



UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES A TRAVÉS DEL TEATRO EN LAS ALUMNAS DE SECUNDARIA
DEL COLEGIO SAN SILVESTRE**

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación con mención de la Especialidad en
Idiomas: Inglés - Francés

AUTOR

Pantoja Castilla Marianella Milagros. ORCID 0000-0003-1937-4697

Lima, Perú

2022

Metadatos Complementarios

Datos de autor

AUTOR: Pantoja Castilla Marianella Milagros

Tipo de documento de identidad del AUTOR: DNI

Número de documento de identidad del AUTOR: 43611269

Datos del jurado

JURADO 1: Mg. RODRIGUEZ MICHUY ALCIDES ISMAEL. DNI 07951127. ORCID 0000-0003-1067-7253

JURADO 2: Dra. NINAMANGO SANTOS NINOSKA JULIA. DNI 20022752. ORCID 0000-0001-9275-1538

JURADO 3: Mg. RAMOS MORENO JESSICA MICAELA. DNI 09654505. ORCID 0000-0002-3200-5880

JURADO 4: Dra. BERRÍO QUISPE MARGOTH. DNI 07038216. ORCID 0000-0002-9976-5571

Datos de la investigación

Campo del conocimiento OCDE: 5.01.00

Código del Programa: 313687

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS	5
ÍNDICE DE FIGURAS	6
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
CAPÍTULO PRIMERO	10
Planteamiento de estudio	10
1. Formulación del problema	10
2. Objetivos general y específicos	11
2.1. Objetivo general	11
2.2. Objetivos específicos	11
3. Justificación e importancia del estudio	12
4. Alcances y Limitaciones	13
CAPÍTULO SEGUNDO	15
Marco Teórico – conceptual	15
1. Antecedentes	15
2. Bases Teóricas -científicas	17
2.2. Mecanismos del desarrollo de las habilidades sociales	26
2.3. Dificultades en los comportamientos sociales y emocionales de niños entre 6 y 8 años y que permanecen en la adolescencia y vida adulta.	27
2.4. Adquisición, evaluación y entrenamiento de habilidades sociales.	29
2.5. Componentes de las habilidades sociales	32
2.6. Componentes conductuales	33

2.7 Componentes paralingüísticos	36
2.8 Componentes cognitivos	37
2.9 Componentes fisiológicos	38
2.10 El teatro para el desarrollo de habilidades sociales	39
2.11 El liderazgo en los alumnos	42
2.12 El teatro en el currículo	44
2.13 Creación colectiva	46
2.14 Metodología <i>Art Connection: Shine like a Star</i>	46
CAPÍTULO TERCERO	51
Hipótesis y variables	51
1. Hipótesis y/o supuestos básicos	51
1.1 Hipótesis general	51
1.2 Hipótesis específicas	51
2. Identificación de categorías	52
3. Matriz Lógico de Consistencia	53
CAPÍTULO CUARTO	56
Método	56
1. Tipo y método de investigación	56
2. Diseño específico de investigación	56
3. Población, muestra o participantes	56
3.1 Participantes	57
3.2 Muestra	57
4. Instrumentos de recogida de datos	58
5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	59
6. Procedimiento para la ejecución del estudio	59

CAPÍTULO QUINTO	72
Resultados y discusión	72
1. Datos cualitativos	72
2. Análisis de resultados	75
3. Discusión de resultados	77
4. Propuesta de Guía metodológica	83
CAPÍTULO SEXTO	88
Conclusiones y recomendaciones	88
1. Conclusiones general y específicas	88
2. Recomendaciones	91
REFERENCIAS	92
ANEXO 1	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Definición operacional de variables	51
Tabla 2: Desarrollo de habilidades sociales a través del teatro en las alumnas de secundaria del Colegio San Silvestre	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Habilidades adquiridas (En inglés)	58
Figura 2: Equipo creativo (En inglés)	59
Figura 3: Habilidades adquiridas (Desarrollo en español)	60
Figura 4: Equipo creativo (Desarrollo en español)	62

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis tiene como objetivo principal conocer la repercusión del teatro en las habilidades sociales de las alumnas de secundaria del colegio San Silvestre.

El presente estudio es importante porque destaca lo necesario que es el teatro en la vida escolar y personal de los alumnos en general, pero en este caso específico de las alumnas de secundaria del colegio San silvestre. El teatro no solo desarrolla habilidades blandas necesarias para la vida en general que muchas veces no se considera como prioridad al no ser de naturaleza académica, sin embargo, estas habilidades adquiridas pueden también ser utilizadas en esta área la cual las acompaña a lo largo de su vida escolar.

A través del proceso vivido durante la obra de teatro de un acto, se logra identificar que el teatro influye positivamente en el desarrollo de las habilidades sociales de las alumnas. Tal como se plantea en las hipótesis específicas y a partir de esta experiencia vivida, se logra influir positivamente en habilidades como asertividad, trabajo en equipo, gestión de tiempo, escucha activa, adaptación al cambio y superar frustraciones pues ha permitido el desarrollo de diversas habilidades blandas a pesar de haber estado en un medio virtual.

Asimismo, se logra redactar una guía específica de la obra de un acto para ser utilizada por docentes interesados en realizar una creación colectiva teatral en el futuro.

RESUMEN

El estudio de las habilidades sociales o blandas que se desarrollan a través del teatro ha resultado un tema de interés como docente de teatro. El objetivo principal de esta investigación fue conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales de las alumnas de secundaria del colegio San Silvestre S.A.C y entre los objetivos específicos se encuentran identificar el proceso que emplea el docente para la creación de la guía teatral, así como las actitudes de las alumnas que forman parte del proceso; identificar las habilidades sociales que desarrollan las alumnas mediante la creación colectiva de una obra de teatro de un acto y proponer una guía que refleje el proceso para el desarrollo de habilidades sociales a través del teatro. Se planteó una metodología con enfoque cualitativo y alcance descriptivo. La muestra estuvo compuesta por el grupo de alumnas que participaron de la obra de teatro de un acto. Se realizó la observación y toma de notas del proceso, así como un formulario de preguntas, testimonios y filmación al concluir dicho proceso. Los resultados mostraron que las alumnas participantes indicaron haber desarrollado habilidades blandas tales como trabajo en equipo, manejo de tiempo, escucha activa y comunicación asertiva entre las principales.

Palabras clave: habilidades sociales, teatro, creatividad.

ABSTRACT

The study of social or soft skills that are developed through theater has been a topic of interest as a theater teacher. The main objective of this research was to know the influence of theater on the social skills of secondary school students of Colegio San Silvestre S.A.C, and among the specific objectives were to identify the process used by the teacher to create a theatrical guide, as well as the attitudes of the students who were part of the process; to identify the social skills that the students developed through the collective creation of a one-act play and propose a guide that reflects the process for the development of social skills through theater. A methodology with a qualitative approach and descriptive scope was conducted. The sample consisted of a group of students who participated in the one-act play. The observation and note-taking of the process was carried out, as well as a questionnaire and filming at the end of the process. The results showed that the participating students indicated having developed soft skills such as teamwork, time management, active listening and assertive communication among the principals.

Keywords: social skills, theater, creativity.

CAPÍTULO PRIMERO

Planteamiento de estudio

1. Formulación del problema

Las habilidades sociales son aspectos esenciales en el ser humano para su supervivencia y la interacción con los demás. El ser humano es un ente social que necesita la interacción con los demás para resolver sus necesidades básicas como la creación de vínculos afectivos (Monjas, 1998). Entre sus necesidades está la de construir vínculos afectivos y sociales y así sentirse seguro y acompañado.

En el ámbito escolar, los niños se relacionan con personas que no son de su núcleo familiar y así expanden su mundo social y aprenden comportamientos sociales de manera natural y espontánea. Sin embargo, a pesar de la apertura que, actualmente, los docentes y padres de familia dan a los niños, se observan alumnos con limitaciones en sus habilidades sociales, repercutiendo de forma negativa en su desarrollo, lo cual genera situaciones conflictivas en las aulas, aislamiento, falta de solidaridad o empatía, así como comportamientos agresivos con sus compañeros, profesores y/o familiares. En el caso del colegio San Silvestre, existen ciertas alumnas que presentan un bajo nivel de habilidades sociales; por ello, se realiza un estudio cualitativo en la mejora de su desarrollo integral.

En este contexto, el teatro, curso artístico que se implementa en varias escuelas, contribuye al desarrollo personal, social y positivo de los estudiantes, pues el ambiente de aprendizaje del curso teatral, modela el comportamiento y fortalece valores esenciales como el respeto, la solidaridad, y el trabajo en equipo a través de una metodología de acuerdo al grupo con el que se trabaja. La educación, como proceso de formación integral, tiene como misión

moldear el alma para afinar el perfil de persona humana que es esencial en toda sociedad y se logra mediante el espíritu de las humanidades que cultiva la creatividad, los valores y la ciudadanía, sobre todo, para darle sentido a la vida (Agudelo y Delghans, 2015).

2. Objetivos general y específicos

2.1. Objetivo general

Conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales de las alumnas del Colegio San Silvestre.

