REVISTA NOVA PRAXIS | Revista científica de ASINDEC
Volumen 2|4| octubre - 2026

Influencia del Teatro Foro en la convivencia escolar. Diagnóstico en dos instituciones educativas de Quito, Ecuador

The Influence of Forum Theatre on School Coexistence: A Diagnosis in Two Educational Institutions in Quito, Ecuador

Jonathan José Contreras Escalona[1]
E-mail: jonathanjcoes@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-8123-4467
[1]Asociación para la Innovación y el Desarrollo de la Educación Continua (ASINDEC)

Forma de citación en APA, séptima edición.

Contreras-Escalona, J. J. (2026). Influencia del Teatro Foro en la convivencia escolar. Diagnóstico en dos instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Nova Praxis, 2 (4), 13-24.*

Fecha de presentación: 12/08/2026 **Fecha de aceptación:** 28/09/2026 **Fecha de publicación:** 18/10/2026

RESUMEN

La convivencia escolar influye en las relaciones entre los estudiantes y en el desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales. Esta investigación tuvo como objetivo caracterizar la influencia del Teatro Foro como herramienta pedagógica para mejorar la convivencia escolar en niños de tercero a sexto grado de Educación General Básica en Ecuador. Se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, en dos instituciones educativas de Quito, una pública y otra privada. Para recoger la información se utilizaron la observación no participante, el grupo focal con docentes y las entrevistas semiestructuradas a directivos. Los resultados mostraron dificultades en la escucha activa, el respeto de los turnos y la integración entre compañeros. También se identificaron interrupciones frecuentes, burlas y situaciones de exclusión que afectan las relaciones dentro del aula. Aunque los estudiantes conocen las normas de convivencia, su cumplimiento depende en gran medida de la intervención docente. Se encontró que las instituciones atienden los conflictos principalmente mediante llamados de atención y conversaciones, sin contar con estrategias pedagógicas planificadas para fortalecer la convivencia. Además, el teatro se utiliza casi exclusivamente en actividades culturales. Se concluye que el Teatro Foro puede constituir una alternativa para promover el diálogo, la participación y la reflexión sobre los conflictos escolares, aunque su efectividad requiere una evaluación posterior.

Palabras clave: convivencia escolar; teatro foro; educación básica; habilidades socioemocionales; relaciones interpersonales.

ABSTRACT

School coexistence influences relationships among students and the development of their social and emotional skills. This research aimed to characterize the influence of "Forum Theatre" as a pedagogical tool for improving school coexistence among children in grades three through six of General Basic Education in Ecuador. A qualitative, descriptive-interpretative study was conducted in two educational institutions in Quito—one public and one private. Data collection methods included non-participant observation, focus groups with teachers, and semi-structured interviews with school administrators. The results revealed challenges regarding active listening, respecting turn-taking, and peer integration. Frequent interruptions, teasing, and instances of exclusion—all of which affect classroom relationships—were also identified. Although students are aware of the rules for coexistence, adherence to them largely depends on teacher intervention. It was found that the institutions primarily address conflicts through verbal reprimands and discussions, lacking planned pedagogical strategies to strengthen coexistence. Furthermore, theatre is used almost exclusively for cultural activities. The study concludes that Forum Theatre could serve as an alternative for fostering dialogue, participation, and reflection regarding school conflicts, though its effectiveness warrants further evaluation.

Keywords: school coexistence; forum theatre; basic education; social-emotional skills; interpersonal relationships.

INTRODUCCIÓN

La escuela forma parte del engranaje social que conecta con la forma de percibir el mundo a través de diferentes perspectivas de pensamiento; los estudiantes se conectan a través de intereses comunes, se relacionan con sus pares generando vínculos y organizando tribus o grupos sociales. Para Echevarría (2003) la escuela, como espacio de interacción social y pedagógica, juega un papel fundamental en la construcción de una convivencia en equilibrio. Este término se refiere a la interacción positiva entre todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes, personal administrativo y padres de familia. Por su parte Boqué (2020) la importancia de la convivencia escolar radica en su impacto directo en el bienestar emocional, social y académico de los estudiantes. Al existir la divergencia de pensamiento se generan los conflictos sociales y se desestabiliza la convivencia en los entornos escolares.

De acuerdo con estudio realizado por la UNICEF (2017) el 60% de los estudiantes entre 11 y 18 años han sido víctimas de un acto violento en la escuela. A su vez, el propio estudio asegura que, 1 de cada 5 estudiantes entre 11 y 18 años ha sido víctima de acoso escolar. De esta manera, se aprecia que este constituye un problema a prestar atención dentro de las comunidades educativas.

