos de las escenas y los ensayos, aportaciones y modificaciones sobre la obra o los ejercicios.

Para García-Huidobro (1996), un taller teatral tiene como uno de sus ejes fundamentales el utilizar una metodología activa para el trabajo que se vincule con el mundo afectivo de los participantes. En este caso, se prioriza su vocación humana a través del juego dramático, entendiéndola como una actitud educativa más que una herramienta pedagógica, y privilegiando el proceso ante el resultado final.

2.3.2 Sobre la propuesta del arco iris del deseo.

Augusto Boal (1985) trabajó a partir del teatro del oprimido diversas maneras en las que el público pueda ser protagonista no solo de la acción que se representa, sino protagonista del cambio para transformar situaciones de opresión en la realidad que le rodea, lo que genere un debate con el espectador que le permita construir y convertir la experiencia en un aprendizaje colectivo.

Durante su estancia en Europa, Boal a través de su participación en diversos talleres, pudo darse cuenta sobre nuevas formas de opresión que no eran iguales a las que se identifican en América Latina, cuyas características eran visibles y colectivas; aquellas opresiones más bien tenían que ver con la soledad, el miedo o la incomunicación. Esto le permitió darse cuenta de que existen otros tipos de opresiones igual de dañinas e igual de urgentes, y que tienen que ver con el individuo y sus estados subjetivos. A estas las denomina “polis” en la cabeza, es decir, aquellas opresiones internas que surgen en nuestra vida y están en nuestros pensamientos. Boal sistematiza su trabajo para darle mayor implicancia a lo psicológico y elaborar estrategias desde la autopercepción y la reflexión. Es allí donde aparece el arco iris del deseo, que trabaja a partir del desarrollo de técnicas teatrales y terapia que buscan más que lograr lo estético, una aproximación a la armonía.

Por otro lado, Boal (2009) estructura el concepto y la metodología del arco iris del deseo a través de tres nociones fundamentales:

La osmosis explica la pérdida de la unicidad que lleva a adoptar un proceso grupal. El desarrollo del individuo es parte del colectivo, va de lo particular hacia lo general y no se desarrolla de manera pacífica, pues el opresor permite dos tipos de reacciones: la sumisión y subversión.

La metaxis indica que en un espectáculo hay una relación empática entre público y personaje. En el desarrollo del teatro del oprimido, esta relación se transforma en simpatía, es decir, la emoción ajena no le invade, sino que proyecta la suya, es quien acciona, quien mueve. El oprimido se ha convertido en artista. Este crea su realidad opresiva y se encontrará en dos mundos: la realidad y la imagen que ha creado. Es allí donde ocurre la metaxis. Se debe olvidar el mundo real y trabajar con la imagen creada para que se produzca la ficción en el teatro, luego de ello ocurrirá un proceso inverso a su propia realidad.

La inducción analógica propone que a partir de la imagen inicial se pueda crear otras imágenes con los demás participantes, lo que la convierte en una relación simpática pues involucra el construir diversas perspectivas, lo que permite ayudar al oprimido a reflexionar sobre su acción. El protagonista también es el objeto.

Esquemmatización de las técnicas del arco iris del deseo.

Este tipo de técnicas parten de la creación de imágenes corporales cuando las palabras no logran transmitir un determinado mensaje de parte de las personas que desarrollan los ejercicios. Se incide en los adolescentes o poblaciones que por su contexto les cuesta transmitir algunas ideas con exactitud y que gracias a la utilización de imágenes podrán crear un propio vocabulario de su contexto (Boal, 2004).

2.3.2.1 Las técnicas prospectivas

Las técnicas prospectivas se sistematizan en dieciséis, cuyos ejercicios tendrán un proceso que parte del autoconocimiento del individuo y su forma de expresión a través de imágenes para luego construirlo conjuntamente con el grupo. Se trabaja la identificación de opresiones individuales, el percibir opresiones del grupo para luego representar desde la concepción de cada participante, para luego de ello generar un diálogo a partir de las imágenes creadas. Asimismo, se busca explorar los mundos de los participantes y de lo que desean comunicar por medio de sus cuerpos a través de imágenes subjetivas, para propiciar la generación de no solo

la empatía, sino también la simpatía. Boal (2004) indica que esta es cómo la opresión que sufre el otro debe ser la que siente uno mismo, idéntica o análoga. En ese sentido, cada participante interpretará la opresión de los demás y a partir de ellos creará su propia imagen para luego representar su propia versión.

2.3.2.2 Las técnicas introspectivas.

Esta técnica se basa en la relación de las perspectivas del protagonista y antagonista, y está conformada por nueve dinámicas que se centrarán en la relaciones y conflictos de los personajes. En estas técnicas, el grupo de forma individual y luego colectiva debe identificar a un opresor y un oprimido de una acción que haya visto u observado para luego buscar representarlo de manera que observe similitudes con los demás participantes y permitiéndose que estos pueden participar de las improvisaciones a partir de los estímulos que puedan observar. De ese modo, se desarrolla lo que quiere cada personaje, y se ve cómo acciona dentro de una situación. Aquí se trabajará con la noción de “polis” que se define como la opresión que padece cada uno, y que se busca identificar como imágenes reales y concretas. Aquí el protagonista crea un universo con las imágenes generadas a partir de los juegos e interactúa con ellas. De esa manera, se crea un constelación o arco iris de imágenes, es decir, un arco iris del deseo, en donde protagonista y antagonista tendrán visiones diferentes desde sus posturas. “Cuando realizamos una acción, sabemos lo que hacemos, pero nunca como los demás la han percibido y sentido” (Boal, 2004, p.222).

2.3.2.3 Las técnicas de extraversion.

Estas técnicas se componen de diez ejercicios que van dirigidos a no actores, pero también pueden aplicarse a exploraciones escénicas con actores profesionales. Permiten verbalizar nuestros pensamientos e ideas, con trabajos que van de lo gestual, al movimiento físico y la inmovilidad, en lo que se siente en el momento del trabajo se deberá decir sin censura, trabajando memoria, sensaciones y emociones. Se improvisan textos partiendo de las emociones dadas, pero también se probarán decirlas con diversas emociones. Se invierten los papeles de protagonistas y antagonistas en las improvisaciones, para luego mostrar físicamente las emociones; de esta manera, se invierten estatus en los juegos, en los que el público propone actitudes que sean diferentes a las que los personajes planteados presentan. Pero aquí surge la

posibilidad de que el público pueda ingresar a la escena y variar algún aspecto que no le gustó o presente una alternativa diferente a la historia. Finalmente, como parte de esta técnica se puede optar por realizar una representación como si fuera real con espectadores que no saben que lo son, lo que convierte a la ficción en realidad.

2.3.3 El espacio escénico digital

El teatro a lo largo de su existencia ha ido incorporando los medios necesarios para que sea posible su perduración; a medida que las sociedades han evolucionado el teatro ha avanzado con ellos haciendo suyas todas las herramientas que fue encontrando y le han permitido tener contenidos narrativos para la representación escénica. La presente investigación se produce en un contexto en el cual se obliga a que no exista la presencia física vital entre actores y espectadores, y ha mutado a la creación de un espacio escénico virtual, donde la distancia del público y el escenario se medirá ahora por una pantalla de dispositivo que permitirá que se brinde esta conexión. La pregunta entonces surge de cómo el arte escénico podrá adaptarse a aquello que seguro no esperó que sucediera, al menos tan pronto, en un escenario en el que la tecnología iba a invadir hasta incluso convertirse en el canal por excelencia para la transmisión de sus mensajes. El contacto físico ya no se encuentra y ahora primará el contacto visual como primer elemento de conexión a través de las imágenes. De Villegas-Silva (2017) indica que, aunque no necesariamente definitivo, el lenguaje verbal es sustituido por lo visual y la utilización de signos tecnológicos para la transmisión del mensaje. De este modo, se digitaliza el espacio donde se trabajará, experimentará, creará y comunicará.

Con respecto a lo presencial y virtual en las artes, Zurita-Aguirre (2018) van a definir a lo primero como aquello que se produce en un espacio único, fijo y tangible; y a lo segundo como lo que se presenta a través de un dispositivo en una imagen videográfica. El arte presencial se base en el aquí y ahora; el virtual en el aquí, allí y ahora.

Sobre el espacio escénico digital, De Villegas-Silva (2017) menciona a la tecnología y teatro, y su interrelación como parte importante en la producción de las prácticas escénicas actuales y su constante transformación; pero para ello se requiere mantener la forma orgánica del teatro para poder experimentar sus posibilidades en la representación. Es necesario un estudio y

práctica para que esta manifestación interdisciplinaria se integre con su pluralidad y signos propios producidos por tecnologías contemporáneas.

Por otro lado, Dubatti (2003) nos habla acerca del convivio en el teatro como un punto en común entre el espacio y tiempo, sin intermediaciones lo que posibilita un momento de socialización con el otro, en el que no se acepta un teatro ni televisado ni desarrollado vía internet.

2.3.4 La empatía en los adolescentes

La empatía en el ser humano va a iniciarse en el primer y segundo año de vida, quizás no en forma consciente como la conocemos de adultos, sino que esta se va a tener que ir formando a medida que el individuo vaya teniendo nuevas experiencias. El ser empático de forma inicial centrará su atención en su propia emoción para luego involucrarse, años después, con las de los demás, siendo necesario también un desarrollo cerebral para evidenciar actitudes empáticas.

La empatía comprende un sistema neural con diferentes áreas, ubicadas algunas en la corteza cerebral como la abstracción y las más primitivas que son conductas emocionales como la agresión, conducta sexual entre otras. En los adolescentes hay un desajuste en estas dos regiones que se irá regulando en la etapa adulta (Moya, 2019).

Es importante en esta etapa seguir desarrollando la actividad del juego como componente fundamental del desarrollo de la persona, pues permite conocerse, interpretar nuevas realidades, observar al otro, escucharlo, entenderlo y aceptarlo. Las artes escénicas con sus diversas técnicas van a afianzar estos aspectos, lo que permitirá también el trabajo de la empatía cuya base se centra en el entendimiento del otro.

La empatía se iniciará en los primeros años de un individuo y se irá desarrollando hasta la etapa madura del cerebro; pero eso no indica que la práctica de la empatía haya terminado, pues está siempre continuará, mientras tengamos vida.

2.4 Definición de términos básicos.

- Teatro foro es un juego teatral, en el cual el espectador puede tomar el lugar del protagonista, básicamente, el espect-actor es incentivado a interrumpir la ficción observada,

para dar soluciones a lo visto en escena, situándose este teatro, por lo tanto, en los límites entre ficción y realidad, y el espect-actor entre persona y personaje (Sant'Anna, 2002).

- El teatro del oprimido es un conjunto de técnicas, ejercicios y juegos artístico-teatrales que sirven para canalizar la capacidad de transformación que todo ser humano posee, independientemente de su condición, edad, sexo, etc.; esta capacidad debe ser utilizada para la transformación de la realidad individual y a su vez de la transformación social (Boal, 2002).
- La técnica del arco iris del deseo es una recopilación de diferentes técnicas teatrales conectadas con la psicología, desarrolladas por Augusto Boal, centradas en el uso del teatro como elemento para la liberación personal y motivadora para cambiar actitudes que nacen a partir de opresiones que se podrán reconocer y descubrir con el trabajo colectivo.
- El teatro virtual es aquel en el que el espacio escénico cambiará de un espacio físico a uno virtual, y la presencialidad y proximidad física entre espectador y actor variará a un espacio multimedia. Si bien es cierto existen algunas restricciones sobre su concepto, es el tipo de teatro en el que el convivio será reemplazado por el denominado tecnovivio.
- La empatía es la capacidad de identificar las emociones y pensamientos de otra persona, para responder con una emoción apropiada. No se refiere solo al estudio de lo que otra persona piense o sienta, sino que ocurre cuando se experimenta una reacción emocional determinada, que ha sido provocada por la emoción de otra persona, con el fin de comprenderla, predecir el comportamiento y conectar con ella. Al experimentar empatía, se trata de sintonizar, de una manera espontánea y natural, con los pensamientos y sentimientos de otra persona, sean los que sean. Se trata también de leer la atmósfera que rodea a la gente (Barón, 2005).
- La autopercepción es según Martínez (2009) aquello que la persona define en base a su sistema de autorreferencialidad y de cómo se mira a sí mismo y que reúne a la vez, conceptos, actitudes y deseos de la persona con un todo, y que parte de la realidad externa, pero cobra importancia y autonomía en su interior.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

- La aplicación del taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo influye en la autopercepción de la empatía en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.