2.2 Objetivos específicos

- a) Identificar el proceso que emplea el docente para la creación de la guía teatral.
- b) Identificar las actitudes de las alumnas que participan en la obra de un acto teatral.
- c) Identificar las habilidades sociales que desarrollan las alumnas que participan en la obra de un acto teatral.
- d) Proponer una guía que refleje el proceso para el desarrollo de habilidades sociales de las alumnas a través del teatro.

3. Justificación e importancia del estudio

Es muy importante que los seres humanos, en este caso los niños y adolescentes tengan un espacio seguro donde poder expresarse sin ningún temor a ser juzgados y se puedan sentir libres jugando y creando mientras en este proceso desarrollan habilidades blandas que le servirán a lo largo de su vida. Este espacio es el teatro.

Es por eso que en el presente trabajo de investigación se resaltó la importancia del teatro para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes, pues a través de este arte,

exploran su expresión, favoreciendo la utilización de sus habilidades comunicativas, verbales y no verbales.

Dicho interés surge por la necesidad y habilidad de identificar aquellas personas, en este caso niños y adolescentes, que no logran comunicarse de la manera adecuada, o tienen dificultad socializando con los demás por no tener desarrolladas estas habilidades, o por sentirse distintos a los demás y no tengan un espacio donde expresarse, sobre todo, cuando esta sociedad en la que vivimos le da más peso a lo académico o que una nota defina su valor como persona, mas no a la creatividad y a todas las habilidades blandas que las personas pueden desarrollar a través de teatro y cuando sienten que pertenecen a un lugar y puedan tener más confianza en sí mismos para enfrentar mejor la vida.

4. Alcances y Limitaciones

Alcances:

1. En el presente estudio se exploraron las diferentes habilidades sociales que se podrían desarrollar a través del teatro en las alumnas.
2. La investigación abarca un grupo de alumnas que participaron en la obra de teatro de un acto del Colegio San Silvestre S.A.C.
3. En la investigación se propone una guía que refleja el proceso para el desarrollo de las habilidades sociales a través del teatro.

Limitaciones:

1. La falta de interacción presencial, durante el año 2020, limitó las dinámicas teatrales, mas no el desarrollo de habilidades sociales. La obra de un acto es una obra de teatro que se desarrolla cada año escolar con un grupo pequeño de alumnas y que es presentado en un festival donde participan varios colegios peruano-británicos. En el contexto de la pandemia, se debió proseguir con la creación, los ensayos y la puesta en escena de

manera virtual vía zoom. Fue el único colegio que continuó con la puesta en escena de esta obra a pesar del contexto y los obstáculos.

2. Al estar en un formato virtual, una de las limitaciones fue adaptar el libreto que originalmente se creó para una puesta presencial y no tener idea cómo adaptarlo a este nuevo formato por zoom. Fue un proceso de mucha creatividad y de trabajo en equipo y también de la alumna que, finalmente, escribió la versión final del libreto para que la obra cobre vida a través de una pantalla.

3. El problema de conexión a internet de algunas de las alumnas a lo largo del proceso de creación y ensayos fue una de las limitaciones. Algunas superaron este obstáculo al conectar un cable directamente a su laptop para obtener una mejor conexión. No todas lograron superar esta limitación, pero igualmente se logró un buen resultado dentro de lo posible.

4. Otra limitación fue en relación al grupo de muestra al momento de llenar el formulario. Fueron ocho alumnas las que participaron durante todo el proceso, sin embargo, solo cinco pudieron llenar el formulario. Esto se debió a que finalizada la obra y por estar en un medio virtual no se logró comunicar con estas tres alumnas. Sin embargo, con este número, aunque pequeño, se logró identificar las habilidades blandas desarrolladas.

CAPÍTULO SEGUNDO

Marco Teórico – conceptual

1. Antecedentes

Existe una variedad de investigaciones que han explorado el desarrollo de las habilidades sociales y las diferentes estrategias para lograrlo, y una de ellas es el teatro.

Así, por ejemplo, Ávila y Jerez (2020) en su investigación *Cómo favorece el teatro en las habilidades sociales del alumnado de Educación Infantil* de la Universidad de la Laguna en España, presentó un proyecto para trabajar las habilidades sociales a través del teatro. Una de las metodologías en el proyecto de innovación se basa en un modelo de enseñanza directa, que se centra en el personal docente, el cual utiliza la explicación y modelización. Ellos concluyen que las habilidades sociales ayudan a evitar la aparición de ansiedad y frustración y se logran buenos resultados en la vida personal, sentimental y escolar del alumnado. Asimismo, concluyen que uno de los recursos más efectivos para desarrollar las habilidades sociales es el teatro, pues permite desenvolverse y perder el miedo a expresarse ante los demás.

Asimismo, López (2017) en su tesis de grado de Licenciatura: *Habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en el taller de teatro de un colegio privado de secundaria, de la ciudad de Guatemala*, presentó resultados que permitieron determinar el nivel de habilidad social de los estudiantes de secundaria pertenecientes al taller de teatro que imparte un colegio privado, según el género y la edad. Se utilizó una investigación descriptiva de tipo cuantitativa, no experimental y la interpretación de los resultados fue de tipo cualitativa. Los resultados fueron favorables por arriba del promedio según los estudios realizados.

Asimismo, Romero (2017) en su Trabajo de investigación acción: *El cuento como estrategia Didáctica para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de 5 Años de La I.E.I N.º 1238, Monterrico – La Coipa, San Ignacio*, utiliza este enfoque para mejorar su práctica como docente y mejorar la comprensión de textos de los estudiantes a través de un modelo interactivo.

También, López (2008) en su artículo de investigación: *La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional*, resaltó que la interacción social se inicia desde la primera infancia y se obtiene a través de muestras de afecto que son importantes en esta etapa del desarrollo humano. Concluyó que la habilidad social contribuirá al desarrollo de características que le otorgan ventajas en el mundo productivo, tales como asertividad, trabajo en equipo, manejo de redes sociales y conflictos, entre otros.

Por otro lado, Lacunza (2010) en su trabajo de investigación, *Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia*, sostiene que las habilidades sociales infantiles significan un extenso campo de investigación, con importantes desarrollos teóricos y metodológicos en las últimas décadas y han generado gran interés en diferentes áreas de la psicología.

Asimismo, Gavilanes (2014) en su tesis titulada: *El teatro infantil como herramienta de comunicación en el comportamiento asertivo de los estudiantes de sexto año de educación general básica, paralelos A y B de la Escuela Fe y Alegría del Cantón Ambato, Provincia Tungurahua*, sostiene que las relaciones interpersonales juegan un rol esencial en el desarrollo integral de la persona, pues a través de ellas, se obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato que facilitan su adaptación al mismo. Y así, el teatro ayuda a desarrollar competencias comunicativas que facilitan la adaptación asertiva a diferentes entornos sociales.

El autor utiliza un enfoque cuali-cuantitativo utilizando la estadística descriptiva, sin embargo, su enfoque es predominantemente cualitativo.

Finalmente, Cruz (2014) en su tesis doctoral *El Juego Teatral como herramienta para el tratamiento Educativo Y Psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la Infancia*, realizó un estudio acerca del potencial que tiene el juego teatral como herramienta para tratar algunas necesidades educativas, especialmente aquellas relacionadas al desajuste lingüístico, conductual y comunicativo. A través del método de investigación-acción participativa, diseñó una estrategia de intervención que retoma elementos del teatro para desarrollar las competencias sociales y afectivas que requieren algunos niños.

2. Bases Teóricas -científicas

Para comprender el fenómeno de las habilidades sociales, es necesario hacer una revisión histórica general. Según Gismero (2000, citado en García, 2010), “Los orígenes históricos del estudio de las habilidades sociales se remontan a los años 30” (p. 229). Por otro lado, según Argyle y Kendon (1967, citado en Pades, 2003), las habilidades sociales tuvieron raíces históricas en el término “habilidad”, aplicado a las Interacciones hombre-máquina, donde la analogía con dichos sistemas implicaba propiedades perceptivas, decisorias, motoras y otras relativas al procesamiento de la información”.

El desarrollo social de los niños estudiado por Williams en el año 1935, se engloba dentro del asertividad que significa buscar aprobación de los demás, ser responsable y simpático, entre otros (Pades, 2003).

Estudios realizados demuestran que los estudiantes con una adecuada formación en habilidades sociales, desarrollan positivamente su conducta interpersonal en aceptación social entre sus pares, asertividad, desarrollo de habilidades sociales y autoestima que tienen gran impacto en su desarrollo integral (García, 2010).

Existen tres fuentes importantes que aportaron a los avances de la teoría de habilidades sociales. La primera, conocida como la más importante, que se apoya en el temprano trabajo de Salter (1949, citado en García, 2016) denominado “*Conditioned Reflex Therapy*” (Terapia de Reflejos Condicionados), que estuvo influido por los estudios de Pavlov sobre la actividad nerviosa superior. El trabajo de Salter fue continuado por Wolpe en 1958, que fue el primer autor en emplear el término “asertivo”, más tarde por Lazarus y Wolpe en 1966. Finalmente, Alberti y Emmons en 1970, realizaron nuevas investigaciones sobre las habilidades sociales.