En el caso de Ecuador, Ramón, Longoria y Olalde (2020) afirman que los principales inconvenientes con respecto a la convivencia escolar radican en conflictos como la “discusiones, interrupciones, manifestaciones de indisciplinas que no permiten el desarrollo normal del proceso, población estudiantil diversa, maltrato entre iguales, relaciones distantes con las familias, destrozos y vandalismo del material e instalaciones, la crisis de autoridad del profesorado” (p. 3). Estas situaciones, que ocurren en momentos inoportunos, generan un ambiente poco propicio para el aprendizaje.

Sobre esta línea, García (2023) destaca que para lograr una convivencia armónica en el entorno escolar el teatro constituye una estrategia fundamental, pues incluye el diseño de propuestas socioeducativas, que promueve el trabajo en equipo, mejora la empatía y la comprensión mutua, lo cual contribuye a una convivencia escolar más armoniosa y respetuosa. “El teatro no solo es un vehículo artístico, sino también una herramienta educativa poderosa para la formación intercultural y el desarrollo integral de los educadores y estudiantes” (p. 95).

En tanto, Rocafuerte y Saldarriaga (2023) reconocen el teatro como una alternativa para cultivar el interés en las artes y la cultura desde temprana edad. De esta manera, los niños pueden participar de manera interactiva, abriendo la posibilidad de explorar otras formas artísticas que les permitan desarrollarse plenamente.

Dentro de las diferentes categorías del teatro encontramos el teatro foro, según Serrano (2021) el teatro foro es una forma de teatro interactivo que permite al público intervenir en la obra, transformando las situaciones presentadas y promoviendo un debate activo. Dentro de un contexto educativo se puede utilizar para analizar y criticar las relaciones de poder y estructuras de dominación, fomentando la reflexión crítica y la acción transformadora.

Partiendo de ello, es importante destacar que esta investigación se centra en el uso del teatro foro como herramienta para medir la influencia de esta técnica en la mejora de la convivencia escolar. En este sentido, Motos (2009) afirma que el teatro foro ha demostrado su potencialidad educativa y acción transformadora en diferentes contextos culturales, está entroncado en la creación colectiva. Las obras que se representan parten del análisis de las inquietudes, problemas y aspiraciones de la comunidad a la que van dirigidas.

Gavilanes y Astudillo (2016) analizan el uso del teatro foro como una herramienta metodológica para contribuir en la formación personal, individual y social de los estudiantes y afirman que el uso de esta técnica es conveniente para el desarrollo armónico de la personalidad de niños y jóvenes, ya que su naturaleza inclusiva y colectiva incentiva en ellos una actitud dinámica y positiva hacia sus semejantes.

Entre los principales beneficios para los niños y adolescentes, Motos (2017) identifica el hecho de que resalta la escucha activa, la espontaneidad, el respeto a los demás, ser más abiertos y comunicativos. Por su parte, Gallegos, Rodríguez y Solís (2021) resaltan la relación entre la educación y el teatro foro como medio para desarrollar habilidades sociales y emocionales, favoreciendo un entorno escolar sensible a las necesidades y demandas específicas de todos los alumnos. De esta manera, es importante resaltar que la participación en actividades teatrales fomenta el trabajo en equipo y la colaboración.

El contexto que se abordó en esta investigación se ubica en la ciudad de Quito, Ecuador, donde el entorno educativo para niños de primaria se encuentra enmarcado en las directrices del Ministerio de Educación (2021), donde la prioridad es crear entornos de calidad que fomenten la convivencia pacífica y actúen como medidas preventivas ante posibles conflictos en las escuelas. La implementación del teatro foro como herramienta para mejorar la convivencia escolar se investigó en dos unidades educativas, una institución pública y una institución privada, buscando evidenciar su eficacia en la resolución de conflictos y a su vez, promover el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes.

En este sentido, el presente estudio se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye el teatro foro en la convivencia escolar en niños de tercero a sexto grado de EGB? Para responder a esta pregunta de investigación el artículo presenta como objetivo caracterizar la influencia del teatro foro como herramienta pedagógica en la mejora de la convivencia escolar de niños de tercero a sexto grado de EGB en Ecuador.

METODOLOGÍA

La investigación se caracteriza por un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, que permite explorar en profundidad la convivencia escolar y la influencia del teatro en estudiantes de tercero a sexto grado de EGB. La elección de un diseño cualitativo se justifica por la naturaleza descriptiva de la situación particular que se estudia, con el fin de comprender las experiencias y percepciones de los participantes. La metodología descriptiva se adecua para revelar detalladamente las características de la convivencia escolar y la influencia del teatro foro.

Creswell (2018) define el enfoque descriptivo como aquel que intenta ofrecer una representación precisa y detallada de un fenómeno, en este caso, se utilizan procedimientos descriptivos, aunque los datos no se interpretan desde la perspectiva de relación causativa.