2.5.2 Hipótesis específicas

- La aplicación del taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo influye en la autopercepción de la empatía cognitiva en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima
- La aplicación del taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo influye en la autopercepción de la empatía afectiva en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.
- La aplicación del taller teatral virtual basado en el arco iris del deseo influye en la autopercepción de la empatía cognitivo-afectiva en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.

2.6 Variables

Tabla 1: Variables, dimensiones e indicadores.

Título: Tabla de variable independiente y variable dependiente, dimensiones e indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable independiente: taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo.	• Diseño del taller teatral virtual y adaptación.	Taller teatral
	• Competencias	Virtualidad
	• Contenidos (técnicas prospectivas, técnicas introspectivas y de extraversión).	
	• Estrategias metodológicas.	
	• Medios	
	• Sesiones de clases	
	• Sistema de evaluación.	
Variable dependiente: empatía	• Fantasía	Autopercepción
	• Toma de perspectiva	Emociones
	• Preocupación empática	Actitudes
	• Distrés personal	

Nota: Datos basados en el presente proyecto de investigación,

3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo, método y diseño de la investigación

El siguiente estudio presentará el siguiente tipo de investigación:

Explicativo: Hernández (2010) nos indica que este tipo de investigaciones están dirigidas a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.

Diseño de investigación: cuasi-experimental

Hernández (2010) define a los diseños cuasiexperimentales como aquellos que manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, solo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad o confiabilidad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos, la razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento.

Los grupos de control y experimental respectivamente son estudiantes de cuarto año del nivel secundaria y son agrupados en base a criterios que la institución educativa ha determinado de manera independiente a esta investigación; sin embargo, mantienen similares características en edad y nivel pedagógico. Se ha analizado datos obtenidos de manera cuantitativa a través de un test de entrada y salida a ambos grupos como también se ha tomado en cuenta la información obtenida mediante la observación y socialización de procesos y evidencias de aprendizaje; por ello, se trata de una investigación de enfoque mixto.

3.2 Población y muestra (escenario de estudio)

El estudio se realizó a estudiantes de una institución educativa particular ubicada en el distrito de Santiago de Surco -Lima.

- Fueron 51 estudiantes adolescentes entre hombres y mujeres, cuyas edades se encuentran entre los 14 y 16 años.
- Grupo experimental: cuarto año de secundaria sección A: 26 estudiantes, 11 mujeres y 15 hombres.
- Grupo de control: cuarto año de secundaria sección B: 25 estudiantes, 12 mujeres y 13 hombres.

En este estudio, se aplicará la muestra probabilística. Hernández (2010) afirma que en este tipo de muestra todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos (validez y confiabilidad)

El arco iris del deseo es un taller teatral que fue adaptado a la virtualidad con la finalidad de conservar los principios básicos de las técnicas dentro de un trabajo remoto y se ha dividido de la siguiente manera:

- a) Las técnicas prospectivas: el uso de la imagen física para crear vínculos
- b) Las técnicas introspectivas: improvisaciones basadas en conflictos y similitudes entre los participantes para la generación de su perspectiva ante el mundo
- c) Las técnicas de extraversion: consiste en verbalizar el pensamiento e ideas a partir del trabajo grupal propiciado a partir de las emociones generadas por el trabajo con el compañero

Para la recolección de datos, se emplearon los instrumentos de test entrada y salida, análisis de maneral oral y evidencias de aprendizaje.

Se describe, a continuación, cómo se desarrolló el taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en cada sesión adaptándose a la metodología del trabajo por competencias siguiendo los lineamientos basados en las necesidades a partir del nivel de los participantes del cuarto año de secundaria.

3.3.1 Desarrollo del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo.

Al tratarse de un taller teatral virtual con una naturaleza investigativa en el que se debía observar y medir las actitudes de los participantes dentro de una metodología en base a competencias, se

adaptó tanto las técnicas del arco iris del deseo como los desempeños de aprendizajes de manera que se logre los contenidos con los requerimientos dados.

3.3.1.1.El arco iris del deseo en un entorno virtual

Para diseñar el taller teatral virtual se tuvo que tener en cuenta las disposiciones emitidas por el gobierno del Perú como que bajo el contexto de la pandemia COVID 19 no se podía tener contacto físico en las sesiones de clases (Minedu, 2021). En el marco de la situación de pandemia y reconociendo que las condiciones de contexto, bioseguridad y sociales no son las mismas en todos los lugares del país, el tipo de servicio educativo a brindarse será determinado por cada IE de manera diferenciada. Se brinda el servicio educativo en el que el/la estudiante no comparte el mismo espacio físico con sus pares y docentes para el desarrollo y logro de sus competencias. En este tipo de servicio, la familia y la comunidad tienen un rol importante porque acompañan al estudiante en su proceso de aprendizaje.

Por esto se analizó los objetivos de cada técnica del arco iris del deseo, y posteriormente se adaptó a la virtualidad y el tiempo de su ejecución, cuidando que cada procedimiento se pueda desarrollar teniendo en cuenta las necesidades por las cuales iban a ser empleadas, la edad de los participantes y contexto. Además, se modificaron los propósitos de aprendizaje de las dos competencias de Arte y Cultura, lo que obedeció a que los participantes eran estudiantes de una institución educativa.

Sobre las tres técnicas que se desarrollaron en el taller, se indican, a continuación, según su adaptación, lo que permitió tener un eje en la ruta de trabajo:

- Las técnicas prospectivas: los estudiantes identificaron lo que le molesta, angustia o da miedo en su entorno para socializarlo con sus pares a través de imágenes corporales, para propiciar un diálogo de lo que ha observado y de cómo se sintió al poder explorar con su cuerpo para comunicar ideas. Indica lo que identificó de las imágenes de sus pares y si descubrió que esas imágenes las podía hacer propias con su realidad. Conceptualiza lo trabajado como opresiones para representarlo.
- Las técnicas introspectivas: los estudiantes identificaron qué es lo que produce estas opresiones para que, de manera grupal, se analice e identifique el opresor y oprimido de una acción específica para luego poder representarla. Se establecieron los personajes que accionan dentro de la situación, lo que permite saber lo que quiere cada personaje

y cómo lo ven los demás. Es decir, se le invita a ponerse en la situación del otro personaje.

- Las técnicas de extraversión: los estudiantes manifestaron libremente a través de la palabra, movimiento físico y gestual sus pensamientos y deseos. Se improvisaron textos y acciones partiendo de lo que proponga el compañero. Se brindaron puntos de vista crítico de las opresiones que se observaron y se socializan soluciones individuales y grupales que parten del comprender la opresión del otro para calmarla, solucionarla o modificarla.

Cada técnica o fase a trabajar se desarrolló durante diez sesiones durante las cuales los participantes fueron conscientes del proceso. No obstante, más que desde un punto de vista técnico, se optó por proponer dichas fases a modo de preguntas reflexivas: ¿cuáles son mis opresiones?, ¿cuáles son las opresiones de mis compañeros?, ¿cómo ayudo a liberar nuestras opresiones? Así, los participantes se convierten en agentes detonantes durante el proceso y para la creación de productos, en los que se debía desarrollar el concepto de empatía de una manera guiada. Esto fomenta que ellos puedan reflexionar acerca de su postura sobre las opresiones propuestas, y discernir sobre su papel y participación en esos casos; todo esto, se consiguió a través del uso de la imagen corporal, la palabra y la improvisación escénica.



Figura 3: *Desarrollo adaptado de las técnicas del arco iris del deseo.*

Fuente: Elaboración propia.

Para la realización de los propósitos del aprendizaje del taller se utilizaron las competencias del área pedagógica de la educación básica regular de Arte y Cultura, así como las capacidades y los desempeños correspondientes al ciclo VII, los cuales fueron adaptados, de tal manera que se logre desarrollar las técnicas del arco iris del deseo incluyéndolas en dicha modificación. A continuación, se indica la matriz que se empleó para definir el proceso del taller.

Tabla 2: *Matriz de las competencias, capacidades y desempeños del para el taller el arco iris del deseo.*

Matriz de las competencias, capacidades y desempeños del para el taller el arco iris del deseo.

Competencias del currículo nacional (Minedu, 2017)	Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Percibe manifestaciones artísticas culturales. • Contextualiza manifestaciones artísticas culturales. • Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artísticas culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta los lenguajes artísticos. • Aplica procesos creativos. • Evalúa y comunica sus proceso y proyectos.
Desempeños precisados	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la función comunicativa de los elementos, principios y códigos de manifestaciones artístico- culturales de diversas culturas, y se 	<ul style="list-style-type: none"> • Investiga y combina elementos, medios y técnicas convencionales y no convencionales para enriquecer sus formas de representar, crear discursos o narrativas diversas, así como

cuestiona sobre aquello que distingue las artes de otras expresiones y producciones del ser humano.

- Investiga las similitudes y diferencias en el estilo, los temas, las intenciones y las cualidades estéticas de manifestaciones artístico-culturales de diversos contextos y épocas.
- Discute sobre la contribución de las artes y los artistas a la sociedad.
- Interpreta el sentido de una expresión artístico-cultural y lo justifica utilizando el lenguaje propio de las artes.
- Contrasta su postura personal con las opiniones de sus pares.

para potenciar sus recursos expresivos.

- Desarrolla y mejora sus ideas para brindar soluciones innovadoras para resolver problemas planteados colectivamente.
- Realiza proyectos artísticos interdisciplinarios en los que usa nuevas tecnologías que son propias de su entorno de aprendizaje.
- Mantiene un registro visual o escrito de los procesos usados para crear sus proyectos.
- Asume diferentes roles en la organización y la presentación de sus proyectos, tomando en cuenta sus propósitos, el público al que se dirige y el contexto, para potenciar el efecto que espera generar.
- Evalúa el impacto que tienen sus proyectos para él mismo y los demás.

Desempeños
específicos

- Reconoce la función comunicativa de los
- Investiga y combina elementos corporales con medios

códigos, imágenes y propuestas de sus compañeros a través del teatro. virtuales para enriquecer sus formas de representar lo que le permite potenciar sus recursos expresivos.

- Investiga y comenta sobre las similitudes y diferencias entre las propuestas creativas suyas y la de sus pares.
- Discute sobre la propuesta creativa de sus compañeros acerca de la empatía y su impacto en la sociedad.
- Interpreta las imágenes corporales y las justifica utilizando el lenguaje propio de las artes, contrastándolas con su punto de vista.
- Desarrolla y mejora sus ideas para la realización de sus productos artísticos, resolviendo los problemas planteados usando nuevas tecnologías.
- Mantiene un registro visual y asume diferentes roles en la realización de su proyecto, tomando en cuenta el propósito, mensaje y público.
- Evalúa el impacto que tiene el proyecto en el mismo y el de los demás.

Fuente: Elaboración propia.