Una segunda fuente la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips (1969, 1961, citado en Caballo, 2007), sobre la “competencia social “. Esta área de investigación con adultos institucionalizados mostró que, si los pacientes previos a ser internados en el hospital, ya tienen desarrollado su competencia social, su estancia es de menor duración y tienen menos recaídas.

La evolución de los términos se da progresivamente hasta que llegamos al de habilidades sociales. Primero, Salter en 1949 empleó la expresión “personalidad excitatoria”; Wolpe, en 1958, “conducta asertiva”; Lazarus, en 1971, “libertad emocional”; Liberman, en 1975, “efectividad persona, entre otros (Peres, 2008).

A mediados de los años setenta, se emplea el término de “habilidades sociales” debido a su mayor implantación (Caballo, 2002).

2. 1 Definición de habilidad social

Se entiende por “habilidad” a la capacidad o disposición que posibilita comprender la pluralidad de respuestas frente a una misma situación por parte de diferentes personas, es decir, una unidad de análisis en la que se incorporan dos o más hábitos de respuesta, por tal motivo, se distinguen tres tipos de habilidad: motrices, lingüísticas y social-interpersonal (Pelechano, 1996, citado en Péres, 2008).

Las habilidades sociales son parte esencial del ser humano e influye altamente en su autoestima y los roles que adopta en la sociedad. Su aporte en la educación es pilar imprescindible en el desarrollo integral del estudiante (Guzmán, 2021).

Las habilidades sociales involucran habilidades de asertividad y comunicación, resolución de problemas interpersonales, cooperación y actuaciones interpersonales en diversos ambientes que están comprendidas en la inteligencia emocional, es decir, va más allá de las particularidades, en cuanto a la comprensión del individuo y de la sociedad, porque tiene un enfoque holístico (Amaral et al., 2015).

Se hace mención de algunas definiciones, las más importantes, por ejemplo:

La conducta socialmente hábil es ese conjunto de comportamientos que posee una persona en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de esa persona de un modo apropiado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que en su mayoría resuelve los conflictos presentes y ayuda a minimizar los conflictos en un futuro (Caballo, 1998).

Para Monjas Rodríguez y Romero (2011), las habilidades sociales son conductas ejecutadas de manera competente de índole interpersonal en una situación o contexto específico. Según la autora, las habilidades sociales son conductas adquiridas como por ejemplo las conductas verbales, emocionales, afectivas y cognitivas que dependen del contexto de interacción.

Entre las habilidades sociales o blandas se encuentran las siguientes:

La comunicación asertiva

La persona con un estilo de comunicación asertiva es capaz de expresar sus ideas, sentimientos y opiniones de forma en la cual se respeten sus derechos y el de las demás personas y éstas sientan que puedan expresarse libremente. (Hofstadt, 2015)

En el teatro la comunicación asertiva es una habilidad social muy necesaria para trabajar en equipo, pues existe constante comunicación para expresar sus ideas, opiniones y sentimientos. La comunicación asertiva se debe realizar de tal modo que el grupo de personas sienta que cada idea es escuchada, valorada y cuando sea conjuntamente acordado, pueda ser agregada a la creación.

El objetivo de la persona que se comunica asertivamente no es conseguir lo que desea a cualquier precio, sino de poder expresarse apropiadamente sin agredir y llegar a acuerdos, algo así como una negociación. (Hofstadt, 2015)

En el proceso de creación colectiva las ideas llegan desde el inicio hasta el final de proceso y puede haber cambios en el camino. Es por esto que siempre que haya alguna idea, debe ser comunicada de tal forma que el grupo sienta que no se está imponiendo una idea y se debe hacer de cierta forma. Si no todos están de acuerdo con la idea, por lo menos se debe explorar esa idea en el proceso de ensayos, para que el que lo comunica también sienta que sus ideas son importantes y contribuyen al proceso de creación. Ambos lados, el que comunica y el que escucha, deben saber que pueden comunicar sus ideas libremente y a su vez practicar la escucha activa para no descartar o bloquear, sino también intentar, apoyar y al final decidir si va bien con todos los involucrados.

Según Hofstadt (2015), la persona con comunicación asertiva suele resolver problemas con facilidad lo cual genera satisfacción y se siente a gusto con las demás personas, incrementado así la confianza en sí mismo. Debido al estilo de comunicación asertiva puede hacer amistades fácilmente, hace negocios y consigue clientes sin tener que planearlo tanto.

Es muy importante tener una buena actitud cuando se trabaja con distintas personas. En el teatro, dependiendo de la obra, se puede trabajar con distintas edades, modos de trabajo, culturas, etc. Tener una buena disposición para aprender, para preguntar lo que no se sabe,

para responder de buena manera, respetar, saber seguir instrucciones, tomar decisiones en grupo, para todo esto es necesario una buena actitud que se verá también reflejada en el estilo de comunicación.

Existen otros dos estilos de comunicación según Hofstadt (2015): el estilo de comunicación del inhibido y el estilo de comunicación agresivo. En el primero, las personas presentan un nivel de voz muy bajo y resulta difícil poder escucharlos. Las personas también pueden hablar entrecortado, esto quiere decir que tiene una fluidez verbal escasa. Asimismo, su claridad es baja y la duración de sus intervenciones son cortas o muy pausadas.

El estilo de comunicación del agresivo se caracteriza por defender a cualquier precio sus derechos y por su forma de defenderlos. Este estilo de comunicación se evidencia por la falta de respeto, desprecio y dominio hacia los demás. Estas personas creen que su opinión es la única importante y no tienen reparos en menospreciar la opinión de los demás. (Hofstadt, 2015).

Si en el proceso de creación teatral predomina la comunicación inhibida o la comunicación agresiva no se llegaría a ninguna parte. Es posible que al inicio cuando los integrantes recién se están conociendo existan discusiones, problemas, desacuerdos, pero es necesario poner en claro la manera de trabajar desde un inicio, para que los integrantes se vayan sintiendo seguros, creando lazos de amistad, adaptándose y adquiriendo o mejorando esta habilidad de comunicación asertiva.

La escucha activa

No solo se trata de comunicar asertivamente sino de también escuchar activamente cuando se trabaja con distintas personas para lograr un objetivo en común. Según Hofstadt (2015), la escucha activa se puede definir como “un esfuerzo físico y mental de querer escuchar con atención la totalidad de un mensaje” y donde se intenta entender e interpretar el

mensaje emitido y a su vez indicando a través de una retroalimentación lo que se ha comprendido.

A veces practicar la escucha activa resulta difícil en el proceso inicial de lluvia de ideas en una creación colectiva, pues los participantes quieren que solo su idea se tome en cuenta y no necesariamente escuchan la de los demás, o si la hacen, no necesariamente es de manera activa tratando de entender el punto de vista del compañero. En el proceso de creación colectiva llevado a cabo en la presente investigación, al inicio, fue difícil que todos escuchen activamente a los demás del equipo cuando era su turno de comunicar sus ideas, opiniones y sentimientos. Hubo momentos donde se intentó imponer alguna idea, otros donde no se sentían escuchadas, otros momentos donde no se ponían de acuerdo, y tuve que aclarar luego de ver la interacción de los participantes que se intentaría escuchar atentamente las ideas de todas y se tomaría nota de todo, para así volver a alguna idea que se podría usar luego y poder llegar a acuerdos.

La persona que escucha activamente, o el receptor, debe concentrarse en la otra persona sin tener ninguna distracción, debe intentar entender el mensaje mientras observa atentamente también sus mensajes no verbales, debe resumir interiormente, luego verbalizar el resumen para finalmente confirmar el mensaje recibido para que nos los confirme. (Hofstadt, 2015).

Es así como en el momento de lluvia de ideas en la colección colectiva, es muy importante la toma de notas de las ideas, para luego resumirlas, confirmarlas y comunicarlas al emisor. Y así se hace con las ideas de todos los participantes para al final poder volver a leer todas las ideas y ya sea elegir una o integrar varias. De esta forma, los participantes sienten que han sido escuchados y sus ideas han sido tomados en cuenta, así no todas sean utilizadas en el acuerdo final.

Trabajo en equipo

Cuando un grupo de gente trabaja hacia una meta común se puede denominar trabajo en equipo. Sin embargo, no siempre es así, pues se necesita que este sea un trabajo eficaz y organizado. Cada miembro de un equipo tiene una personalidad determinada, así como conocimientos, habilidades y experiencias únicas a los otros miembros del equipo. Y todas son importantes y deben relacionarse entre sí eficazmente para la meta común. (Cardona y Wilkinson, 2006).

En una creación colectiva también se unen personas de distintas personalidades, edades, habilidades, conocimientos y experiencias. Este grupo de personas se juntan con un objetivo común que es el de crear una obra de teatro y sería imposible trabajar aisladamente donde solo se presta atención a algunas personas o donde no se integren las ideas. Se podría llegar a la meta, pero no se le podría llamar trabajo en equipo sino existe la colaboración.