La investigación se desarrolla en dos instituciones educativas, una de carácter público y otra de carácter privado, con el propósito de considerar contextos educativos diversos. La población objetivo comprende estudiantes de EGB, de acuerdo con el MINEDU (2024) la Educación General Básica (EGB) corresponde al nivel de primaria en Ecuador, el cual tiene dos subniveles que corresponden a básica elemental y básica media, abarcado desde tercero hasta sexto grado, con edades aproximadas entre de 7 a 11 años, etapa crucial de su desarrollo cognitivo, social y emocional.

La población total de estudiantes asciende a 540 niños divididos por cada grado y paralelos. Dada la extensión de la población, se selecciona una muestra representativa para facilitar la

investigación. La muestra se selecciona mediante un muestreo intencional de tipo criterial, estratificado, garantizando la representación adecuada de cada grado y contextos institucionales.

La Observación constituye la técnica principal para el análisis de las manifestaciones de la convivencia escolar. Según Creswell (2018) este instrumento implica la recolección sistemática de datos mediante la visualización y registro de comportamientos, situaciones o eventos tal como ocurren en el entorno natural. Puede aplicarse a individuos, grupos o contextos específicos.

En esta investigación se lleva a cabo una observación no participante, para capturar de manera objetiva las interacciones y comportamientos de los estudiantes, sin intervenir en las dinámicas escolares, con el propósito de registrar de manera objetiva las conductas y relaciones entre los estudiantes. La observación se apoya en una guía estructurada, que permite registrar aspectos relacionados con el respeto, la comunicación, la resolución de conflictos, la cooperación, empatía y las reacciones de los estudiantes frente actividades teatrales, particularmente vinculadas al Teatro Foro.

Para el registro de la información se utiliza una guía de observación estructurada, organizada a partir de categorías, subcategorías e indicadores previamente definidos. Cada indicador es valorado mediante una escala tipo Likert de cinco niveles, acompañada de un espacio destinado a observaciones cualitativas descriptivas.

La escala empleada es la siguiente:

1 = Nunca
2 = Rara vez
3 = A veces
4 = Frecuentemente
5 = Siempre

Por su parte, el grupo focal se emplea con docentes de los grados involucrados, con el objetivo de recoger sus percepciones, experiencias y valoraciones sobre la convivencia escolar y la utilidad del Teatro Foro como herramienta pedagógica.

Al momento de implementar este instrumento se organiza una discusión grupal dirigida por un moderador que utiliza preguntas abiertas para fomentar la expresión de ideas y la interacción entre los participantes. Es una forma de obtener datos cualitativos a través de la dinámica grupal el cual proporcionará perspectivas valiosas desde la experiencia educativa.

En tanto, la entrevista se aplica a directivos de las instituciones educativas, mediante un formato semiestructurado, que permite combinar preguntas previamente definidas con la flexibilidad necesaria para profundizar aspectos emergentes. A través de la entrevista se buscará obtener una visión institucional sobre la convivencia escolar, las políticas y normativas internas, los desafíos existentes y la percepción del impacto de iniciativas pedagógicas basadas en el Teatro Foro en la comunidad.

RESULTADOS

Se ha realizado una triangulación de la información proveniente de la observación estructurada, el aporte del grupo focal con docentes y las entrevistas con equipos directivos, con el fin de construir una interpretación más amplia fenómeno observado. Los resultados obtenidos, se han enfocado a la identificación de patrones de comportamiento, tensiones relacionales y oportunidades de mejora en la convivencia escolar, así como al análisis del potencial del teatro como herramienta pedagógica en el ámbito educativo.

El análisis de esta subcategoría integrada por los indicadores: colaboración entre pares, respeto de turnos e integración de compañeros, fue analizado a partir de la observación sistemática apoyada en una escala tipo Likert y del contraste con los aportes del grupo focal docente. Se observa una tendencia constante hacia los niveles moderados de manifestación de convivencia. Este está predominantemente distribuido en la categoría “A veces” de la escala tipo Likert. Este patrón no implica que la interacción social esté ausente, sino que da cuenta de una convivencia funcional, aunque inestable y regulada por comportamientos situacionales, a diferencia de prácticas internalizadas.

La colaboración entre pares revela un patrón de distribución irregular y dispersa; no obstante, la categoría “A veces” es la mayoritaria, con un 33,8 %. A pesar de todo, el indicador en la subcategoría parece ser el más fortalecido, ya que los estudiantes se ayudan más cuando tienen un objetivo común claro. Las experiencias y notas de campo indican que los estudiantes suelen promover la colaboración en proyectos grupales, actividades prácticas, problemas o, en general, cuando el logro individual está directamente condicionado al esfuerzo grupal. En estos casos, los estudiantes se organizan, dividen las tareas en función de las habilidades y se apoyan mutuamente.