3.3.1.2. Aplicación del taller virtual basado en la técnica del arco iris del deseo.

El taller virtual se desarrolló durante 10 semanas, contando con una sesión por semana, de una hora cronológica cada una de ellas (60 minutos). Los estudiantes desarrollaron sus habilidades creativas y puntos de vista crítico a partir de las actividades propuestas, los que les permitió crear de manera individual y colectiva imágenes corporales acordes a premisas que se iban dando y surgiendo a partir del trabajo. Se apeló a imágenes referenciales como insumos creativos para sus procesos y se enfatizó el diálogo constante en cada sesión, de manera que se registre lo experimentado y logrado, destacando los descubrimientos personales y de sus pares que permitieron establecer vínculos para el trabajo dentro de todo el proceso. Se realizaron

prácticas de calentamiento y expresividad a través del cuerpo, dinámicas para propiciar el lenguaje no verbal para la representación y se estableció indicaciones elaboradas de manera colaborativa en el proceso para la socialización de un producto final en el que se debía ser consciente del mensaje y público a quien iba dirigido. Se realizó un test al inicio y otro, culminado el taller virtual.

El taller se desarrolló desde una perspectiva socio-constructivista, cuyo aprendizaje se produce de forma activa con la interacción con los demás, influido por la cultura y contexto en el que vive y en el que el profesor es facilitador de aprendizaje. Este se produce de manera interpersonal en la relación con el otro, para luego hacerlo intrapersonal realizando sus propias conclusiones de lo aprendido. Cada sesión tuvo una secuencia del desarrollo de los procesos pedagógicos y didácticos: inicio (motivación, saberes previos, vincular aprendizajes, propósitos de la sesión, problematización), desarrollo (gestión y acompañamiento de las competencias) y cierre (metacognición, evaluación).

En cada sesión, se integró la adaptación de las tres técnicas del arco iris del deseo aplicándolas como vehículo para el desarrollo de las competencias y estrategia de las actividades propuestas.

A continuación, se detallan las diez sesiones del taller, describiendo todos los elementos que se incluyeron en cada una de ellas:

- Primera sesión: ¿cómo mi cuerpo a través de una imagen puede transmitir un mensaje?
Se desarrolla el test de escala de Empatía (IECA) y luego se desarrolla los contenidos.
Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.
Capacidad: Percibe manifestaciones artísticas culturales.
Desempeño específico: Reconoce la función comunicativa de los códigos, imágenes y propuestas de sus compañeros a través del teatro.
Técnica: Técnica prospectiva.
- a) Inicio: Se realiza una dinámica de socialización, en la que se busca crear vínculos a partir de sus gustos, deseos y miedos. Se apela al uso de imágenes corporales como forma de comunicación a través de la virtualidad. Se conversa sobre el lenguaje no verbal y se plantea la pregunta retadora: ¿cómo comunicarnos sin palabras?
- b) Desarrollo: Se establecen grupos de trabajo, en los que a cada uno de ellos se les indica realizar una lluvia de ideas de qué actividades han dejado de hacer por el aislamiento a raíz de la pandemia y cómo representarlo a través de una presentación no verbal. Cada

grupo conversa, se establece funciones y se ensaya cada presentación que luego es socializada con todo el grupo.

- c) Cierre: Se conversa a partir de lo observado, se indaga sobre sus apreciaciones y lo que han percibido a través de la observación y códigos propuestos. Se plantea la pregunta: ¿me identifique con alguna imagen? Cada estudiante registra sus puntos de vistas en una bitácora del curso.

- Segunda sesión: ¿conociendo nuestros miedos?

Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.

Capacidad: Contextualiza manifestaciones artísticas culturales.

Desempeño específico: Investiga y comenta sobre las similitudes y diferencias entre las propuestas creativas suyas y la de sus pares.

Técnica: Técnica prospectiva.

- a) Inicio: se realiza una dinámica de sobre la atención y la escucha al compañero, en el que un estudiante propone el inicio de una historia y, de manera aleatoria, los demás deben continuar el desarrollo de la misma y buscar un desenlace. Luego de ello, se propone un dialogo sobre lo trabajado en la sesión anterior y se hace un recordatorio de lo presentado. A partir de ello, se pide llenar de manera anónima la herramienta virtual Padlet, en la que cada estudiante deberá escribir algún miedo que tenga y que sienta se ha agudizado por el aislamiento producto de la cuarentena.
- b) Desarrollo: se observa el Padlet y se pide a cada estudiante escoger uno de ellos que luego deberá representar a través de gestos y mímicas sin mencionar de manera verbal su elección y, luego, sus compañeros deberán adivinar la imagen propuesta.
- c) Cierre: Se conversa sobre lo observado y por qué cada uno escogió un determinado miedo, y luego qué podría hacer cada uno para poder ayudar a sobrellevar ese miedo a sus pares. Se pide registrar con sus palabras lo trabajado en la sesión y se plantea pregunta: ¿los miedos propuestos por mis compañeros son iguales a los míos?

- Tercera sesión: ¿Como actúo empáticamente?

Competencia: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos

Capacidad: Explora y experimenta desde los lenguajes artísticos

Desempeño específico: Investiga y combina elementos, medios y técnicas convencionales y no convencionales para enriquecer sus formas de representar, crear discursos o narrativas diversas, así como para potenciar sus recursos expresivos.

Técnica: Técnica prospectiva.

- a) Inicio: se recoge los saberes previos de los trabajados en la sesión anterior y se propone la pregunta: ¿cómo puedo ayudar a mi compañero a sobrellevar un miedo? Se establece el concepto de opresión como miedo, angustia o frustración que podemos tener cada uno como individuo.
- b) Desarrollo: se establecen grupos de trabajo en los que cada uno de ellos deberá de manera colaborativa establecer los principales miedos y opresiones, y registrarlos. Se crea un panel virtual en el que se acompaña una imagen, color y melodía establecida por el grupo a cada opresión propuesta.
- c) Cierre: se socializan los paneles y cada grupo comenta sobre las opresiones y el por qué eligieron dichas imágenes. Se plantean las interrogantes: ¿con que opresión me identifico?, ¿me he sentido así antes? Se pide registrar las respuestas en la bitácora personal.

- Cuarta sesión: Establecemos nuevos vínculos

Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.

Capacidad: Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artísticas culturales.

Desempeño específico: Discute sobre la propuesta creativa de sus compañeros acerca de la empatía y su impacto en la sociedad.

Técnica: Técnica introspectiva

- a) Inicio: se da inicio a la sesión recordando lo trabajado en la sesión anterior, luego se propone la siguiente pregunta: ¿me identifico con las opresiones de mis compañeros? Se establece un diálogo sobre las respuestas, los estudiantes pueden preguntar algo que no haya quedado muy claro de las opresiones de sus compañeros, indicando previamente qué se debe hacer con mucho respeto y estableciendo vínculos empáticos con lo que se escucha.
- b) Desarrollo: cada grupo elabora una lista de las opresiones que cree le ha llamado más la atención y que considere necesario poder ayudar a resolver, calmar o sobrellevar.

Cada grupo establece trabajar una opresión y propone desde sus perspectivas la causa de dicha opresión.

- c) Cierre: se establece un diálogo a partir de sus elección y formas de trabajo. Se indica las pautas para la presentación final, su realización, contenidos y cómo de manera individual el proceso está permitiendo conocer más a sus compañeros y qué vínculos nuevos se están estableciendo a partir de ello.

- Quinta sesión: ¿Quién es el opresor?

Competencia: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.

Capacidad: Aplica procesos creativos.

Desempeño específico: Desarrolla y mejora sus ideas para la realización de sus productos artísticos, resolviendo los problemas planteados usando nuevas tecnologías.

Técnica: Técnica introspectiva

- a) Inicio: se realiza la dinámica “adivina qué es”, en la que cada participante debe adivinar el lugar y qué acción realiza el compañero a través de movimientos corporales. Se plantea la siguiente pregunta: ¿quién es opresor de nuestras opresiones? Se plantea indagar desde sus perspectivas, el opresor o causa de las opresiones que cada grupo trabajará.
- b) Desarrollo: cada grupo trabajará indagando a partir de sus propias vivencias, la observación de su entorno o autopercepción a los opresores y los oprimidos, luego deberán crear imágenes grupales, en las que se aprecien ambos conceptos que puedan integrar una idea.
- c) Cierre: cada grupo presenta sus propuestas escénicas, en las que se evidencia opresiones como miedo a estar solo, miedo a la oscuridad, vergüenza al hacer nuevos amigos y la claustrofobia. Se conversa sobre lo observado y se identifica las opresiones propuestas y sus causas u opresores. Se plantea la siguiente pregunta para resolverla en la bitácora personal: ¿y si yo hubiera sido el opresor?

- Sexta sesión: Yo como opresor.

Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.

Capacidad: Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artísticas culturales.

Desempeño específico: Interpreta las imágenes corporales y las justifica utilizando el lenguaje propio de las artes, contrastándolas con su punto de vista.

Técnica: Técnica introspectiva.

- a) Inicio: se realiza un recordatorio de lo trabajado en la sesión anterior y se recuerda la diferencia de los términos: los oprimidos y las opresiones. El grupo decide trabajar una opresión en específico, identifica el agente opresor y se pone en su lugar actuando como si fuera él.
- b) Desarrollo: cada estudiante reflexiona las razones por la que existe un opresor, no busca justificar, sino entender sus razones por los actos opresivos. Cada punto de vista es registrado en la herramienta Padlet propuesta para esa sesión. Cada estudiante debe mostrar, después de su análisis personal, cómo ve ahora al agente opresor a partir de una imagen corporal.
- c) Cierre: se conversa sobre lo observado y cada estudiante brinda un punto de vista en el que se incentiva observar un acto de opresión de manera global. Se observa al opresor, al oprimido y al acto opresor. Cada estudiante registra la respuesta a la siguiente pregunta: ¿soy capaz de observar de manera diferente un caso de opresión? Bajo esta nueva perspectiva: ¿qué hago yo para crear un cambio?

- Séptima sesión: Me identifico en un caso de opresión y acciono.

Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.

Capacidad: Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artísticas culturales

Desempeño específico: Discute sobre la propuesta creativa de sus compañeros acerca de la empatía y su impacto en la sociedad.

Técnica: De extraversión.

- a) Inicio: se conversa sobre la acción en el teatro y se realiza la dinámica de la silla ocupada, en la que los participantes usando los conceptos de obstáculo, objetivo y acción deberán hacer que uno de ellos se pare de su silla a través de varias estrategias viables y creativas. Se conversa sobre cómo se acciona frente a hechos de opresión, y se indica un trabajo grupal, en el que se identifique: opresor, víctima de opresión, acto de opresión, contexto y cómo actuar en un hecho así.

- b) Desarrollo: cada grupo conversa entre sus pares e identifica como adolescentes hechos opresivos que han observado. Los temas que se manifiestan son bullying, cyberbullying, violencia familiar, falta de empatía en la pandemia, fobias de los adolescentes y temor a la decepción. Cada grupo crea un panel virtual que deberán presentarlo como un programa de televisión.
- c) Cierre: se observa cada trabajo grupal y se marca en una hoja los problemas que uno identifica y si actuaría de la misma manera en la que el grupo propone a cada problema y cada solución. Se proponen las siguientes preguntas: ¿cómo me he sentido al ser parte de la solución a un acto de opresión?, ¿cuántas veces he podido ayudar, pero me no he hecho?

- Octava sesión: Creamos nuestro proyecto para un público específico

Competencia: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales.

Capacidad: Reflexiona creativa y críticamente sobre manifestaciones artísticas culturales

Desempeño específico: Discute sobre la propuesta creativa de sus compañeros acerca de la empatía y su impacto en la sociedad.

Técnica: De extraversión.

- a) Inicio: se da la bienvenida a la sesión con una dinámica de integración. Se recuerdan conceptos elaborados desde el inicio del proceso. Se propone el siguiente reto: cada equipo deberá crear un trabajo creativo a través de imágenes corporales que deben ser observadas por un público en las que se presentan estos actos de opresión. Y se propone las siguientes preguntas: ¿cómo me afecta saber que existen casos de opresión entre personas de mi edad?, ¿cómo puedo intervenir a través de este trabajo para generar un cambio?, ¿cómo puedo trabajar de manera empática para que el mensaje de mi trabajo pueda entenderse y generar conciencia?
- b) Desarrollo: cada grupo planifica su proyecto en el que se puntualiza: mensaje del conjunto de imágenes, objetivo del proyecto, mirada empática y público a quien dirigido. Los estudiantes proponen tres imágenes corporales que identifiquen el problema opresor y la solución empática; incluyen textos, música de fondo para enfatizar el mensaje y se proponen vestuarios de acuerdo con las imágenes y personajes.