Según Cardona y Wilkinson (2006) cuando existe el individualismo no se puede trabajar en equipo. Cuando se imponen los conocimientos, habilidades y experiencias de ciertas personas tampoco se puede trabajar en equipo. Y esto suele ser algo muy común cuando solo se le da voz a las personas que piensan de la misma manera y es mucho más fácil no escuchar al resto por tener opiniones distintas. Para trabajar en equipo se necesita poder recibir y dar feedback, poder adaptarse y gestionar bien el tiempo. Asimismo, los participantes deben adoptar actitudes para que esto funcione, tales como: la escucha, la colaboración y el optimismo.

En el teatro, durante todo el proceso de creación, tener, desarrollar o mejorar esta habilidad de trabajar en equipo que incluye el poder dar y recibir feedback, poder adaptarse a situaciones distintas, gestionar el tiempo es muy útil e importante. En una creación llevas meses trabajando con el mismo grupo de personas hacia un objetivo en común. Si no se llega

al punto que cada uno se siente escuchado, o puede dar o recibir feedback, o ser flexible cuando hay cambios (los cuales hay constantemente en la creación de una obra), o manejar su tiempo para por ejemplo llegar a un ensayo a tiempo, pues no será muy fácil la convivencia y el resultado final no será el esperado y la tensión o malestar se sentirán en las funciones. Es por esto, tal y como los autores lo mencionan, para que el trabajo en equipo funcione, se debe dejar de lado el individualismo y adoptar actitudes de escucha y optimismo, así no siempre sea algo muy fácil de hacer, se puede realizar por el bien común y propio.

Dar y Recibir feedback, Capacidad de adaptación, Gestión del tiempo

Con respecto a las capacidades esenciales para trabajar en equipo, las mencionadas por Cardona y Wilkinson (2006) son tres: recibir y dar feedback, capacidad de adaptación, y gestionar bien el tiempo. El recibir y dar feedback es esencial, sin embargo, no siempre se gestiona de manera adecuada, pues somos poco precisos cuando se involucran los sentimientos y se desbordan las emociones al ser subjetivos. Ya sea al dar o recibir feedback, se debe intentar mantener la objetividad para no tomar las cosas de manera personal sino más bien como un camino para el crecimiento de ambas partes.

La capacidad de adaptación es poder ser flexibles a las circunstancias y hacia otras personas. Puede ser muy difícil adaptarse a la mayoría cuando uno se encuentra enfocado en su criterio personal y hasta puede ser complicado adaptarse a otras personalidades, modos de actuar, preferencias e incluso cambio de planes. Si la persona no da el mínimo esfuerzo y predomina el individualismo, será muy difícil integrarse hacia la meta común.

La gestión del tiempo es parte importante para un buen trabajo en equipo. Se debe gestionar bien las prioridades, los compromisos como por ejemplo planificar, ser puntual, pues

de esta forma se respeta y se da prioridad a las reuniones de trabajo en equipo (Cardona y Wilkinson, 2006).

En el teatro, el tener o desarrollar la capacidad de adaptación, la gestión de tiempo y el dar y recibir feedback son de vital importancia. Nadie podría trabajar individualmente con el equipo pues no funcionaría el proceso de creación colectiva. Así existan roles distintos que aparezcan ya sea inicialmente o a lo largo del proceso, trabajar en equipo teniendo en cuenta estas capacidades es vital. En el proceso de lluvia de ideas de una creación, siempre surgen ideas nuevas en las distintas sesiones y esto requiere flexibilidad. En cualquier momento del proceso, pueden surgir nuevas ideas y la idea original puede cambiar y es necesario estar abiertos al cambio. Todo puede suceder desde un cambio de idea, un cambio de actriz en último momento, hasta el tener que adaptar el formato de la obra de forma virtual por la pandemia tal y como nos sucedió. El equipo puede estar frustrado en un momento inicial, pero debe aprender a adaptarse para lograr un buen trabajo en equipo. En una creación colectiva cada miembro debe gestionar bien su tiempo para llegar a las sesiones de creación, ensayos y funciones. Si esto no sucede, es posible que las personas sientan que no se le está dando importancia y se puede considerar como una falta de respeto.

Así como llegar a tiempo es importante, también acabar las sesiones a tiempo es importante pues se debe entender que cada persona es dueña de su tiempo, y este se debe respetar para evitar molestias. Por último, el dar feedback es muy necesario y para esto la persona debe comunicar asertivamente siendo objetiva con la persona o grupo con intención de dar un comentario ya sea negativo o positivo, con el objetivo de aportar algo y mejorar. Asimismo, la persona que recibe el feedback, debe entender que un comentario ya sea positivo o negativo es para mejorar y no tomarlo de manera personal.

2.2. Mecanismos del desarrollo de las habilidades sociales

Monjas y González (1998) sostuvieron que la competencia social se desarrolla y se aprende a lo largo del proceso de socialización cuando se interactúa con otras personas y es generada principalmente por los siguientes mecanismos: a) aprender por experiencia directa, b) aprender por observación, c) aprender a través del lenguaje verbal, d) aprender por feedback.

Lo siguiente son ejemplos de cada uno de los mecanismos de aprendizaje de la competencia social que puede encontrarse en el mismo documento perteneciente a Monjas et al., (1998):

a) Aprender por experiencia directa: Es un modo de aprendizaje a través de conductas directas. Por ejemplo, cuando un niño sonríe a su padre y este le gratifica, esta conducta podría repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño. Si el padre ignora la conducta, esta se eliminará y si, por el contrario, el padre le castiga, la conducta se irá disminuyendo y además es probable que aparezcan respuestas de ansiedad condicionada que, podría interferir con el aprendizaje de otras nuevas conductas.

b) Aprender por observación: Como su nombre lo indica, las personas pueden aprender observando el comportamiento de otras personas. Por ejemplo, un niño observa que a su amigo lo castigan cuando le contesta de manera negativa o grosera al profesor, por lo tanto aprenderá a no imitar esa conducta.

c) Aprender a través del lenguaje verbal: Es un modo de aprendizaje que implica el uso de la voz. Por ejemplo, a una persona se le indica guardar silencio, o a pedir por favor en ciertas situaciones o le dan instrucciones para solucionar un conflicto.

d) Aprender por *feedback*: El aprendizaje por feedback puede entenderse como reforzamiento social o su ausencia, que es administrado casualmente por la otra persona

durante la interacción. Por ejemplo, si estoy hablando con una persona y su boca comienza a abrirse, puedo interpretar que se está aburriendo y cambiaré mi conducta.

2.3 Dificultades en los comportamientos sociales y emocionales de niños entre 6 y 8 años y que permanecen en la adolescencia y vida adulta.

El desarrollo de las habilidades sociales está relacionado con ciertas características heredadas y aprendidas, es decir, predisposiciones genéticas que promueven o dificultan las interacciones individuales con el entorno, incluso el proceso de aprendizaje, determinante en la caracterización del comportamiento social con sus pares (Amaral et al., 2015).

Gonzales (2014) manifiesta que el conocimiento personal implica aspectos intelectuales, afectivos y de conocimiento social. El desarrollo de este último aspecto se da mucho antes que el conocimiento del mundo físico.

Así, de acuerdo a los puntos de vista de docentes y expertos en el estudio de las habilidades sociales y emocionales de los niños, se realizará un pequeño balance sobre los factores que pueden influir en el comportamiento afectivo, pasivo o agresivo de individuos cuyas edades están comprendidas entre los seis y ocho años de edad y que influyen en su adolescencia.

Para Ramírez et al. (2020), durante la adolescencia es el momento fundamental para adquirir las habilidades sociales, pues el adolescente presenta usualmente comportamientos desafiantes hacia las reglas y la autoridad y se encuentra en búsqueda de su propia identidad. Es en este periodo donde el adolescente forma grupos que permiten las relaciones sociales.

Según Santana (2018), en la adolescencia se incrementan las interacciones sociales, favoreciendo este hecho la maduración cognitiva y social en esta etapa. Los adolescentes requieren orientación para tomar iniciativas y equilibrar la transición entre

infancia-adolescencia-aduldez. El contexto familiar y educativo influye de manera positiva o negativa en esta etapa.

Existen muchos niños y adolescentes que, por diferentes motivos, no han podido adquirir las herramientas o experiencias mínimas suficientes para desarrollarse adecuadamente en este aspecto. Por esto, ellos pueden sufrir diversas consecuencias y estados negativos como plantea: González (2014):

- Aislamiento social: el niño o niña puede llegar a ignorar las relaciones con sus demás amigos y compañeros por falta de interés, desmotivación o timidez.

- Rechazo por parte de los demás compañeros: si el niño o niña presenta comportamiento antisocial u hostil, los demás no desearán interactuar con dicho sujeto, por lo tanto, sentirán rechazo.

- Desarrollo de una conducta agresiva: esta conducta está relacionada tanto con el rechazo de los demás niños y el propio aislamiento social. Esta conducta agresiva puede haber surgido por su entorno familiar o su medio de interacción.

- Baja autoestima: los niños o niñas que tienen una capacidad social menor, tendrán problemas a la hora de relacionarse con los demás. Este hecho puede llevarlos a sentir y pensar que es debido a alguna cualidad personal y, por lo tanto, se sentirán inseguros y su autoestima se verá afectada.