De forma similar, se identifica un patrón similar en el indicador de respeto de turnos, donde el 49,0 % de los datos de observación se ubica en la puntuación 3 “A veces”. Este resultado sugiere que el turno de palabra es conocido por los estudiantes, aunque no completamente interiorizado como parte de la escucha activa. Las notas de campo demuestran que los estudiantes respetan el turno en situaciones estructuradas, donde los discursos son de exposición o la conversación se dirige a turnos establecidos; sin embargo, tanto en la observación como en los relatos docentes, se evidencia que los estudiantes conocen las normas, pero presentan dificultades para mantenerlas de manera consistente cuando hay mayor participación y alta carga emocional, el respeto del turno disminuye, manifestándose interrupciones o conversaciones paralelas. Este comportamiento es especialmente frecuente en los grados inferiores, donde la autorregulación aún está en desarrollo, y adopta formas más desafiantes en los grados superiores, asociadas a la afirmación de la identidad y la búsqueda de protagonismo.

En cuanto al indicador de integración de compañeros, el 59,2% de las observaciones se concentra en la categoría “A veces”, lo que sugiere que, si bien la exclusión abierta no es la norma, la integración activa y sostenida tampoco está plenamente internalizada. Esta integración suele manifestarse de manera condicional, principalmente cuando las actividades pedagógicas requieren trabajo grupal o cuando existe mediación directa del docente. En ausencia de esta condición, los estudiantes tienden a agruparse sobre la base de alguna afinidad previa, habilidades compartidas o lazos de amistad ya establecidos, lo que coloca a aquellos compañeros con mayores dificultades en términos sociales o emocionales en condición de vulnerabilidad.

El indicador expresión verbal respetuosa revela una realidad compleja, casi la mitad de las observaciones el 46,94% se concentra en la puntuación 3 (a veces), mientras que un significativo 30,45% se ubica en la puntuación 2. Este comportamiento sugiere que, aunque la agresión verbal explícita no constituye una forma de expresión cotidiana, el uso sostenido de un lenguaje poco

respetuoso entre pares se normaliza al utilizar elementos descriptivos negativos en forma de apodo en la comunicación diaria, los estudiantes aún no se ha internalizado plenamente el buen trato como hábito comunicativo, debido a reiterados momentos en los cursos más grandes donde los estudiantes recurren a expresiones verbales fuera de tono o conversaciones irrespetuosas. En términos prácticos, los estudiantes conocen la norma y suelen evitar insultos directos, pero el respeto se mantiene en un plano superficial y condicionado al control externo o a la estructura de la actividad.

Por su parte, la escucha activa se posiciona como el aspecto más frágil de la subcategoría, se presenta como el aspecto más débil de la Comunicación, este indicador en las observaciones el 44.90% también tiene su pico en la puntuación 3 (a veces), sin embargo, su distribución en los extremos bajos es más pronunciada, con un 26.53% de las respuestas en la puntuación 2 (el porcentaje más alto de las respuestas bajas en esta subcategoría). Esta tendencia sugiere que la habilidad para prestar atención plena y validar la perspectiva del otro es el principal obstáculo comunicativo dentro de la convivencia escolar. Estos datos evidencian que la capacidad de atender al otro, comprender su mensaje y validar su punto de vista constituye el principal obstáculo comunicativo dentro de la convivencia escolar observada. Las notas de campo revelan conversaciones constantes entre los estudiantes, durante las clases, evitando escucharse, promoviendo la confrontación e interrumpiendo el aprendizaje del grupo en general.

La triangulación con los resultados obtenidos a través del grupo focal docente evidencia la experiencia cotidiana en el aula, la comunicación entre los estudiantes es impulsiva y poco dialógica; desde un punto de vista sociológico, casi siempre es transaccional. Los docentes coinciden en que los estudiantes hablan más para afirmar su presencia o defender sus ideas que para escuchar y entender al otro. La impulsividad de la comunicación en el aula también se manifiesta en la frecuencia de las interrupciones, el solapamiento de las voces o la imposibilidad de establecer un intercambio respetuoso en situaciones de desacuerdo.

Los docentes también indican que la forma en que se comunica varía notablemente según la edad y el nivel pedagógico. En los grados inferiores, predomina la expresión verbal espontánea y emocional, con poca autorregulación y respeto por el turno. En cambio, en niveles más avanzados, aunque la capacidad discursiva parece superior, la comunicación puede adoptar formas más retadoras, irónicas o desafiantes, especialmente en debates o conflictos de ideas. En ambos casos, el principal reto no es la capacidad de expresarse, sino la verdadera disposición para escuchar y aceptar la perspectiva del otro.

Por último, el aspecto significativo revelado por el grupo focal es la relación entre la comunicación y el bienestar emocional en el aula. Los maestros señalan que muchos estudiantes su limitación en la participación verbal se debe al temor de ser juzgado, humillado o ignorado por sus compañeros. Esta percepción justifica por qué incluso la expresión verbal respetuosa se manifiesta en un nivel normativo, pero también disminuye cuando las ideas no coinciden con el pensamiento grupal o si el estudiante asume una posición emocionalmente comprometida. En esas ocasiones, la comunicación se corta o se manifiesta con comportamientos pasivo-agresivos, bromas flagrantes o silencios prolongados.