- c) Cierre: se retroalimenta lo realizado en la sesión y se sugiere algunas modificaciones escénicas y virtuales para la socialización del trabajo. Se sugiere la siguiente pregunta que se pide sea respondida en clases: ¿conocer estas opresiones han movilizadas algunas emociones más?, ¿me he sentido parte del cambio y solución de estas opresiones?
- Novena sesión: Una imagen empática para crear cambios
Competencia: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos
Capacidad: Evalúa y comunica sus procesos y proyectos
Desempeño específico: Mantiene un registro visual y asume diferentes roles en la realización de su proyecto, tomando en cuenta el propósito, mensaje y público.
Técnica: De extraversion.
 - a) Inicio: se da la bienvenida y se brinda las indicaciones para la socialización de los proyectos. Se pide a cada grupo tomarse unos minutos para reflexionar sobre las indicaciones para su presentación y tener listo los recursos técnicos para su presentación.
 - b) Desarrollo: cada grupo socializa su proyecto y, luego de mostrarlo, uno de los integrantes comenta sobre su proceso, cómo se han sentido al hacer el trabajo y de qué manera ello incentiva a llevar a la acción de manera empática cuando observen un acto de opresión.
 - c) Cierre: se brinda una retroalimentación de lo observado por parte del docente y los estudiantes. Se toma en cuenta los mensajes, y narrativas escénicas y virtuales empleadas.
 - Decima sesión: Evaluó mi proceso personal y me observo empáticamente.
Competencia: Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Capacidad: Evalúa y comunica sus procesos y proyectos.
Desempeño específico: Evalúa el impacto que tiene el proyecto en él mismo y en los demás.
Técnica: De extraversion.
 - a) Inicio: se da la bienvenida y se realiza una dinámica integradora. Se propicia un diálogo en el que se plantean situaciones a través de imágenes que necesiten una

acción empática. Se escucha la opinión de los estudiantes y la manera de brindar ayuda o solución al hecho.

- b) Desarrollo: se crearán lemas de manera individual sobre la acción empática y cómo ser capaces de identificar una situación de opresión. Se comparte cada lema en una hoja Padlet; cada estudiante vota por su lema favorito.
- c) Cierre: se realiza el test escala de empatía (IECA) de salida y se brinda una retroalimentación final del proceso. Se escuchan opiniones espontáneas sobre lo trabajado.

Los estudiantes que realizaron el taller, en el transcurso del mismo, idearon, planificaron, diseñaron y crearon sus propuestas creativas, bajo la premisa de una creación colectiva a partir retos específicos que tenían que ver con la problemática propuesta y el público a quien debían ser dirigidos: “Estudiantes nuevos solitarios”, “No tengo amigos”, “Me siento solo en casa”, “No puedo liderar con el aislamiento social” y “Me cuesta hacer amigos siempre”.

Bajo estas problemáticas propuestas, se plantearon proyectos que debían crearse para la socialización de manera virtual en un video, en el que no debía estar presente la voz hablada, sino que se debía transmitir el mensaje a partir de imágenes, textos y música de fondo. Se presentaron cinco trabajos en los que, a partir de aportes grupales, se evidenció la mirada crítica y empática frente a los retos mencionados:

- El miedo a la soledad: Constituido por una secuencia de cinco imágenes en las que a través del juego “Las escondidas”, una adolescente descubre que está sola y esto no le permite seguir disfrutando su vida; sin embargo, como una metáfora, abre los ojos y descubre que solo bastaba con darse cuenta de que hay más personas que ella cree que están a su alrededor para poder sentirse bien.
- El miedo al aislamiento social: Constituido por una secuencia de cinco imágenes en las que, a partir de imágenes corporales, simbolismos y textos, se describe lo que los adolescentes han sentido en el aislamiento, cómo muchos de ellos simbolizaban sus penas u opresiones con corazones rotos, cómo desde una mirada empática buscaron el apoyo familiar como soporte para aliviar las opresiones. En este grupo, puntualmente un familiar de unos de los integrantes fallece durante el proceso, lo que originó que muchos compañeros muestren actitudes de solidaridad.

- El miedo a quedarse sin amigos: Para este trabajo, se propuso utilizar cinco imágenes que evidencien la soledad y el temor a quedarse solos, y la propuesta empática partía de una acción vital como el juego como agente motivador de un cambio a esa opresión.
- Generando empatía para tener amigos: Constituido por una secuencia de seis imágenes en las que se evidencia la soledad en espacios abiertos, donde a pesar de no estar en un aislamiento también hay soledad; el agente de cambio es la amistad desde una perspectiva grupal, en la que se generan no solo vínculos individuales, sino que también se entienda la solución siendo parte de un colectivo.
- La amistad como complemento de la vida: Este grupo propuso en tres imágenes cómo a veces las personas se dejan absorber por las presiones sociales y familiares con respecto al estudio, a las decisiones que se tomen en la vida; a veces, hay una sensación de agobio, y el detonante empático para la propuesta es canalizar y conversar con amistades sinceras que puedan brindar ayuda y soporte en momento que se creían insostenibles.

Se debe destacar, además, que todo el proceso se produjo en contexto de pandemia, en el que algunos estudiantes perdieron familiares, vecinos y conocidos de su entorno; fueron momentos en los cuales se puso en práctica y de manera vivencial la acción empática. Hubo momentos en las sesiones en los que, a través de palabras habladas y escritas, imágenes e iconos se brindaba soporte a muchos de ellos. Las sesiones se desenvolvían dentro de un ambiente de respeto, creación y soporte emocional a través del juego. Este último punto, se consideró importante resaltar pues bajo las circunstancias mencionadas era necesario poder brindar un espacio de desconexión, que no solo permita cumplir con los objetivos de aprendizaje sino también con ayuda emocional a los participantes.

El taller se desarrolló como parte de las clases regulares del área de Arte y Cultura-Teatro en una institución educativa particular; las competencias trabajadas fueron las siguientes: Aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales y Crea proyectos desde los lenguajes artísticos; ambas con sus respectivas capacidades y desempeños correspondientes al cuarto grado de nivel secundaria, las que fueron la guía para el desarrollo y evaluación del proceso y productos finales.

Al finalizar las sesiones, se pudo tener resultados óptimos a nivel grupal sobre lo planteado en cada sesión, esto observado a partir de instrumentos de evaluación que iban midiendo la

capacidad crítica y creativa dentro de este proceso, sumando a ello el cumplimiento de la rúbrica propuesta para el producto final.

A continuación, se presenta los resultados finales de la evaluación cualitativa, en la que se valoró proceso y resultado:



Figura 3: *Resultados estadísticos del grupo experimental al finalizar el taller virtual a partir del desarrollo de competencias de aprendizaje.*

3.3.2 Procedimiento para la recolección de datos.

Pruebas estandarizadas e inventarios

Hernández (2010) define a este procedimiento como las pruebas o inventarios que miden variables específicas como la inteligencia, la personalidad en general, la personalidad autoritaria, el razonamiento matemático, el sentido de vida, la satisfacción laboral, el tipo de cultura organizacional, el estrés preoperatorio, la depresión posparto, la adaptación al colegio, intereses vocacionales, la jerarquía de valores, el amor romántico, la calidad de vida, la lealtad a una marca de algún producto, etc.

En la presente investigación, los instrumentos de recolección de datos empleados fueron:

- Test de entrada y de salida: para la presente investigación se utilizó el Índice de Empatía de Bryant que tuvo una adaptación para la evaluación a adolescentes de 14 a 15 años, cuyas dimensiones son empatía cognitiva, empatía afectiva y empatía cognitiva-afectiva. El instrumento consta de 22 ítems, el formato de respuesta es dicotómico, SÍ o NO, y cuenta con una validez de apoyo convergente. Los resultados de dicho test se han utilizado para obtener los datos del análisis estadístico.

- Análisis de manera oral sobre sus procesos de creación: los participantes del taller durante las sesiones iban brindando sus puntos de vista críticos sobre el proceso de sus creaciones y la de sus compañeros, manifestando opiniones tanto del mensaje de las evidencias como la forma de trabajo de cada grupo. Para la recolección de este instrumento de evaluación, se pidió ser objetivos, concretos y empáticos cada vez que se emitía una opinión de manera que ello enriquezca el proceso y permita mejorar en aspectos positivos dentro del entorno de trabajo y creación.

- Evidencias de aprendizaje: los participantes al finalizar el taller presentaron sus evidencias de aprendizaje en las que cada grupo de trabajo socializó sus productos artísticos teniendo en cuenta el mensaje empático que ellos deseaban mostrar, conciencia del proceso de la técnica del arco iris del deseo en sus creaciones y desarrollo de las competencias de aprendizaje.

3.3.3 Técnicas de procesamiento y análisis

Para el siguiente estudio se emplearon las siguientes etapas:

- Recolección de datos.
- Procesamiento de la información.
- Presentación y publicación de resultados.

4 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

4.1. Análisis psicométricos del instrumento de medición

Se realizaron los análisis correspondientes para determinar la validez y confiabilidad del instrumento empleado. Según la APA, AERA y NCME (2014), la validez es alimentada por cinco evidencias las cuales son las siguientes: de contenido, de estructura interna, del proceso de respuesta, de la relación con otras variables y de las consecuencias de la aplicación de la prueba.

En el presente trabajo, se analizó la evidencia de validez basada en el contenido y la evidencia de validez basada en la estructura interna, empleando el coeficiente V de Aiken y el análisis factorial exploratorio respectivamente.

4.1.1. Evidencia de validez basada en el contenido

El contenido de los ítems se evaluó mediante el método de criterio de expertos, en el cual participaron dos maestros en Psicología, que tuvieron la labor de calificar el contenido de los ítems en base a su representatividad y claridad, mediante una escala dicotómica (si/no) y determinaron si cada uno de los ítems cumplía con estos dos criterios. Luego se procedió a cuantificar las calificaciones de los jueces con ayuda del coeficiente V de Aiken (1980), el cual puede presentar valores del 0 al 1, siendo los valores más cercanos a la unidad aquellos que reflejan un mayor nivel de validez, considerándose aceptable el ítem cuando su intervalo de confianza inferior (LI) al 95% supera el valor de .70 (Merino & Livia, 2009).

Tal como se observa en la tabla 1, los intervalos de confianza inferiores en los coeficientes V superan el valor de .70 en todos los ítems, tanto en representatividad como claridad ($LI_{95\%} < .70$), con excepción de los ítems 11, 16 y 17 ($LI_{95\%} > .70$), lo cual significa que estos últimos 3 ítems no cuentan con la representatividad ni la claridad necesaria para ser considerados válidos.

Tabla 3: Coeficientes *V* de Aiken (*V*) y sus intervalos de confianza (*IC*) al 95% en los 22 ítems del cuestionario IECA

ítem	Representatividad		Claridad	
	V	IC 95%	V	IC 95%
ítem_1	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_2	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_3	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_4	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_5	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_6	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_7	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_8	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_9	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_10	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_11	.80	(.49 - .94)	.80	(.49 - .94)
ítem_12	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_13	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_14	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_15	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_16	.80	(.49 - .94)	.80	(.49 - .94)
ítem_17	.90	(.60 - .98)	.90	(.60 - .98)
ítem_18	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_19	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_20	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_21	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)
ítem_22	1.00*	(.72 - 1.00)	1.00*	(.72 - 1.00)

* Coeficiente *V* es significativo al nivel de .05

4.1.2. Evidencia de validez basada en la estructura interna

Luego del análisis de contenido en los ítems, se empleó un análisis factorial exploratorio (AFE) para identificar los factores latentes dentro del conjunto de ítems en la prueba IECA.