- Dificultad para expresar deseos y opiniones: los niños y niñas que no poseen buenas habilidades sociales pueden experimentar dificultades a la hora de querer expresar sus deseos, gustos u opiniones.

- Malestar emocional: todas las personas necesitamos la compañía y el afecto de los demás en nuestra vida cotidiana para un balance emocional. Por ello, la carencia de las relaciones sociales con las demás personas puede resultar en un malestar emocional.

Durante la adolescencia, el no poseer habilidades sociales adecuadas puede tener efectos negativos en la relación con sus compañeros, así como afectar su vida adulta.

2.4. Adquisición, evaluación y entrenamiento de habilidades sociales

Adquisición

Las habilidades sociales se adquieren de manera natural como consecuencia de varios mecanismos básicos de aprendizaje, basado en la Teoría de aprendizaje social de Bandura, Rotter, Mischel y Meichenbaum, entre otros (Pades, 2003). Entre ellos se incluyen:

- Reforzamiento directo. Existen una serie de factores (valor subjetivo que se le asigna a cada persona al reforzamiento social) que lideran la forma en que la historia de reforzamiento personal moldea el desarrollo natural de las habilidades sociales (Kelly, 2004).

- Aprendizaje por observación o modelado. El aprendizaje por imitación es una fuente de aprendizaje muy importante que moldea gradualmente la conducta social (Vallés y Vallés, 1996). Según Kelly (2004), los niños, adolescentes y adultos desarrollan nuevos mecanismos para manejar las situaciones cuando observan a las personas que les rodean, es decir, la forma en que padres, hermanos, amigos, compañeros de trabajo, jefes, entre otros, manejan distintas situaciones. Para los niños pequeños, sus cuidadores más cercanos son los ejemplos más importantes y, a medida que crecen, van cobrando más importancia los amigos y compañeros.

Kelly (2004) menciona algunos de los factores que parecen facilitar el aprendizaje observacional:

- Edad de la persona: se suele imitar a modelos de edad similar o ligeramente superior.
- Sexo de la persona: la influencia es mayor con modelos del mismo sexo
- Amabilidad de la persona: cálidos y afectivos o fríos y no afectivos
- similitud percibida con el observador: consecuencias observadas de la conducta social de la persona

- Retroalimentación interpersonal. En contextos sociales, el *feedback* o retroalimentación es la información que utiliza una persona para comunicarnos su opinión sobre nuestra conducta. (Kelly, 2004). La retroalimentación puede ser positiva –la cual fortalecerá ciertos aspectos de la conducta social– o negativa –debilita ciertos aspectos de la conducta–. El *feedback* proporcionado también puede ser de carácter explícito o implícito (Vallés y Vallés, 1996).

Para ejercer un mayor efecto, según Kelly (2004), el *feedback* debe ser directo y que aporte información específica a la persona a la que se va a retroalimentar.

- Expectativas cognitivas. Son creencias o predicciones sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una determinada situación. De acuerdo al resultado recibido en anteriores experiencias similares, la persona desarrollará una expectativa favorable (aumentará la probabilidad de ocurrencia de la conducta) o desfavorable (disminuirá la probabilidad de ocurrencia de la conducta) de afrontar una determinada situación social (Vallés y Vallés, 1996).

Evaluación

La evaluación de las habilidades sociales implica ciertos aspectos que son muy valiosos para la interpretación de resultados y para diseñar un programa de entrenamiento; estos aspectos son según Del Prette y Del Prette (2002):

a) Déficit conductuales. Existe una carencia cuando la persona no emite las conductas requeridas en una situación específica o cuando los intentos realizados no alcanzan los efectos esperados.

b) Excesos conductuales. Cuando las conductas emitidas sobrepasan (en frecuencia, duración y magnitud) lo que es esperado en determinada situación.

c) Respuestas de ansiedad. Son las respuestas de tipo fisiológico que la persona presenta frente a situaciones que son consideradas como peligrosas o amenazantes para la integridad física o psicológica de la persona.

d) Cogniciones. Son creencias y evaluaciones que la persona hace de sí mismo (autoimagen y autoestima), de su desempeño (autoeficacia) y de las situaciones interpersonales en las que vive, incluyendo las relaciones con sus familiares, amigos, compañeros y conocidos.

e) Contextos situacional y cultural: Se caracteriza a las relaciones, los valores y normas de la persona y de su grupo social.

Existen distintas formas de recolectar información sistemática a través de las siguientes técnicas:

a) La observación. Es un procedimiento que ayuda a la recolección de datos e información y que consiste en utilizar los sentidos y la lógica para tener un análisis profundo de los acontecimientos que conforman el objeto de estudio; es decir, proporciona datos de acciones cotidianas para ser usadas por el observador (Campos, y Lule, 2012).

b) La entrevista. Huamán (2016) sostiene que participan en el diálogo dos o más personas con fines de recolección de información, que suelen describir, explicar, predecir algunos hechos o fenómenos materia de investigación. Es decir, es una relación interpersonal la cual permite al entrevistador adaptarse en el momento teniendo en cuenta las características del entrevistado.

Las investigaciones realizadas demuestran que el entrenamiento en habilidades sociales es efectivo en la enseñanza de conductas sociales.

Según Pades (2003), los resultados obtenidos en sus estudios indican que el alumnado entrenado en habilidades sociales mejoró su ejecución.

Si bien hoy se cuenta con múltiples procedimientos para la evaluación de las habilidades sociales, no existe aún un instrumento adecuadamente validado y confiable que se pueda usar de manera universal.

2.5 Componentes de las habilidades sociales

Existen varios componentes en los contenidos de las habilidades sociales, así como también enfoques o nivel de análisis. Para la explicación de esos niveles, los autores en mención (Gil et al, 1992, citado en Torres, 2014) sostienen de la siguiente manera:

- El nivel molecular: toma como punto de referencia componentes conductuales específicos y observables de las habilidades sociales (por ejemplo, la cantidad de cambios de postura, la cantidad de movimientos con las manos, la cantidad de palabras emitidas, etc.), y se preocupa por su medición objetiva, para así obtener evaluaciones válidas y confiables.

- El nivel molar: considera a dos o más elementos componentes de las habilidades sociales y a sus interacciones a la hora de configurar la capacidad de actuar con efectividad en una clase de situaciones como, por ejemplo, una entrevista de trabajo o defendernos ante la presión de grupo. En este caso, las evaluaciones de las habilidades sociales suelen ser generales y subjetivas, empleando usualmente escalas sobre el impacto del comportamiento de las personas en los demás.

La naturaleza de los elementos integrantes de las habilidades sociales se puede clasificar en tres principales:

2.6 Componentes conductuales

Poseen un nivel de expresión motora observable y pueden ser evaluables en los parámetros en frecuencia, intensidad y duración.

- Componentes no verbales

Se encuentran en la comunicación no verbal, es decir, emplea las conductas motoras corporales (cara, manos, etc.) para realzar el contenido del mensaje verbal que se transmite a la persona. Cabañas (2005) sostiene que los componentes no verbales no son muy comunes en el ámbito escolar; sin embargo, los elementos paralingüísticos durante la clase del profesor son significativos; aunque el estudiante no entienda exactamente las palabras, puede captar, desde un punto de vista pragmático, la intención o sentido del mensaje.

Caballo (1993) menciona que en la comunicación no verbal existen cuatro funciones básicas: Sustituir a las palabras; Repetir lo que se está diciendo; Regular la interacción; Contradecir el mensaje verbal.

- La mirada: se utiliza para establecer los turnos de palabra entre dos o más personas. La mirada tiene una función paradójica que depende de la situación social en la que se produce. Por ejemplo, cuando uno retira la mirada intencionalmente, se puede entender como una falta de interés en lo que comunica la persona. En cambio cuando uno mira atentamente, quiere decir que tiene interés en lo que la otra persona está comunicando.

- La sonrisa: Ekman (1977) señala algunos tipos de sonrisa que son muy comunes: sonrisa auténtica, la que expresa las experiencias emocionales auténticas; sonrisa amortiguada, se intenta disimular la intensidad de la emoción producida; sonrisa triste, se expresan emociones negativas; sonrisa mitigadora, la que intenta suavizar un mensaje crítico que obliga a la persona que recibió la crítica a que devuelva la sonrisa a pesar de causarle

molestia; y la sonrisa falsa, la que convence a la persona de que siente una emoción positiva cuando en realidad no la siente.

- Los gestos: según Ekman y Friesen (1974) los gestos pueden clasificarse en: Emblemáticos, cuando sustituyen a los mensajes verbales como por ejemplo una señal de victoria o el aplauso, entre otros; Adaptadores, o propios de la auto manipulación del cuerpo para controlarlo como por ejemplo rascarse o frotarse; Reguladores, que tienen la función de controlar y regular la interacción social como los saludos y despedidas, e Ilustradores, que acompañan a la comunicación verbal como el señalar con el dedo o levantar la mano, entre otros.