En base a la observación sistemática, el indicador de interrupciones reiteradas es aquel que promedia más alto dentro de la subcategoría. De esta manera, la interrupción constante se consolida como la conducta disruptiva más común en el aula. En “a destacar”, el 40,82% de las observaciones se posicione en la puntuación 3 y el 14,29% en la puntuación máxima de 5. Esto revela que, para un grupo significativo de alumnos, la interrupción constante es parte de la rutina diaria. Este hallazgo evidencia una dificultad estructural en el ámbito de la autorregulación, el respeto del turno y la sostenibilidad de la atención colectiva, factores claves para la convivencia

funcional. Similar es la tendencia en el indicador de incumplimiento de normas, con un 42,86% de respuestas en la puntuación 3. Deja en evidencia que las normativas están, pero su cumplimiento no es regular, lo cual implica una débil internalización de los acuerdos comunes.

Por último, los indicadores de burlas, agresiones verbales y agresión física y exclusión presentan los promedios altos de la subcategoría, lo cual podría leerse como un poco más alarmante, pero nuevamente el 40,82% se posiciona en la escala 3. Así, se confirma que estas conductas no están eliminadas, pero tampoco se presentan de manera cotidiana. Es relevante que el promedio de exclusión sea de un 36,73% en la puntuación 2, lo cual indica que, para muchos estudiantes, esta conducta es poco frecuente pero igualmente parte del entorno relacional clásico del aula.

La triangulación con los resultados obtenidos del grupo focal docente permite enriquecer y contextualizar los datos; en la experiencia diaria, varios participantes afirman que los comportamientos disruptivos más comunes son la interrupción constante, la conversación paralela, el desplazamiento innecesario y la llamada de atención reiterada. En general, estos comportamientos comienzan con uno o dos estudiantes y, en poco tiempo, se extienden al resto del grupo, generando un efecto dominó imposible de detener. Este aspecto vive un matiz interesante en los grados inferiores, ya que la autorregulación emocional y conductual es aún incipiente.

Los docentes notan burlas, comentarios despectivos y la exclusión social, generalmente destinada a los estudiantes académicamente, físicamente y expresivamente diferentes. Estos comportamientos son difíciles de identificar, ya que muchas veces los participantes los asumen como parte del “juego” o una “broma”, pero son repetitivos. En los grados superiores, estos comportamientos son más sutiles, como el sarcasmo, la ironía o el aislamiento, pero la hilacha punzante los hace más dañinos.

Desde el análisis pedagógico, los docentes coinciden en que estas conductas tienen un impacto negativo en la convivencia escolar. En lo relacional, minan la confianza, el sentido de pertenencia y la seguridad emocional, lo que conlleva a un retraimiento, menor participación y vínculos débiles entre los estudiantes. A nivel académico, provocan la pérdida constante de tiempo de aprendizaje efectivo, ya que todas las acciones requieren de tiempo y esa pérdida obliga al docente a atender más a gestionar el comportamiento que a desarrollar el currículo, afectando la calidad y la profundidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La entrevista con directivos amplía la perspectiva a un nivel institucional y contextual. Desde la gestión, se reconoce que las conductas disruptivas son un fenómeno presente en instituciones públicas y privadas, con particularidades en que las públicas suelen enmarcarse en factores de vulnerabilidad social, tensiones familiares y una alta gama de recursos socioemocionales muy limitados, haciéndose la escuela espacio de contención más allá del formación; en cambio, en la privada, suelen ser conductas más encubiertas y ligadas a la tolerancia a la frustración, la presión académica y la cantidad de exposición a estímulos digitales, demostrando que el tener recursos no garantiza la convivencia.

Los resultados obtenidos a partir del grupo focal con docentes y las entrevistas realizadas a directivos arrojaron resultados muy similares, las estrategias de todos los actores a intervinientes se encuentran principalmente orientadas por enfoques normativos y acciones reactivas frente a casos de conflicto. Tanto docentes como la autoridad coinciden en la idea de que la convivencia en general, además de ser abordada a partir del cumplimiento del código de convivencia institucional pueden resumirse en acuerdos del aula y conversaciones directas con estudiantes en casos de conductas relevantes.

El discurso docente revela que las estrategias más comunes responden a la conversación individual y grupal, el llamado de atención, el acuerdo verbal y en casos recurrentes, la derivación a apoyos institucionales, y la conversación con la familia. Estas acciones ocurren sin una planificación pedagógico-educativa estructurada ni el uso de herramientas didácticas específicas vinculadas a las habilidades emocionales y sociales. Considerando que las reflexiones sobre estos temas tienden a ser esporádicas y limitadas por los tiempos de carga horaria.