Para determinar la viabilidad del AFE se recurrió a la prueba de esfericidad de Bartlett y al estadístico KMO. Al respecto, la prueba de Bartlett resultó estadísticamente significativa ($p < .05$), mientras que el KMO presentó un valor global mayor al sugerido ($KMO > .70$; Kaiser, 1974); de esta manera, los dos supuestos estadísticos avalan la aplicación del AFE como una

técnica adecuada para determinar la estructura factorial del instrumento empleado y garantizan que conducirá a resultados satisfactorios.

El análisis paralelo determino que tres son los factores idóneos a retener en la escala IECA. Empleando el método de extracción de ejes principales junto a la rotación promax se obtuvo la solución factorial que se muestra en la tabla 2. Los 2 primeros factores están compuestos por tres ítems cada uno, mientras que el tercer factor contiene 5 ítems.

Tabla 4: *Cargas factoriales en la escala IECA, luego de eliminar los ítems en el primer análisis factorial exploratorio*

Dimensión	Ítems	Factor		
		1	2	3
Cognitiva	ítem_3 Los chicos que lloran porque son felices son tontos.	.977		
	ítem_9 Las chicas que lloran porque son felices son tontas.	.729		
	ítem_20 Pienso que es ridículo que algunas personas lloren durante una película triste o mientras leen un libro triste.	.684		
Afectiva	ítem_19 Ver a una chica llorando me dan ganas de llorar.		.895	
	ítem_5 Ver a un chico llorando me dan ganas de llorar.		.815	
	ítem_8 A veces lloro cuando veo televisión.		.602	
Cognitivo - afectiva	ítem_21 Soy capaz de comerme todos mis dulces, incluso cuando veo a alguien mirándome y deseando uno.			.670
	ítem_18 Los chicos que no tienen amigos probablemente no los quieren (No les hace falta).			.480
	ítem_13 Algunas canciones me ponen tan triste que me dan ganas de llorar.			-.446
	ítem_14 Me disgusta cuando veo que se le hace daño a un chico.			-.384
	ítem_4 Me gusta ver a la gente cuando abre sus regalos incluso cuando yo no recibo.			-.383

Nota. El método de extracción 'Factorización según el eje principal' se usó en combinación con una rotación 'promax'

Por otro lado, en la tabla 3 se muestran los índices de ajuste para este modelo de tres factores, siguiendo los criterios de Chen (2007). Se observa que el índice RMSEA y el TLI están dentro de los valores permitidos para poder afirmar que la configuración obtenida por el AFE resulta adecuada para la muestra evaluada.

Tabla 5: *Medidas de Ajuste del Modelo de 3 factores extraídos*

IC 90% del RMSEA			Prueba del Modelo				
RMSEA	Inferior	Superior	TLI	BIC	χ^2	gl	p
0.000	0.000	0.067	1.00	-91.200	20.700	25.00	0.710

4.1.3 Confiabilidad

Otro aspecto que se analizó fue la confiabilidad de la escala IECA, que fue estimada mediante su consistencia interna mediante el coeficiente Alfa (α). Los coeficientes de confiabilidad resultaron adecuados en los dos primeros factores ($\alpha > .70$; Barrios y Cosculluela, 2013); sin embargo, el factor 3 obtuvo un coeficiente con un valor ligeramente menor a .70 ($\alpha = .608$), no obstante, todos los ítems presentan correlaciones ítem-test (r) mayores a .20, que es el valor mínimo sugerido por Kline (1986). De esta manera, se confirma una adecuada confiabilidad en el instrumento de medición, ya que todos los ítems resultan homogéneos para medir cada uno de los factores a los que pertenecen (ver tabla 4).

Tabla 6: *Correlación ítem-test (r), coeficientes alfa de Cronbach si se elimina el ítem ($\alpha -i$) y Alfa de Cronbach general (α) en las tres dimensiones extraídas de la escala IECA*

Dimensión	Ítem	r	α de Cronbach	
			$\alpha -i$	α
Cognitiva	ítem_3	.797	.569	.798
	ítem_9	.627	.796	
	ítem_20	.662	.798	
Afectiva	ítem_19	.696	.669	.799
	ítem_5	.695	.672	
	ítem_8	.546	.826	
Cognitivo-afectiva	ítem_21	.470	.491	.608
	ítem_18	.417	.525	
	ítem_13	.422	.520	
	ítem_14	.256	.603	
	ítem_4	.271	.596	

4.2 Análisis para el contraste de hipótesis

Este análisis está orientado a dar respuesta a cada una de las preguntas de investigación, para consecuentemente confirmar o rechazar cada una de las hipótesis planteadas. Como primer paso, se analizó la normalidad en la distribución de los datos y posteriormente se aplicó la prueba U de Mann Whitney (colocar el año si es que es necesario) para la comparación entre los grupos de experimental y control.

4.2.1 Prueba de bondad de ajuste (normalidad)

Se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk (Pedrosa et al., 2014), con el propósito de determinar si la distribución de los datos en cada uno de los factores y en la prueba en general, se acercan a una distribución normal teórica.

Los resultados obtenidos indican que todos los factores, en los diferentes grupos de comparación, presentan una distribución no normal; por otro lado, cuando se realizó el mismo análisis en el puntaje general de la prueba, se observa que existe normalidad en la medición e salida del grupo experimental y control, así como en la evaluación de entrada del grupo control, sin embargo, al haber obtenido una distribución no normal en la mayoría de las variables implicadas en el estudio, se eligió como estadístico de comparación a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney (ver tabla 5).

Tabla 7: *Prueba de normalidad Shapiro-Wilk en la variable empatía de forma global y por dimensiones, en cada grupo de estudio*

Grupo momento		Empatía Cognitiva	Empatía afectiva	Empatía cognitivo afectiva	Empatía Global
N	Medición de entrada en el grupo experimental	19	19	19	19
	Medición de salida en el grupo experimental	22	22	22	22
	Medición de entrada en el grupo de control	25	25	25	25
	Medición de salida en el grupo de control	22	22	22	22
W de Shapiro-Wilk	Medición de entrada en el grupo experimental	NaN	0.792*	0.462*	0.773*
	Medición de salida en el grupo experimental	NaN	0.77*	0.829*	0.918
	Medición de entrada en el grupo de control	0.386*	0.804*	0.852*	0.946
	Medición de salida en el grupo de control	0.221*	0.799*	0.797*	0.923
Valor p de	Medición de entrada en el grupo experimental	NaN	<.001	<.001	<.001
	Medición de salida en el grupo experimental	NaN	<.001	0.001	0.069
	Medición de entrada en el grupo de control	<.001	<.001	0.002	0.205

4.2.2 Niveles de empatía

Como paso previo al análisis de comparación, se calcularon los niveles de empatía, a nivel de dimensiones y puntaje global. De esta manera, se puede observar en las figuras 1 y 2, los niveles alcanzados de empatía antes y después de haber aplicado la técnica basada en el arco iris del deseo. Respecto a la empatía cognitivo-afectiva y empatía global, los promedios siguieron la tendencia de ser mayores para el grupo experimental, así como un incremento en la empatía afectiva, puesto que presentó un promedio mayor en el grupo experimental respecto al grupo control. Sin embargo, también se observó que la dimensión de la empatía cognitiva presentó una ligera disminución luego de haber aplicado el programa, tal como se observa en la figura 2, en la que esta dimensión pasó de tener 0.24 a tener 0.05 de promedio.

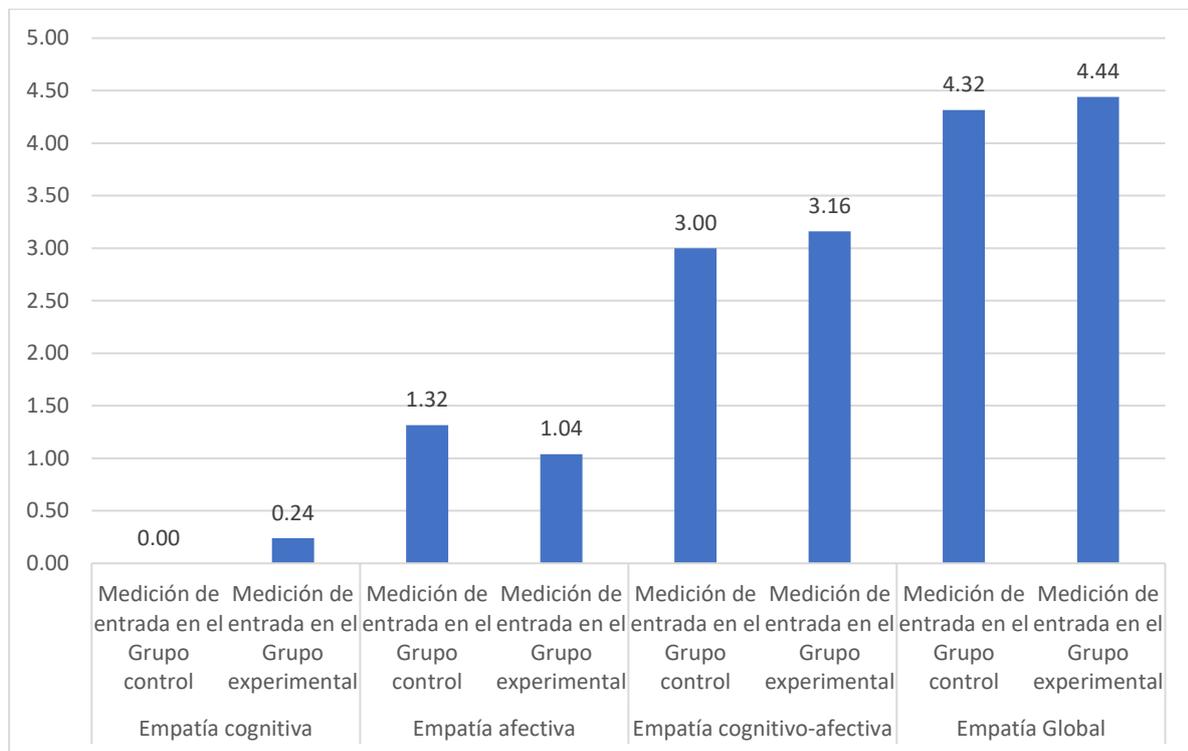


Figura 4: Niveles en la dimensiones y puntaje general de la empatía en la medición de entrada del grupo experimental y control

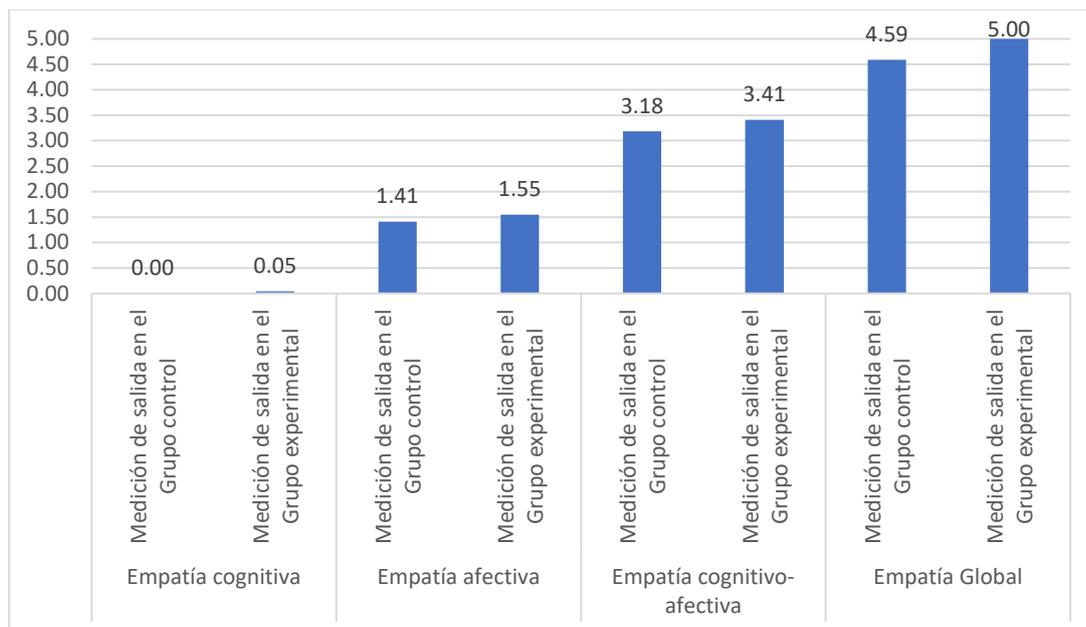


Figura 5: Niveles en la dimensiones y puntaje general de la empatía en la medición de salida del grupo experimental y control (hay que alinear ahí arriba)

4.2.3 Análisis de comparación

De forma general, se observa que, en todas las comparaciones el puntaje de empatía global, no presenta diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$), rechazando la hipótesis alterna general y aceptando la hipótesis nula H_0 : “La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, no mejorará significativamente la empatía de los estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco” (ver tablas 6, 7, 8 y 9).