- La expresión facial: Son gestos asociados con las emociones. La expresión no depende directamente de nuestra voluntad sino de fuerzas nerviosas que accidentalmente generan o inhiben ciertos movimientos musculares, aunque los seres humanos a diferencia de los animales si son capaces de controlarlos (Ramírez y Cusgüen, 2020).

La cara refleja el estado emocional de la persona a través de los movimientos faciales. Existen seis emociones consideradas universales: Alegría (se retraen los labios y elevan las mejillas); Ira (se frunce el ceño y se estrechan los labios); Miedo (se elevan y aproximan las cejas ojos y boca abiertos); Tristeza (se unen los labios y eleva la barbilla); Sorpresa (se abre la boca al bajar la mandíbula); y Asco-desprecio (se arruga la nariz y baja la parte inferior de la cara).

- La postura corporal: manera que se adopta una postura frente a otra persona en distintas situaciones determina en transmitir actitudes y sentimientos. Las posturas corporales básicas son de pie, sentado (arrodillado, agachado) y echado. Comunican incluso estados psicofisiológicos tales como ansiedad o cansancio.

- El contacto físico: forma de comunicación muy frecuente al establecer una interacción social, familiar, de amistad, etc. Dar un beso, abrazar, estrechar la mano, rodear con el brazo a la otra persona, cogerse del brazo, entre otros, son ejemplos de conductas sociales que expresan el tipo de relación que se establece con la persona cercana. Cuando las personas son extrañas no se hace uso del contacto físico excepto cuando, por ejemplo, se estrechan la mano en los saludos y despedidas (Simón, 2005).

Cabe mencionar algunos factores condicionantes del contacto físico como la edad, el contexto cultural o el sexo que permita determinar qué tipo de relación se establece y el grado de acercamiento corporal.

- La orientación corporal: se refiere a las posiciones que presenta la persona en situaciones de interacción. El cuerpo adopta una orientación indicando la actitud que se toma frente a la persona con la que se interactúa. Si la persona mantiene una postura corporal de frente, esto puede significar que tiene un grado mayor de integración con respecto a la información que está ofreciendo y ante la figura del espectador (Domínguez, 2009).

- La distancia o proximidad: es una destreza social que se usa en función de las normas o convenciones sociales en las que se interactúa. Cada persona necesita de un espacio personal en mayor o menor medida. Por ello, Hall (1963, citado en Schmidt, 2013) determina una clasificación de la distancia en 4 zonas de acuerdo con la cultura norteamericana: zona íntima (0-45 cm.); zona personal (45-1,20cm.); zona social (1,20-3,65m.) y zona pública (desde 3,65 m. hasta el límite de lo visible).

- La apariencia personal: es la imagen que se proyecta a los demás. Martínez (1992) menciona que es “un indicador de cómo las personas se ven a sí mismas” e influye bastante en la conducta del interlocutor.

Los elementos fundamentales en que se sustenta la apariencia personal son: el rostro, el cabello, las manos, la ropa y el cuerpo en su totalidad.

2.7 Componentes paralingüísticos

Son los parámetros de la voz que intervienen en la comunicación verbal. El más importante y estudiado es:

- La voz: volumen, timbre, claridad, tono/inflexión, velocidad, fluidez: sus parámetros tienen un efecto social. Según cómo se utiliza la voz puede producir efectos en la conducta de quienes la escuchan. El volumen de la voz se emplea para hacerse oír. El timbre es la cualidad de la voz que permite diferenciar a una persona de otra. La claridad del habla es un parámetro importante para hacerse entender en las conversaciones. El tono comunica actitudes, sentimientos y emociones. La velocidad contribuye a hacerse entender o por el contrario a imposibilitar su inteligibilidad. La fluidez en el habla permite lograr una comunicación adecuada donde el mensaje será más claro y se percibirá como más asertivo (Caballo, 1993).

- Componentes verbales

- Aceptar una crítica justa: se reciben críticas hasta de los mejores amigos, unas veces de manera justa y en otras ocasiones de modo injusto. Si la persona que recibe la crítica justa responde de manera adecuada sin generar actitudes agresivas o ponerse a la defensiva, quiere decir que ha desarrollado la habilidad social deseable en estas situaciones.

- Rechazar una crítica justa: sirve para expresar lo que se siente sobre algún desacuerdo de un contenido crítico, formulando preguntas muy concretas en función del grado de ese desacuerdo y empleando un lenguaje adecuado para que permita defender algo que se considera total o parcialmente injusto.

- Solicitar cambios de conducta: cuando el comportamiento de una persona resulta molesto por alguna razón objetiva (bromas pesadas de los amigos o comentarios negativos

sobre una persona) se solicita cambiar de conducta. Autores como Caballo (1993) denominan a esta habilidad social: expresar molestia o disgusto.

- Ponerse en lugar del otro (empatía): Para Carpena, (2016), la empatía es “la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio –a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación” (p. 24).

- Expresar emociones, opiniones, sentimientos: significa dar a conocer a la persona el estado de ánimo en que se encuentra, ya sea alegría, enfado o tristeza. Monjas (1997) señala los siguientes elementos de esta habilidad: Darse cuenta de la emoción. Auto observarse; Identificar las razones, las causas y los antecedentes de la emoción; Expresarla con un lenguaje y contenido verbal adecuado; y Emplear estrategias de autocontrol de la emoción si es negativa.

2.8 Componentes cognitivos

Las habilidades sociales de carácter conductual están mediatizadas por el proceso de pensamiento que se genera en la estructura mental. Las dificultades en la conducta social pueden estar originadas por distorsiones cognitivas ante hechos situacionales y específicos, como lo afirman (Argyle y Kendon, 1967, citado en Pades, 2003). El modo en que se perciben las situaciones, los acontecimientos, los diferentes estímulos sociales, etc. determinan a que una persona actúe de distintas maneras.

Las habilidades sociales de carácter cognitivo más relevantes son las siguientes:

a) Habilidades de percepción social

Las más comunes son las siguientes:

- Ambiente familiar/percepción de familiaridad: cuando el ambiente de interacción es desconocido se actúa con cautela puesto que no se conoce bien cuáles son las normas a seguir.

Ambiente cálido/percepción de calidez: el entorno puede generar cierto acogimiento o frialdad en el sentido psicológico. La calidez en el trato, percibido por las personas les puede generar comodidad y relajamiento; en cambio, si el ambiente es frío se sentirán tensos y distantes (Knapp, 1984, citado en Caballo, 1993).

b) Variables cognitivas de la persona

- Competencia cognitiva: solución de conflictos: El conflicto aparece como una parte natural de las relaciones interpersonales. En las interacciones de las personas es inevitable que haya conflicto. Es importante entonces recurrir a una variedad de acciones y métodos que permitan canalizar cada situación conflictiva de forma que resulten en acuerdos favorables para las personas involucradas (Martínez, 2018).

- Expectativas personales: se refieren al pronóstico que realiza una persona sobre las consecuencias de su comportamiento; en otras palabras, como refiere Valencia et al. (2007) es el grado en que la persona percibe los refuerzos como dependientes de su conducta o como resultado de las influencias del medio externo.

- Locus de control: es la atribución de causalidad de las consecuencias de comportamiento como externas (los demás son responsables) o internas (yo asumo la responsabilidad) como lo indica González-Arratia (2001). Ejemplo: Los demás no me entienden, no saben conversar (locus de control externo); no he sabido expresarme bien en la conversación (locus de control interno).

- La Autoestima: Según González-Arratia (2001), la autoestima contiene por un lado la imagen que tiene la persona de sí misma y de sus relaciones personales y por otro lado, contiene su jerarquía de valores y objetivos.

2.9 Componentes fisiológicos

Son las señales o variables corporales que aparecen como activación del sistema nervioso y demás aparatos respiratorios, digestivos, circulatorios, etc. Caballo (1993) señala aquellas variables fisiológicas que han formado parte de las investigaciones en las habilidades sociales: la tasa cardíaca, la presión sanguínea, el flujo sanguíneo, la respiración. Monjas (1997) menciona que estas manifestaciones son parte de una serie de emociones negativas como el miedo, la ansiedad, tristeza entre otros estados emocionales. En el caso de la ansiedad, se puede tratar mediante técnicas de respiración y relajación muscular en programas de autorregulación.

2.10 El teatro para el desarrollo de habilidades sociales

El teatro es un arte que ayuda a expresar sentimientos, emitir opiniones, vocalizar correctamente, expresarse en público, entre otros, es decir, ayuda a comunicarse. Asimismo, las experiencias de aprendizaje a través del teatro fortalecen el trabajo en equipo, y los estudiantes logran reflexionar sobre sí mismos y sobre el entorno, se promueve la confianza y se desarrollan como sujetos participativos (Martín, 2013).

Mediante el lenguaje verbal y gestual los alumnos aprenden más de sí mismos y de los demás, y paralelamente les ayuda a superar su inseguridad y el temor a la crítica, es por esto que el teatro en la educación escolar presenta grandes oportunidades de mejora y permitiría evaluar el desarrollo de actitudes hacia la clase, y su propio desarrollo social (Canals, 2014).

El desarrollo de valores y actitudes: Amistad, Respeto, Creatividad

¿Por qué es importante la amistad?