Desde la mirada directiva, la convivencia en la escuela es abordada de manera predominante por el enfoque normativo e institucional. Las autoridades mencionan haber realizado charlas y trabajos puntuales; sin embargo, no manejan un programa pedagógico que aborde de forma independiente la convivencia como eje, sino que las acciones ocurren de forma transversal y dependen de la iniciativa de los docentes ya que son los encargados de cuidar y reportar cualquier caso dentro de las aulas.

Respecto al uso del teatro y otras estrategias expresivas como herramientas pedagógicas, los resultados revelan una ausencia casi total de experiencias sistemáticas en ambas instituciones. Tanto docentes como directores entrevistados coinciden en que el teatro se ha utilizado como recurso didáctico para representaciones específicas; sin embargo, no se ha utilizado para promover la convivencia ni resolver conflictos. Las actividades artísticas que existen se restringen, esencialmente, a eventos culturales o celebraciones institucionales y carecen de un enfoque pedagógico deliberado.

La falta de implementación de este tipo de herramienta pedagógica se atribuye a su desconocimiento metodológico, a la falta de formación especializada y a la falta de propuestas estructuradas que los orienten en el uso del teatro como herramienta educativa. Sin embargo, el discurso de los participantes refleja una visión positiva, admitiendo el potencial del teatro para mejorar la convivencia, reconociendo que puede promover la participación, la expresión emocional y el diálogo entre los estudiantes, aunque aún no se ha incorporado a la práctica educativa.

En conjunto, estos resultados indican una brecha en el uso de herramientas pedagógicas participativas y expresivas para promover una convivencia saludable, lo que justifica el diseño e implementación de una propuesta pedagógica basada en el teatro foro como estrategia innovadora para fomentar la convivencia en estudiantes de tercero a sexto grado de EGB.

El análisis integrado del diagnóstico muestra que la convivencia escolar se desarrolla en un nivel funcional pero frágil, sustentado principalmente por la regulación adulta y el cumplimiento normativo, más que por la apropiación autónoma de habilidades socioemocionales por parte del alumnado. Las subcategorías de interacción social y comunicación muestran prácticas de colaboración, respeto mutuo y expresión verbal que son aceptables en contextos estructurados; sin embargo, estas se debilitan ante el desacuerdo, la carga emocional o un menor control pedagógico, lo que resulta en una convivencia dependiente del contexto y poco consolidada.

DISCUSIÓN

Los resultados del diagnóstico muestran que la convivencia escolar en las instituciones estudiadas presenta dificultades que afectan las relaciones entre los estudiantes. Aunque existen comportamientos de colaboración y respeto, estos no siempre se mantienen durante las actividades escolares. En muchos casos, los alumnos necesitan la intervención del docente para trabajar juntos, respetar los turnos o integrar a sus compañeros. Esta situación guarda relación con lo planteado por Fuentes y Molina (2022), quienes consideran que la convivencia escolar es un proceso que depende de las relaciones entre las personas, la comunicación y la forma en que

se manejan los conflictos. Los resultados también coinciden con Leyton-Leyton (2020), quien destaca la importancia de la escuela como espacio para aprender a convivir y relacionarse con los demás.

La colaboración entre compañeros se presenta principalmente cuando las actividades requieren trabajar en grupo. Sin embargo, fuera de estos espacios, los estudiantes suelen relacionarse con quienes tienen mayor afinidad, lo que puede dificultar la integración de otros niños. Esta situación merece atención, ya que las relaciones entre compañeros influyen en la confianza y el sentido de pertenencia dentro del aula. Córdoba et al. (2017) señalan que las relaciones basadas en el respeto, la empatía y el trabajo en equipo favorecen un ambiente escolar seguro. Por su parte, Godoy et al. (2024) encontraron que las actividades teatrales pueden ayudar a fortalecer el compañerismo y la inclusión, especialmente cuando los estudiantes tienen oportunidades de participar y compartir experiencias con otros.

La comunicación también presenta dificultades, sobre todo en la capacidad de escuchar a los demás y respetar las opiniones diferentes. Los estudiantes suelen expresarse con mayor facilidad cuando participan en actividades organizadas, pero durante las conversaciones espontáneas aparecen interrupciones y expresiones poco respetuosas. La escucha activa es uno de los desafíos del proceso, pues requiere atención y disposición para comprender lo que otra persona quiere comunicar. Estos resultados pueden relacionarse con los aportes de Motos (2017), quien reconoce la importancia de desarrollar la escucha, el respeto y la comunicación mediante actividades teatrales. También Sánchez y Rengifo (2023) destacan el uso del teatro en la educación para favorecer las habilidades comunicativas y sociales. Aunque estas investigaciones muestran posibilidades de trabajo, el diagnóstico realizado evidencia que dichas habilidades todavía necesitan fortalecerse en las instituciones estudiadas.