De igual manera, se procedió a realizar las comparaciones correspondientes para contrastar las hipótesis específicas $H_{1.1}$, $H_{1.2}$, $H_{1.3}$. La descripción que se detalla a continuación es en base a los resultados que se muestran en las tablas 6,7,8 y 9.

La hipótesis $H_{1.1}$ indica que “La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, mejorará significativamente la empatía cognitiva de los estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco”. Ante esta afirmación, todas las comparaciones realizadas reflejan que el programa aplicado no influye

significativamente en este tipo de empatía de los estudiantes ($p > .05$), rechazando esta hipótesis al testar y aceptando la hipótesis nula.

Por otro lado, al realizar el análisis de comparación en el factor de empatía afectiva, se halló que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$), rechazando de esta manera la hipótesis $H_{1.2}$ y aceptando la hipótesis nula en los siguientes términos: “La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, no mejora significativamente la empatía afectiva de los estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco”

Por último, al determinar la efectividad de la técnica basada en el arco iris del deseo para mejorar la empatía cognitivo-afectiva, se encontró que no existen diferencias significativas en ninguno de los grupos de estudio para este tipo de empatía, por cual se rechaza la hipótesis $H_{1.3}$ y se acepta la hipótesis nula, ya que la aplicación de este programa no influye significativamente en la mejora de la empatía cognitivo-afectiva de los estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.

Tabla 8: Prueba U de Mann Whitney para la medida de entrada entre el grupo experimental y el grupo control

Grupo y momento de la medición	Medición	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p
Empatía cognitiva	salida grupo control	19	21.00	399.00	-1.545	.122
	salida grupo experimental	25	23.64	591.00		
Empatía afectiva	salida grupo control	19	23.84	453.00	-.637	.524
	salida grupo experimental	25	21.48	537.00		
Empatía cognitivo-afectiva	salida grupo control	19	21.50	408.50	-.547	.585
	salida grupo experimental	25	23.26	581.50		
Empatía global	salida grupo control	19	22.05	419.00	-.206	.836
	salida grupo experimental	25	22.84	571.00		

Tabla 9: Prueba U de Mann Whitney para las medidas de entrada y de salida en el grupo control

Grupo y momento de la medición	Medición	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p
Empatía cognitiva	entrada	19	21.00	399.00	.000	1.000
	salida	22	21.00	462.00		
Empatía afectiva	entrada	19	20.37	387.00	-.330	.741
	salida	22	21.55	474.00		
Empatía cognitivo-afectiva	entrada	19	19.55	371.50	-.925	.355
	salida	22	22.25	489.50		
Empatía global	entrada	19	19.87	377.50	-.581	.561
	salida	22	21.98	483.50		

Tabla 10: Prueba U de Mann Whitney para las medidas de entrada y de salida en el grupo experimental

Grupo y momento de la medición	Medición	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p
Empatía cognitiva	entrada	25	24.86	621.50	-0.947	.344
	salida	22	23.02	506.50		
Empatía afectiva	entrada	25	21.58	539.50	-1.349	.177
	salida	22	26.75	588.50		
Empatía cognitivo-afectiva	entrada	25	22.08	552.00	-1.133	.257
	salida	22	26.18	576.00		
Empatía Global	entrada	25	21.66	541.50	-1.271	.204
	salida	22	26.66	586.50		

Tabla 11: Prueba U de Mann Whitney para la medida de salida entre el grupo experimental y el grupo control

Grupo y momento de la medición	Medición	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	p
Empatía cognitiva	salida grupo control	22	22.00	484.00	-1.000	.317
	salida grupo experimental	22	23.00	506.00		
Empatía afectiva	salida grupo control	22	21.93	482.50	-0.309	.758
	salida grupo experimental	22	23.07	507.50		
Empatía cognitivo-afectiva	salida grupo control	22	20.82	458.00	-0.985	.325
	salida grupo experimental	22	24.18	532.00		
Empatía global	salida grupo control	22	21.05	463.00	-0.769	.442
	salida grupo experimental	22	23.95	527.00		

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual no mejoró significativamente en los resultados de la escala de empatía IECA, de los estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.
2. La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual no mejoró significativamente en los resultados de la dimensión empatía afectiva de la escala de empatía IECA en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.
3. La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, no mejoró significativamente en los resultados de la dimensión empatía cognitiva de la escala de empatía IECA en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.
4. La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, no mejoró significativamente en los resultados de la dimensión empatía cognitiva afectiva de la escala de empatía IECA en estudiantes de cuarto año de secundaria de un colegio particular de Lima.
5. Se deben tener en cuenta que una de las características del teatro es generar una experiencia a través de la proximidad, en la que se hace necesario el llamado convívio teatral para que los ejecutantes y el espectador sean parte de un mismo espacio donde se produce el acontecimiento transformador que la tecnología no permite que suceda en toda su amplitud. La presente investigación permite corroborar este aspecto: es, a vista de los resultados obtenidos, necesaria la presencialidad dentro del desarrollo del teatro y el trabajo pedagógico a partir del mismo.

Recomendaciones

1. La presente investigación tuvo diversos factores que no permitieron desarrollar la planificación de manera esperada, la falta de conexión virtual, el no encendido de cámaras por parte de los estudiantes y el ausentismo del 40% en algunas sesiones. Se recomienda seguir buscando nuevas estrategias que permitan que, a pesar de estos factores los participantes logren ser parte de un proceso óptimo para aplicarlos en futuras investigaciones.
2. Se sugiere contrastar experiencias artísticas dentro del contexto de la pandemia COVID 19, que afectó a toda la población y, en específico, a estudiantes de la básica regular. Para ello, se considera necesario realizar un estudio del impacto que causó y sus consecuencias en procesos de aprendizajes cognitivos y artísticos.
3. Se debería considerar un estudio de los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación para el área de Arte y Cultura en el retorno a la presencialidad y valorar los cambios que han supuesto estos meses de aislamiento en el proceso de aprendizaje.
4. Se debe investigar sobre instrumentos de evaluación que permitan medir dimensiones a partir de procesos artísticos dentro de diversos contextos. Enfrentarse al aislamiento obligatorio afectó en mayor o menor medida procesos conductuales, creativos e innovadores que si bien es cierto no eran situaciones esperadas, pudieron haber encontrado mejores estrategias para su desarrollo.
5. Se sugiere mayor tiempo para el diagnóstico y desarrollo de talleres artísticos virtuales; para obtener un estudio sobre la efectividad al realizar procesos creativos en adolescentes dentro la modalidad virtual y estrategias pedagógicas para poder optimizar sus saberes desde lo artístico y humano.
6. Se sugiere realizar talleres similares en colegios de corte laico o de visiones diferentes, de manera que se pueda contrastar los resultados de la empatía con el colegio que fue objetivo en esta investigación, ya que al tratarse de un colegio de formación religiosa los ejes transversal de su propuesta formativa podrían influir en los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

1. Referencias bibliográficas

- American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council for Measurement in Education [AERA, APA & NCME] (2014). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, D.C.: AERA.
- Baron, S. (2005), *La gran diferencia: cómo son realmente los cerebros de hombres y mujeres*. España. Editorial Amat, S.L.
- Barrios, M., y Cosculluela, A. (2013). Fiabilidad. En J. Meneses (coord.), *Psicometría* (pp. 75–140). UOC.
- Bettoni, R. (2006). *Armonía emocional*. España. Ediciones Robinbook. Editorial Fin de Siglo.
- Boal, A. (1974). *Teatro del oprimido*. España. Alba editorial: Barcelona.
- Boal, A. (2013). *El arco iris del deseo Del teatro experimental a la terapia*. España. Alba editorial: Barcelona.
- Castillo, A. (2019). *La Empatía en los estudiantes del 5to de secundaria del colegio Joseph and Mery High School de Jesús María, durante el periodo 2019*. (tesis de Licenciatura) Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Elizondo T., M. (2003). *Asertividad y Escucha Activa en el Ámbito Académico*. México. Ed. Trillas
- Elizondo T., M. (2003). *Asertividad y Escucha Activa en el Ámbito Académico*. México. Ed. Trillas
- García-Huidobro, V. (1996) *Manual de la pedagogía teatral*. Santiago de Chile. Editorial los andes.
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós
- Hernández, R. (010). (Ed). (2010) *Metodología de la investigación*. México DF., México, Interamericana editores.
- Kahn, M. (2000). *El tao de la conversación*. España. Editorial LIBSA.
- Kline, P. (1986). *A handbook of test construction: Introduction to psychometric design*. Methuen
- Marc, H (2015). *El teatro del oprimido como herramienta socioeducativa para la integración social en el aula en 1ro de ESO. (Tesis de maestría)*. Universidad internacional de la Rioja.

- Merino, C. & Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología*, 25(1), 169-171.
- Motos, T., Ferrandis, F. (2015). *Teatro aplicado. Teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. Barcelona: Ediciones octaedro.
- Moya, L. (2014). *La empatía, entenderla para entender a los demás*. Barcelona: Plataforma editorial
- Pantigoso, M. (1994). *Educación por el arte hacia una pedagogía de la expresión*. Lima: Instituto nacional de cultura.
- Pavis, P. (1987). *Diccionario del teatro, dramaturgía, estética y semiológica*. Madrid: Espaebook.
- Pérez-Delgado, E. Mestre, M. (1999). *Psicología moral y crecimiento personal: su situación en el cambio de siglo*. Barcelona: Ariel.
- Riso, W. (2002). *Cuestión de dignidad*. Bogotá: Norma.
- Sant'Anna, Catarina. 2002. *Poder e cultura: As lutas de resistência crítica através de duas experiências teatrais. Estudos y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: CLACSO
- Villegas- Silva, C. (2017). *Integraciones: nuevas tecnologías y prácticas escénicas*. Santiago: Editorial cuarto propio.

2. Referencias hemerográficas

- Barraza, E. (2020). *Un teatro para la pandemia: alternativas para la creación escénica en tiempos del nuevo coronavirus en el Perú, a propósito del proyecto virtual «Sin filtro» del Teatro Británico*. Desde El Sur, 12(1), 263–284. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0016>
- Rebata Delgado, S. M. (2021). *La experiencia del teatro digital durante la pandemia por la COVID-19 en Lima*. Conexión, (16), 39-64. <https://doi.org/10.18800/conexion.202102.002>
- Vargas, D. (2020). *Expresiones de la empatía en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Lima metropolitana*. (Tesis de Licenciatura) Universidad San Ignacio de Loyola.