La amistad y la aceptación social es una parte muy importante para el bienestar emocional de los niños. Si los niños, niñas o adolescentes sienten que no tienen amistades por

no poder interactuar socialmente, puede conllevar a efectos negativos en su autoestima (Abarca, 2003).

Los niños y niñas aprenden de sí mismos y de otras personas. Se ayudan a atravesar por situaciones estresantes, como por ejemplo empezar en una nueva escuela. Aprenden a resolver conflictos mediante las inevitables peleas que surgen. Asimismo, los autores Bagwell, Newcomb y Bukowski (1998) sostienen que la amistad ayuda a los niños y niñas en su autoestima, y también es probable que se les facilite hacer más amistades.

Los conceptos de amistad que tienen los niños y las formas en que actúan con sus amigos se modifican con la edad, lo cual refleja su crecimiento cognoscitivo y emocional. Los niños no pueden ser o tener verdaderos amigos hasta que alcanzan la madurez cognoscitiva para considerar los puntos de vista y las necesidades de los demás y los propios (Sinalefa, 2009).

Existe la familia biológica y existe la familia teatral. Un actor puede llevar meses ensayando con el mismo grupo de personas: actores, productores, directores, jefes de escena, luminotécnicos, asistentes, etc. Al inicio del proceso, tal vez solo algunos se conocen y han trabajado juntos, pero la mayoría se va conociendo en el proceso de ensayos, en la convivencia, al sacar adelante una obra teatral.

Y así se va formando la amistad. Lo mismo sucede con los niños. Tal vez ya en el salón de clase se conocen, pero no es lo mismo estar sentado en una carpeta escuchando a la profesora hablar, que estar en un escenario ensayando con tus compañeros que poco a poco se vuelven amigos, y todos para un objetivo en común: sacar adelante la obra de teatro. Muchos niños crean lazos que perduran hasta que son adultos, y siempre tendrán el recuerdo de dónde desarrollaron su amistad (Sinalefa, 2009).

El respeto es un medio para entender y captar los valores, así como una parte central de la adecuada respuesta de valor. El respeto representa una condición necesaria y, al mismo tiempo, un elemento esencial de todas las virtudes (Hildebrand, 2009).

Los niños y adolescentes aprenden de manera natural lo que es el respeto mediante el teatro. Aprenden a respetar turnos cuando esperan tras escena y observan a sus compañeros en el escenario. Entienden que si interrumpen la escena la obra se arruinaría. Aprenden a estar en silencio mientras sus compañeros actúan, pues saben que cuando sea su turno, también querrán lo mismo por parte de sus compañeros. Aprenden a ser empáticos.

La creatividad es una habilidad del ser humano que ha existido desde siempre y, por lo tanto, vinculada a su propia naturaleza (Esquivias, 2004). La creatividad dentro del teatro es imprescindible y está ligada a la imaginación, la cual implica elaborar mundos distintos y propios donde la persona suele ser la protagonista. La imaginación es sinónimo de libertad.

Crear significa generar algo nuevo, hacer algo diferente, crear parte de algo que ya existe. Los niños desde muy pequeños empiezan su exploración con diferentes estímulos que les permite crear ideas propias, se enfrentan a situaciones nuevas y buscan soluciones que a veces parecen inesperadas para los adultos. Están en una etapa ideal para el desarrollo de su creatividad. Todavía no están sujetos a estructuras, esto les permite dar respuestas creativas ante cualquier situación que se les plantee. Si se logra mantener esa libertad, esa naturalidad, incentivando la confianza en sí mismos, podemos conseguir que ese desarrollo de la creatividad en su educación no se bloquee o disminuya. ¿Qué sucede cuando la solución que dan los niños no es la que se esperaba? Los adultos pueden partir de lo que los niños han resuelto y ayudarles desde ese punto de partida a avanzar y mejorar o en cambio rechazar lo creado e indicarles lo que se espera de ellos. Si se decide por esto último, evidentemente se bloqueará su creatividad y simplemente esperarán recibir instrucciones por parte de los adultos.

Así no sentirán que han fallado y no tendrán que repetir la tarea dos veces para satisfacer a sus educadores (López, et.al., 2010). Lo ideal sería aceptar sus propuestas creativas, dejarlas fluir, cometer errores, aprender a continuar explorando para que nunca dejen de lado su creatividad y confianza en sí mismos.

2.11 El liderazgo en los alumnos

El liderazgo es el arte de influir de manera positiva y eficaz en las personas, haciéndolas mejores en sus habilidades y capacidades en un proceso de formación y desarrollo individual-social dentro un contexto determinado (Vega, 2010).

En el proceso de una obra teatral dentro de un contexto escolar, se puede reconocer a líderes en aquellos alumnos que siempre participan, que se ofrecen para el rol principal y que tienen amigos que quieren pertenecer a su grupo. Sin embargo, también hay líderes ocultos que no suelen expresarse con tanta facilidad o que necesitan una oportunidad para liderar y gracias al proceso de una obra teatral esto es posible dándole la oportunidad a los alumnos para desarrollar este potencial de liderazgo.

En el colegio se comienzan a identificar alumnos con perfil de líderes, niños que ya sobresalen del grupo y que, además, pueden y tienen cierto tipo de influencia sobre sus demás compañeros y que, incluso, tal vez tengan una influencia mayor que la del líder formal que en este caso es el docente (Vega, 2010).

No es necesario que haya un solo líder. En un proceso de una obra teatral, puede haber diferentes líderes que se encarguen de distintas áreas o tareas pequeñas como, por ejemplo, el encargado de vestuario, el encargado de agendar los horarios de ensayo, el encargado de diseñar el escenario, entre otros. Todas estas tareas asignadas generan un sentido de responsabilidad en los participantes, por lo tanto, al estar encargados de cierta área o tarea por

más pequeña que sea, desarrollan su liderazgo al poder llevar a cabo esa pieza importante dentro del proceso teatral.

Según las teorías de Cirigliano-Villaverde, 1997 y Lewin, 1935 (citados en Vega, 2010) mencionan que existen varios tipos de liderazgo:

a) Liderazgo formal: Cirigliano-Villaverde menciona que la institución asigna a los líderes para que desempeñen dicho papel. En el ámbito escolar; el director representa un líder formal, dentro del aula es el docente, o el representante del salón que es asignado por el docente.

b) Liderazgo informal: Según Cirigliano-Villaverde, el liderazgo informal surge por el reconocimiento de los integrantes del grupo. Se da a través de las relaciones sociales y afectivas entre los alumnos y el docente o entre compañeros de clase.

c) Liderazgo autoritario: Cirigliano-Villaverde propone que este tipo de liderazgo es el que más destaca socialmente y, sobre todo, en los países capitalistas pues el sistema así lo exige. En este sistema, necesitan personas con mando, con más habilidades desarrolladas, ser “competentes” en todos los aspectos; personas que controlen lo que ocurre internamente y poder otorgar recompensas, así como castigos.

d) Liderazgo permisivo: Los niños que presentan este tipo de liderazgo son tranquilos, amables, no participan con el grupo, están presentes sólo cuando es necesario y no aportan mucho con la resolución de los problemas, es decir, desempeñan su rol pasivamente. Este tipo de liderazgo puede llevar problemas al grupo al sentirse la falta de toma de decisiones o presencia del líder.

e) Liderazgo democrático: Según Vega (2010), en este tipo de liderazgo se toma en cuenta la voz del pueblo y los gobiernos deberían ser sus representantes. En el ámbito escolar,

esto también debería ser de esta manera, donde los alumnos líderes, proponen y organizan según las ideas de todos.

f) Liderazgo participativo: El líder utiliza la consulta para practicar este estilo de liderazgo. Un buen líder participativo, escucha y analiza seriamente las ideas de los demás y acepta sus contribuciones siempre que sea posible y práctico. El líder participativo cultiva la toma de decisiones de los demás para que sus ideas sean cada vez más útiles. Es un líder que apoya a todos y no asume un rol de dictador. Sin embargo, la decisión final está en sus manos.

2.12 El teatro en el currículo

El teatro es una de las artes más completas y formativas que podemos ofrecer a los estudiantes, además de ser una de las actividades de mayor agrado en ellos. A través del teatro, se puede perfeccionar el lenguaje y la expresión, se puede enseñar una variedad de temas, desarrollar habilidades sociales, hasta perder la vergüenza por parte de sus participantes (Sandoval y Solís, 2017).

A veces se dice que el teatro tiene como único objetivo el de producir una obra teatral al finalizar el curso o representar alguna escena en algún día festivo. Sin embargo, la importancia del teatro reside en un contexto pedagógico, donde lejos de los aplausos del público y del nerviosismo, sus participantes le agregan mucho más valor a la vivencia experimentada (Sandoval y Solís, 2017).

Es importante porque se ha convertido en uno de los complementos perfectos en la formación del estudiante, pues refuerza su entusiasmo y motivación hacia la escuela, crea nuevos estímulos y los prepara para ser personas capaces de expresarse, de dialogar, de comunicarse, de poder formar vínculos de amistad y de enfrentarse a un mundo que cambia constantemente (Bustamante, 2016).