Un aspecto relevante analizado en la investigación corresponde a la presencia de conductas disruptivas dentro del aula y su relación con los procesos de autorregulación emocional. Estas conductas, que incluyen interrupciones constantes, burlas, reacciones impulsivas o actitudes de confrontación, forman parte de las dinámicas habituales en muchos contextos escolares y representan uno de los principales desafíos para la convivencia y el desarrollo de las actividades pedagógicas. Resultados similares fueron descritos por Ramón et al. (2020) en Ecuador, quienes identificaron discusiones, interrupciones y manifestaciones de indisciplina que dificultan el desarrollo normal de las clases. De igual manera, Bobadilla y Curin (2025) señalan que las interrupciones y la falta de atención afectan el ambiente del aula y generan preocupación entre los docentes.

Las burlas y la exclusión entre compañeros constituyen otra dificultad identificada en el diagnóstico. Aunque no se presentan de manera constante, los docentes reconocen que algunas de estas conductas se consideran bromas y pueden pasar inadvertidas. Esto resulta preocupante cuando afectan a estudiantes que tienen dificultades para integrarse o que son percibidos como diferentes por sus compañeros. En Ecuador, Tigre (2024) identificó situaciones de agresión, intimidación y exclusión que afectan las relaciones escolares. El autor también señala que algunos estudiantes participan en estas conductas sin reconocer su gravedad. Esta coincidencia permite comprender que los conflictos no siempre se manifiestan mediante agresiones físicas, sino también a través de comportamientos que pueden afectar la seguridad emocional y la participación de los niños.

Las entrevistas y el grupo focal muestran que los docentes y directivos suelen atender los problemas de convivencia mediante llamados de atención, conversaciones y acuerdos dentro del aula. Aunque estas acciones permiten responder a situaciones concretas, no siempre forman parte de un trabajo planificado para desarrollar habilidades sociales y emocionales. Esta realidad

se relaciona con lo señalado por Hurtado et al. (2018), quienes reconocen las dificultades que enfrentan las instituciones educativas cuando no cuentan con herramientas suficientes para abordar los conflictos. Peñalva y Vega (2019) también destacan la importancia de incorporar la convivencia escolar en la planificación educativa y evaluar las acciones que se realizan para mejorarla. Desde esta perspectiva, los resultados sugieren que las normas institucionales necesitan acompañarse de actividades que permitan a los estudiantes aprender a resolver sus diferencias.

Otro hallazgo importante es el escaso uso del teatro como herramienta para trabajar la convivencia escolar. Los docentes y directivos reconocen sus posibilidades educativas, pero señalan que las actividades teatrales se utilizan principalmente en celebraciones y eventos culturales. Esta situación guarda relación con lo expuesto por Alegría (2020), quien identifica limitaciones en el uso de estrategias lúdicas dentro de una enseñanza centrada principalmente en los contenidos académicos. Frente a esta realidad, Benavides y Hernández (2017) destacan que el teatro puede ofrecer oportunidades para trabajar los conflictos y fortalecer las relaciones entre compañeros. También Vieites (2024) reconoce su valor para desarrollar la expresión, la comunicación y la reflexión sobre situaciones de la vida cotidiana. Estas aportaciones permiten considerar el teatro como una alternativa que merece mayor atención dentro de las prácticas educativas.

El diagnóstico realizado permite reconocer la necesidad de fortalecer la convivencia escolar mediante actividades que promuevan la participación y el diálogo entre los estudiantes. El Teatro Foro puede ser una alternativa para responder a estas necesidades, ya que permite representar situaciones de conflicto y reflexionar sobre diferentes formas de resolverlas. Boal (2009) plantea que esta metodología ofrece a los participantes la posibilidad de intervenir en las escenas y explorar distintas respuestas ante los problemas. De manera similar, Maldonado y Mosquera (2020) destacan su utilidad para abordar experiencias relacionadas con la discriminación y los conflictos cotidianos. Sin embargo, los resultados de este artículo corresponden únicamente al diagnóstico, por lo que no permiten afirmar que el Teatro Foro haya mejorado la convivencia en las instituciones estudiadas. Su posible contribución deberá valorarse mediante investigaciones que analicen los resultados de su aplicación.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado en las dos instituciones educativas de Quito muestra que la convivencia escolar presenta dificultades, principalmente en la escucha activa, el respeto de los turnos y la integración entre compañeros. Aunque los estudiantes conocen las normas y muestran disposición para colaborar, estos comportamientos no siempre se mantienen sin la intervención del docente. También se identificaron interrupciones frecuentes, burlas y situaciones de exclusión que afectan las relaciones dentro del aula.

Los resultados muestran que las estrategias utilizadas por docentes y directivos se centran principalmente en atender los conflictos cuando aparecen, sin un trabajo planificado que permita fortalecer las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes. Ante esta situación, el Teatro Foro se presenta como una posible alternativa para trabajar la convivencia mediante el diálogo y la participación. Sin embargo, su utilidad deberá evaluarse a partir de los resultados de su aplicación, ya que este artículo se limita al diagnóstico de las instituciones estudiadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alegría, J. (2020). *Estrategia pegagógica basada en el juego dramático y el teatro del oprimido, para mitigar conflictos de convivencia en niños y niñas de 8 a 12 años de edad .* Medellín : Universidad de Antoquia.