3. Referencias electrónicas

- Aiken, L. R. (1980). Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955-959. <http://dx.doi.org/10.1177/001316448004000419>
- Castillo, A (2016). *La enseñanza y el aprendizaje de la empatía en el trabajo social*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de <http://eprints.ucm.es/36915/1/T37011.pdf>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of Goodness of Fit Indexes to Lack of Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 464-504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Cibils, J (2021). *Pandemia, cómo se han visto afectados los adolescentes*. UNICEF, 7, Recuperada de <https://www.unicef.org/uruguay/media/5451/file/Ficha%20%20-%20Tiempos%20de%20pandemia.pdf>
- De León, M.R. (2012) *Empatía y asertividad en los estudiantes de psicología* (Tesis de licenciatura) Universidad Mariano Gálvez de Guatemala. Recuperada de <http://repositorio.educacionsuperior.edu.ec>
- Dubatti, J. (2003). *El convivio teatral, teoría y práctica del teatro comparado*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/421488180/EL-CONVIVIO-TEATRAL-JORGE-DUBATTI>
- García. (2007). Asertividad. (Home Page). Recuperado de <http://www.psicoterapeutas.com>
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. <http://dx.doi.org/10.1007/bf02291575>
- Lladó, A. (2016). *El teatro del oprimido como herramienta de intervención social*. Universitat de les Illes Balears. Recuperado de https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado_Ensenat_Ana.pdf?sequence=1
- López, B., Fernández, I., & Abad, J. (2008). *Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión*. *Anales de psicología*, 24(2), 284-298. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v24/v24_2/12-24_2.pdf
- Manrique, A (2015). *El teatro social, una metodología para el cambio*. Universidad de Valladolid. Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/14353/1/TFG-G%201248.pdf>
- Martínez, H (2009). *Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes*

de bajo rendimiento académico. Recuperada de <https://es.scribd.com/document/527188970/autopercepcion>

Mirazabal, Miren (2015). *El teatro del oprimido como herramienta del educador social en los centros de menores*. Universidad de Valladolid. Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/16026/1/TFG-L%201179.pdf>

Moraga, M.E. (2013) *Relación entre el nivel de asertividad y la actitud laboral en los trabajadores de una empresa productora de alimentos*. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperada de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/43/Moraga-Maria.pdf>

Páez, C.A (2013) *El teatro del oprimido de Augusto Boal como herramienta de intervención social comunitaria* (Tesis de maestría) Universidad Complutense, Madrid. Recuperada de <http://biblioteca.umg.edu.gt/digital/>

Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J., & García-Cueto, E. (2014). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1). doi: 10.11144/javeriana.upsy1

Resolución N. 121- 2021-Minedu. (09 de marzo de 2021). <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1722273/RM%20N%C2%B0%20121-2021-MINEDU.pdf>

Ruiz, A. (2015). *La resolución de conflictos mediante el teatro social: teatro foro en instituciones penitenciarias*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de http://eprints.ucm.es/33783/1/RUIZ_TRASOBARES_A..pdf

ANEXOS

1. Anexo 1: Declaración de autenticidad y no plagio
CODIGO: FDANP-05-2020EPG-UGA



UNIVERSIDAD
RICARDO PALMA

Escuela de posgrado

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

DECLARACIÓN DEL GRADUANDO

Por el presente el graduando:

NAVARRO NAVARRO, JULIO CESAR

En condición de egresado del programa:

Maestría en educación por el arte

deja en constancia que ha elaborado la tesis intitulada:

Efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la autopercepción de la empatía en los estudiantes del 4to. de secundaria de un colegio particular de Santiago de Surco, Lima 2021

Declara que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por el mismo y no existe plagio/copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por cualquier persona natural o jurídica ante cualquier institución académica, de investigación, profesional o similar.

Deja constancias que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no ha asumido como suyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea en fuentes encontradas en medios escritos, digitales o de internet.

Asimismo, ratifica que es plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asume la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y es consciente de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, el graduando se somete a lo dispuesto en las normas de la Universidad Ricardo Palma y los dispositivos legales vigentes.

Firma

23/01/2023

Fecha

2. Anexo 2: Autorización de consentimiento para realizar la investigación
 CÓDIGO: FARI-06-2020-EPG-UGA



UNIVERSIDAD
 RICARDO PALMA

Escuela de posgrado

AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR LA INVESTIGACIÓN

**DECLARACIÓN DEL RESPONSABLE DEL ÁREA O DEPENDENCIA
 DONDE SE REALIZARÁ LA INVESTIGACIÓN**

Dejo constancia que el área o dependencia que dirijo, ha tomado en conocimiento del proyecto de tesis titulado:

Efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la autopercepción de la empatía en los estudiantes del 4to. de secundaria de un colegio particular de Santiago de Surco, Lima 2021.

El mismo que es realizado por Sr./ Srta. Estudiante (Apellidos y nombres):

Navarro Navarro Julio César

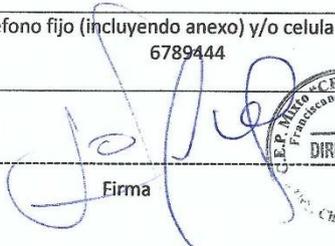
Asi mismo señalamos, que según nuestra normativa interna procederemos con el apoyo al desarrollo del proyecto, dando las facilidades del caso para aplicación de los instrumentos de recolección datos.

En razón de lo expresado doy el consentimiento para el uso de la información y/o la aplicación de los instrumentos de recolección de datos:

Nombre de la empresa: Colegio Cristo Salvador	Autorización para el uso del nombre de la Empresa en el Informe Final.	<input checked="" type="radio"/> SI
		<input type="radio"/> NO

Apellidos y Nombres del jefe/ Responsable del área: José Nieto Gamboa	Cargo del jefe/ Responsable del área: DIRECTOR
--------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------

Teléfono fijo (incluyendo anexo) y/o celular: 6789444	Correo electrónico de la empresa: colegio@cristosalvador.edu.pe
----------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------




Firma

Setiembre del 2021

Fecha

3. Anexo 3: Matriz de consistencia
 Código: MC-07-2020-EPG-UGA

Título: Efecto del Taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la auto percepción de la empatía en los estudiantes del 4to. de Secundaria del colegio Cristo Salvador Santiago de Surco, Lima 2021

Problema Principal	Objetivo General	Hipótesis General	Variables independientes	Indicador V.I.	Variables dependientes	Indicador V.D.
¿Cuál es el efecto de un taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la autopercepción de la empatía de estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de surco?	Evaluar el efecto del diseño y aplicación de un taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la auto percepción de la empatía en estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.	La aplicación de la técnica basada en el arco iris del deseo en el desarrollo de un taller teatral virtual, mejorará significativamente la empatía de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.	Taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo.	Diseño del taller basado en la técnica del arco iris del deseo.	Empatía	Cognitiva Afectiva. Cognitivo-afectiva
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas				
a) ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la empatía cognitiva en los estudiantes de 4to. de secundaria de una institución educativa particular de Santiago de surco?	a) Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la empatía cognitiva de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.	a) La aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo será significativo en la autopercepción de la empatía cognitiva de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.				
b) ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco	b) Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris	b) La aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo				

<p>iris del deseo en la empatía afectiva en los estudiantes de 4to. de secundaria de una institución educativa particular de Santiago de Surco?</p>	<p>del deseo en la empatía afectiva de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco</p>	<p>será significativo en la autopercepción de la empatía afectiva de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.</p>
<p>c) ¿Qué efecto tiene la aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo en la empatía cognitivo-afectiva en los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco?</p>	<p>c) Establecer el efecto del taller teatral virtual basado en la técnica del arco iris del deseo en la empatía cognitivo-afectiva de los estudiantes de cuarto de secundaria de un colegio de Santiago de Surco.</p>	<p>c) La aplicación del taller teatral virtual basado en la técnica el arco iris del deseo será significativo en la autopercepción de la empatía cognitivo-afectiva de los estudiantes de 4to. de secundaria de un colegio de Santiago de Surco</p>

4. Anexo 4: Protocolos o Instrumentos utilizados

Escala de empatía. IECA

Tabla 1. Escala de Empatía

Ítems	Respuesta	
	SI	NO
1	Me siento triste al ver a una chica que no encuentra nadie con quien jugar.	
2	La gente que se besa y abraza en público es tonta.	
3	Los chicos que lloran porque son felices son tontos.	
4	Me gusta ver a la gente cuando abre sus regalos incluso cuando yo no recibo.	
5	Ver a un chico llorando me dan ganas de llorar.	
6	Me disgusto cuando veo que se le hace daño a una chica.	
7	Incluso cuando no sé por qué alguien se está riendo, me río también.	
8	A veces lloro cuando veo televisión.	
9	Las chicas que lloran porque son felices son tontas.	
10	Me resulta difícil comprender por qué otra persona se disgusta.	
11	Me disgusto cuando veo que se le hace daño a un animal.	
12	Me siento triste al ver a un chico que no encuentra a nadie con quien jugar.	
13	Algunas canciones me ponen tan triste que me dan ganas de llorar.	
14	Me disgusto cuando veo que se le hace daño a un chico.	
15	Los adultos a veces lloran, incluso cuando no tienen motivo para sentirse mal.	
16	Es tonto tratar a los perros y a los gatos como si tuvieran sentimientos igual que las personas.	
17	Me enfado cuando veo a un compañero de clases que simula necesitar ayuda del profesor todo el tiempo.	
18	Los chicos que no tienen amigos probablemente no los quieren (No les hace falta).	
19	Ver a una chica llorando me dan ganas de llorar.	
20	Pienso que es ridículo que algunas personas lloren durante una película triste o mientras leen un libro triste.	
21	Soy capaz de comerme todos mis dulces, incluso cuando veo a alguien mirándome y deseando uno.	
22	No me disgusto cuando veo a un compañero de clases castigado por no obedecer las normas escolares.	

Nota: Esta tabla indica los ítems de la Escala de Empatía de Bryant. Pérez-Delgado, E. (1999, p .183).

6. Anexo 5: Rúbrica para evaluar el proceso y producto final basado en el desarrollo por competencias.

Rúbrica para evaluar el proceso y producto final

4to de Secundaria

Proyecto: Taller teatral virtual: El arco iris del Deseo

Nombre: _____

Sección: _____

Criterios		AD	A	B	C
Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales	Percibe manifestaciones artístico-culturales.	Reconoce la función comunicativa del teatro asociados al lenguaje de imágenes para manifestar empatía.	Reconoce de manera parcial la función comunicativa del teatro para manifestar empatía.	Reconoce de manera parcial la función comunicativa del teatro.	Le cuesta reconocer de la función comunicativa del teatro para manifestar empatía.
	Contextualiza las manifestaciones culturales.	Identifica la manera en cómo el teatro esta influenciada por manifestaciones coyunturales.	Identifica de manera parcial la manera en cómo el teatro esta influenciada por manifestaciones coyunturales.	Identifica de manera parcial la manera en cómo el teatro y su significancia.	Aun no Identifica la manera en cómo el teatro esta influenciada por manifestaciones coyunturales.
	Reflexiona creativa y críticamente	Interpreta las intenciones y los significados y símbolos y justifica su importancia comunicativa.	Interpreta de manera parcial las intenciones y los significados y símbolos.	Interpreta de manera parcial las intenciones y los significados.	Le cuesta interpretar las intenciones y los significados y símbolos y justifica su importancia comunicativa.
Crea proyectos desde los	Explora y experimenta los lenguajes del arte.	Propone nuevas maneras de combinar elementos del arte en la virtualidad para potenciar sus habilidades comunicativas y expresivas.	Propone maneras de combinar elementos del arte en la virtualidad para potenciar sus habilidades comunicativas y expresivas.	Propone de manera parcial formas de combinar elementos del arte en la virtualidad para potenciar sus habilidades comunicativas y expresivas.	Le cuesta proponer nuevas maneras de combinar elementos del arte en la virtualidad.
	Aplica procesos de creación.	Realiza proyectos artísticos donde	Realiza proyectos artísticos donde	Le cuesta realizar proyectos	No realiza proyectos artísticos donde

lenguajes artísticos		combina elementos del arte para lograr sus intenciones y los va modificando con la retroalimentación que recibe durante el proceso de creación.	combina elementos del arte para lograr sus intenciones.	artísticos donde combina elementos del arte para lograr sus intenciones.	combina elementos del arte para lograr sus intenciones y los va modificando con la retroalimentación que recibe durante el proceso de creación.
	Evalúa y socializa sus procesos y proyectos	Evalúa el impacto que tienen sus proyectos para él mismo y los demás, implicando el concepto de empatía y sistematiza lo aprendido para aplicarlo en nuevos emprendimientos.	Evalúa el impacto que tienen sus proyectos para él mismo y los demás, y sistematiza lo aprendido para aplicarlo en nuevos emprendimientos.	Le cuesta evaluar el impacto que tienen sus proyectos para él mismo y los demás, implicando el concepto de empatía y sistematiza lo aprendido para aplicarlo en nuevos emprendimientos.	No evalúa el impacto que tienen sus proyectos para él mismo y los demás, y le cuesta sistematizar lo aprendido para aplicarlo en nuevos emprendimientos.