Benavides, I., & Hernández, E. (2017). *El Teatro como estrategia para fortalecer la sana convivencia escolar entre estudiantes de le I.E.M. Luis Delfín Insuasty Rodríguez Inem Pasto.* Colombia.

Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido y teoría y práctica.* Alba.

Bobadilla, J., & Curin, H. (2025). Manifestaciones de violencia escolar en estudiantes de enseñanza básica según sexo y nivel de escolaridad. *Revista ProPulsión Interdisciplina en Ciencias Sociales y Humanas, X*(2), 57-71.

Boqué, M. (2020). *Caja de herramientas. Bienestar emocional. Educación infantil 3-6.* Navarra: Laguntza.

Córdoba, F., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2017). El Modelo Construir la Convivencia para prevenir el acoso y el ciberacoso escolar. *Innovación educativa*(27), 19-32.

Creswell, J. (2018). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches.* London: SAGE Publications.

Echavarria, C. (2003). la escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista latinoamericana de ciencia sociales. Niñez y juventud., 1*(2), 1-26.

Ecuador, M. d. (2024). *Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo.* Quito: Ministerio de Eduación.

Fuentes, S., & Molina, N. (2022). Trabajo colaborativo como estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Nelson Mandela de Valledupar, Cesar. *Revista UNIMAR, 40*(2), 260-282. https://doi.org/https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art12

Gallegos, M., Rodríguez, L., & Solís, P. (2021). El bullying en el marco de la escuela inclusiva. Revisión sistemática. *Páginas de educación, 14*(1), 26-51.

García, E. (2023). *El pensamiento docente desde una perspectiva intercultural a través del uso de herramientas del teatro para una propuesta socioeducativa.* Manizales: Universidad de Caldas.

Gavilanes, P., & Astudillo, A. (2016). Teatro del oprimido de Augusto Boal: un análisis como herramienta metdológica. *Podium, 29*, 9-22.

Godoy, Á., Parra, M., & Valdebenito, N. (2024). *Influencia de la Pedagogía Teatral en el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes de Sexto y Octavo de Básica en una Escuela Municipal de los Ángeles.* Chile.

Hurtado, K., Gómez, L., & Monsalve, I. (2018). *El teatro como alternativa pedagógica para mejorar la convivencia en la escuela del posconflicto .* Bucaramanga : Universidad Cooperativa de Colombia .

Leyton-Leyton, i. (2020). School Coexistence in Latin America: A Review of Latin American Literature (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 227-260.

Maldonado, J., & Mosquera, J. (2020). Teatro foro y pedagoría activa como estrategia para la gestión de conflicots y la transformación social. *Palobra, 20*(2), 134-149. https://doi.org/https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.20-num.2-2020-3312

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Política Nacional de Convivencia Escolar.* Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.

Motos, T. (2009). El teatro del orpimido de Augusto Boal. *Ñaque. Expresión, comunicación y educación*(59), 6-17.

Motos, T. (2017). Hacer teatro: beneficios para el desarrollo positivo en adolescentes. *Revista latinoamericana de esutdios educativos, 47*(3-4), 219-248.

Peñalva, A., & Vega, M. A. (2019). Convivencia escolar, participación y atención a la diversidad: es Programa PrInCE. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 33*(2), 63-80.

Ramón, M., Longoria, M., & Olalde, A. (2020). Conflictos escolares en la ciudad de Machala, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales, 26*, 1-10.

Rocafuerte, W., & Saldarriaga, C. (2023). *El teatro y su relación con la creatividad de niños de Tercero EGB. .* Santa Elena: Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Sánchez, L., & Rengifo, V. (2023). *Las posibilidades del teatro para la educación a partir de una revisión sistemática de la literatura producida en Latinoamérica entre 2017 y 2022.* Cali: Universidad del Valle.

Serrano Martínez, C. (2021). Evaluación de la aplicación del Teatro Foro en el aula como herramienta de aprendizaje en el grado de trabajo social. *Itinerarios de trabajo social*, 27-34.

Tigre Vintimilla, D. P. (2024). *Estrategias para la disminución de la violencia escolar en estudiantes de Básica Superior sección vespertinada de la Unidad Educativa Eugenio Espejo durante el preiodeo lectivo 2023-2024.* Cuenca, Ecuador.

UNICEF. (2017). *Violencia entre pares en el sistema educatico: una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador .* Quito: UNICEF Ecuador.

Vieites García, M. F. (2024). Educación dramática, capital, inteligencia y diversidad: claves para una intervención sociocrítica. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 21-42. https://doi.org/https://doi.org/10.25074/PFR.V22I32.2694