Elaboración propia: Adaptación de las capacidades y desempeños del currículo nacional de la educación básica, correspondiente al área de Arte y Cultura de 4to. grado de secundaria.

7. Anexo 6: Trabajos elaborados a partir del taller virtual basado en las técnicas del arco iris del deseo.

Los trabajos fueron presentados a través de un video, se presentan imágenes extraídas de dicho material audiovisual.



Figura 6: *Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo a la soledad.*



Figura 7: *Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo a la soledad.*



Figura 8: *Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo a la soledad*



Figura 9: *Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a la soledad*

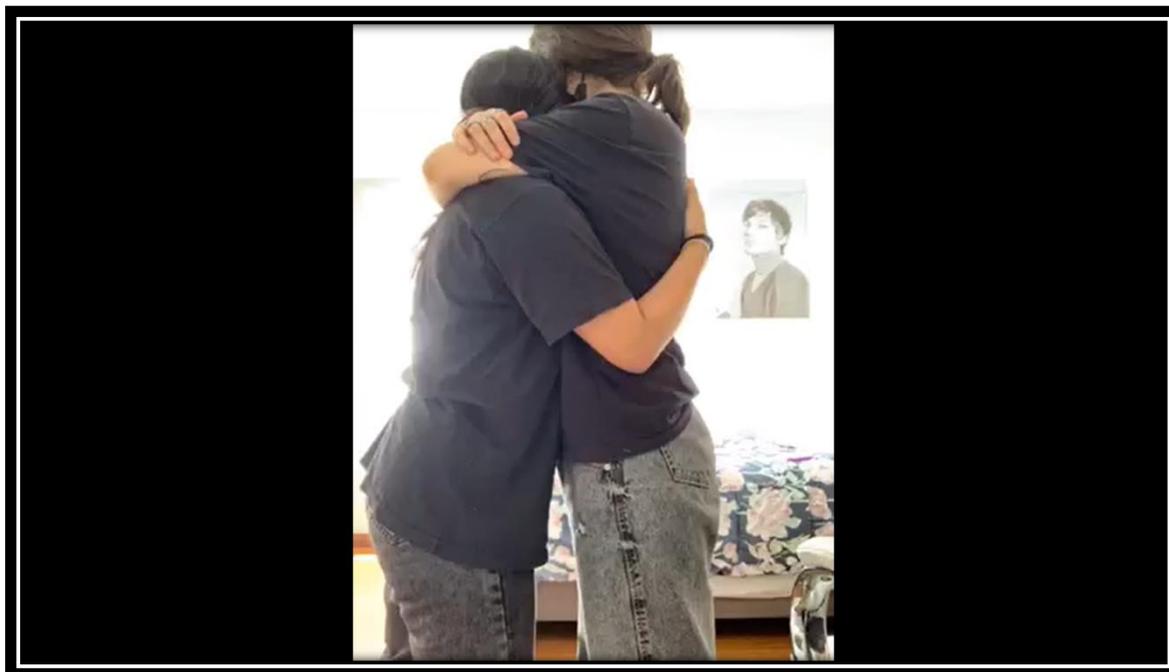


Figura 10: *Secuencia 5 de imágenes Sobre el miedo a la soledad*



Figura 11: *Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento*



Figura 12: *Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento*



Figura 13: *Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento*



Figura 14: *Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento*



Figura 15: *Secuencia 5 de imágenes Sobre el miedo al aislamiento*

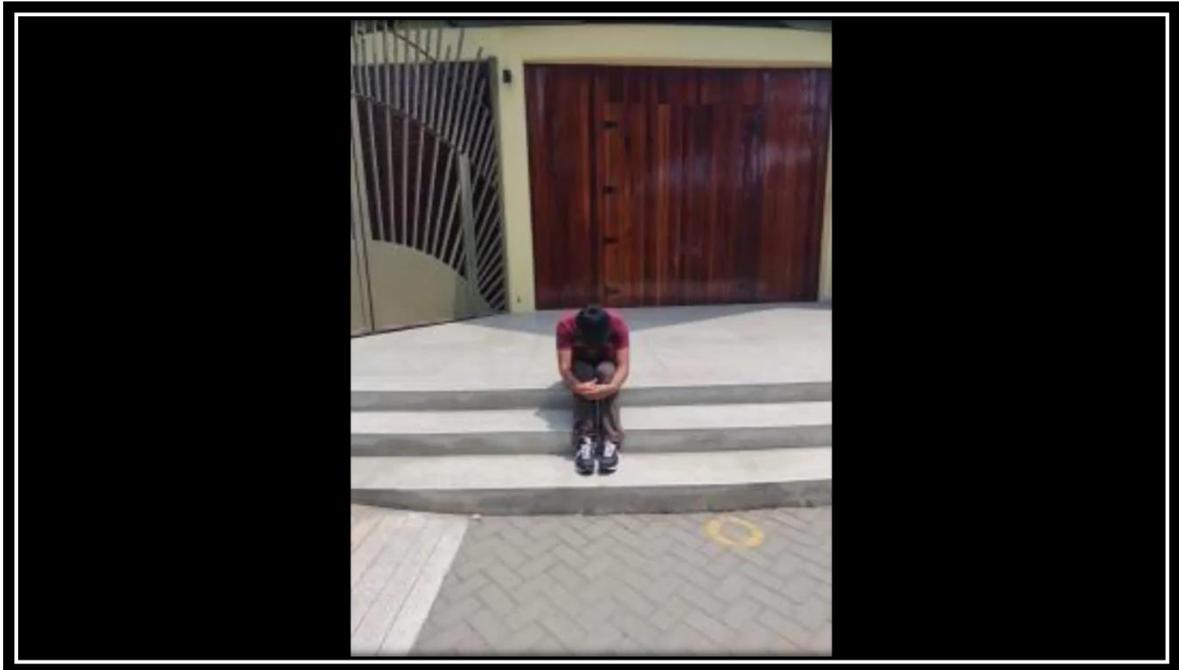


Figura 16: *Secuencia 1 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.*



Figura 17: *Secuencia 2 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.*



Figura 18: *Secuencia 3 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.*

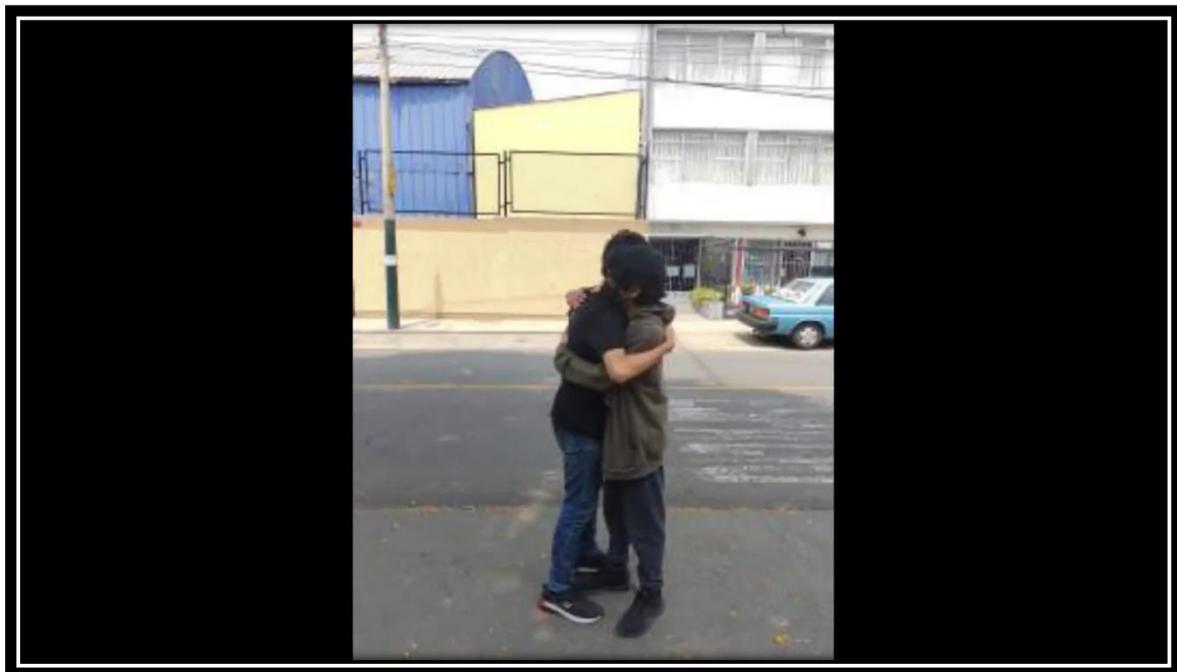


Figura 19: *Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.*

*"La amistad duplica las alegrías y divide
las angustias a la mitad."*

Figura 20: *Secuencia 4 de imágenes Sobre el miedo a quedarse sin amigos.*



Figura 21: *Secuencia 1 de imágenes Generando empatía para tener amigos.*



Figura 22: *Secuencia 2 de imágenes Generando empatía para tener amigos.*



Figura 23: *Secuencia 3 de imágenes Generando empatía para tener amigos.*



Figura 24: *Secuencia 4 de imágenes Generando empatía para tener amigos.*

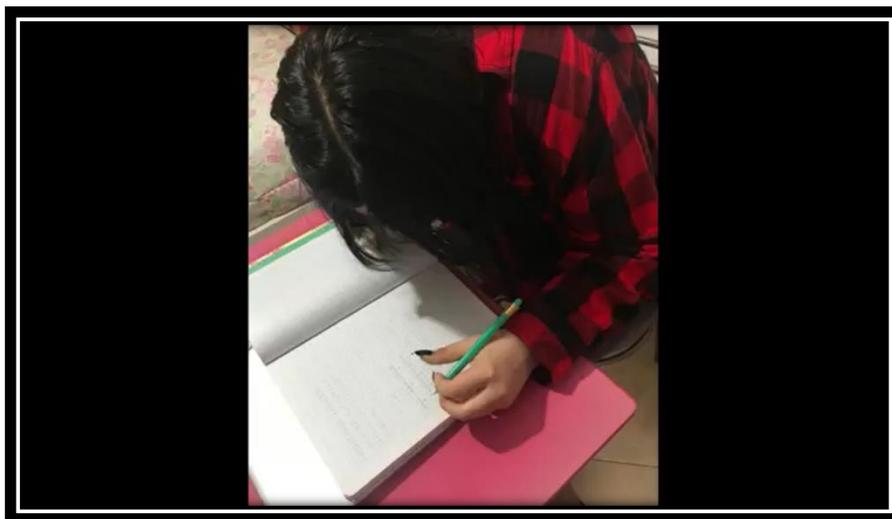


Figura 25: Secuencia 1 de imágenes La amistad como complemento de la vida.



Figura 26: Secuencia 2 de imágenes La amistad como complemento de la vida.