El teatro no debería ser una actividad aislada que sólo se dicta de manera extracurricular, sino que se debe apostar para que forme parte de cada contenido a trabajar facilitando la labor del profesor y orientando el conocimiento de los niños hacia los contenidos a trabajar.

Por ejemplo, en Brasil, el teatro es considerado como un curso obligatorio dentro del currículo escolar.

"El fomento de la enseñanza de programas artísticos proporciona tanto el desarrollo personal del individuo como la preservación de la cultura nacional", declaró Molón en el 2015. La propuesta del político del Partido de los trabajadores incluye la obligatoriedad no solo de la música, sino también de las artes visuales, la danza y el teatro en todas las escuelas de enseñanza primaria del país.

Así como en Brasil, en todas las escuelas debería existir el curso de teatro como parte de la currícula. Felizmente, poco a poco, se le está dando más importancia a este arte. Recordemos que arte involucra a la danza, artes plásticas, música, teatro, etc. No todo tiene que ser estrictamente académico. Los niños aprenden de diferentes formas, y una herramienta importante para aprender cualquier curso, es el teatro.

¿Qué otro espacio curricular podría ser más indicado que el teatro para desarrollar contenidos actitudinales como la tolerancia, la aceptación a la diversidad y el respeto hacia otras opiniones? En el teatro, los alumnos ensayan diversas posibilidades y representan situaciones que les permiten entender el punto de vista de los demás y comprender el rol que desempeñan (Trozzo y Sampedro, 2004).

2.13 Creación colectiva

Existen diferentes formas de hacer teatro, entre los más resaltantes están los que surgen a partir de un texto creado por un autor y donde los integrantes se unen para representar a los personajes ya escritos en el libreto. Pero también existe lo que se llama creación colectiva, donde los integrantes se unen para crear desde cero una historia y a partir de eso generar una estructura o un texto teatral.

En este caso específico se creó colectivamente una obra teatral de un acto. El acto teatral es “la división externa de la obra en partes más o menos iguales en función del tiempo y del desarrollo de la acción” (Pavis, 1987, p.7). Es decir, la acción de la obra se desarrolló y se completó en un solo acto teatral.

La creación colectiva es unir diferentes ideas, llegar a acuerdos, juntar diferentes personas para lograr un objetivo común: hacer teatro. Los referentes de la creación colectiva se remontan a la Comedia Dell ‘Arte en el Renacimiento italiano, que materializó una primera experiencia en la que grupos de actores y actrices desarrollaron obras teatrales a partir de creaciones propias. Los integrantes del grupo inician un proceso de investigación, a partir de la elección de un tema de interés social, cultural o político (Muñoz y Cordero, 2017).

2.14 Metodología *Art Connection: Shine like a Star*

El Proyecto *Art Connection, english theater & film club*, es un proyecto de educación integral que busca el desarrollo de competencias comunicativas en niños y jóvenes, tanto en inglés como en español.

Se cree que estas competencias permiten a los estudiantes desenvolverse de manera más eficaz en sus relaciones con los demás y con ellos mismos; además, de que desarrollan el pensamiento imaginativo y la creatividad (OCDE, 2010).

Se busca generar nuevos espacios de aprendizaje utilizando los procesos creativos que nos brindan artes como el teatro y el cine.

Este proyecto se basa en los siguientes elementos: creatividad, trabajo en equipo, habilidades organizacionales, manejo de comunicaciones, inglés en contexto.

Estos elementos se articulan al objetivo principal de desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes, explorando componentes teóricos y prácticos en el proceso interactivo. El utilizar contextos significativos de aprendizaje se convierte en una experiencia atractiva y divertida (OCDE, 2010).

Se piensa que el perfil de un estudiante para el siglo XXI, requiere del desarrollo de nuevas habilidades, por lo que los procesos de enseñanza, no pueden estar aislados.

Según la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, la Asociación para la educación del siglo XXI, ha planteado las siguientes habilidades para el siglo XXI y las cuáles están presentes en todo el currículum que *Art Connection* propone en sus programas de talleres:

- Alfabetización en la era digital: Estudiantes multimedia con capacidad para resolver problemas y proponer soluciones creativas. Asimismo, estudiantes que aprecien la cultura local y mundial.
- Pensamiento creativo: Con un pensamiento flexible y capaz de adaptarse a diferentes escenarios y retos. Con gran capacidad de asombro y curiosidad, que puedan tomar riesgos y enfrentar nuevas experiencias.
- Comunicación interactiva: Con disposición para el trabajo colaborativo, presencial y virtual. Manejo de tecnología y comunicación en actividades diarias de intercambio de ideas, soluciones y toma de decisiones.

- Enfoque en los procesos para un mejor resultado: Con capacidad de respetar el proceso individual y del grupo en trabajos colaborativos para poder identificar fortalezas y debilidades para lograr mejores resultados.

Esta metodología se basa en los siguientes principios:

a) Competencias comunicativas

Está comprobado científicamente que el aprendizaje contextualizado de cualquier lengua, agrega un gran valor a las experiencias de aprendizaje. En este caso utilizaremos el enfoque comunicativo en todas nuestras actividades. Tanto el cine como el teatro nos brindan situaciones comunicacionales especiales, brindando nuevas oportunidades de expresión oral y escrita, y la adquisición contextualizada de nuevo vocabulario (Ortiz, 1999).

b) Inmersión en inglés

Todas las clases se desarrollan en un ambiente de completa inmersión en el inglés. El equipo está calificado para comunicarse en inglés fluido. Tomamos como partida, los contextos de aprendizaje que el teatro y el cine nos brindan en sus diferentes etapas de producción (Grosjean, 2014).

c) Artes y educación: El poder del teatro y el cine.

Muchos colegios cuentan con un programa de artes, sin embargo la mayoría de ellos se enfocan en el desarrollo de las artes plásticas, la música y la danza. En el DCN se establece que “el arte desarrolla la sensibilidad artística como medio para construir la identidad personal y socio-cultural del estudiante” para ello debería promover el descubrimiento de posibilidades, la confianza, la seguridad el desarrollo de autonomía y afirmación de la identidad. En *Art Connection*, se estima que el teatro y el cine son artes que usualmente no se trabajan en los colegios, se pueden lograr estos objetivos de manera integral utilizando el potencial creativo.

Trabajo colaborativo

Para llevar a cabo una producción teatral o un proyecto audiovisual es necesario crear un verdadero espíritu de equipo y confiar en las personas con las que se trabaja. En cada espacio creativo, se forman equipos para compartir habilidades y talentos. Se promueve el respeto y el trabajo teniendo en mente un objetivo y teniendo en cuenta el proceso de cada persona. Si se logra promover el arte colaborativo desde muy pequeños, los ayudaremos en el desarrollo de sus habilidades sociales, autoestima y talentos (Jhonson,1995).

d) Inteligencias múltiples: Desarrollo de talentos

Según la teoría de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples, se conoce que la inteligencia es un potencial psicobiológico para procesar información que puede activarse desde un entorno cultural para resolver problemas o crear productos valorados por la cultura. Con esto en mente, tanto el teatro como el cine se convierten en espacios donde los estudiantes pueden potenciar las diferentes inteligencias a diferente nivel, para que crezcan en diversidad y se enriquezcan con las potencialidades y talentos propios y de los demás (Gardner, 2003). En base a esta teoría, *Art Connection* establece que “Todos somos estrellas” que brillan por luz propia”, lo que nos permite potenciar espacios para el desarrollo de diversas inteligencias como proyecto de arte integral.

3. Definición de términos básicos

La definición de los siguientes términos fue extraída del Diccionario de la Real

Academia Española:

- Actitud: Disposición de ánimo manifestada de algún modo.
- Acto: Cada una de las partes en que se pueden dividir las obras escénicas.
- Autoestima: Valoración generalmente positiva de sí mismo
- Empatía: Capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos.
- Guía: Lista impresa de datos o noticias referentes a determinada materia.
- Habilidad: Cada cosa que las personas ejecutan con destreza.
- Metodología: Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.
- Respeto: Manifestaciones de acatamiento que se hacen por cortesía.
- Responsabilidad: Cargo u obligación moral que resulta para alguien del posible yerro en cosa o asunto determinado.
- Teatro: Arte de componer obras dramáticas, o de representarlas.
- Habilidades sociales: Las habilidades sociales se pueden definir como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que nos permiten relacionarnos con otras personas de manera apropiada, siendo capaces de expresar nuestros sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas (Dongil y Cano, 2014).

CAPÍTULO TERCERO

Hipótesis y variables

1. Hipótesis y/o supuestos básicos

1.1 Hipótesis general

El teatro influye positivamente en el desarrollo de las habilidades sociales de las alumnas de secundaria de la obra de un acto del Colegio San Silvestre durante el año 2020.

1.2 Hipótesis específicas

- El docente emplea un proceso adecuado para la creación de una guía teatral.
- Las alumnas presentan actitudes positivas y negativas durante el proceso de creación de la obra de un acto.
- Las alumnas desarrollan y/o mejoran habilidades blandas durante el proceso de la obra teatral de un acto: trabajo en equipo, escucha activa, adaptación a nuevas situaciones, superar dificultades y frustraciones, manejo de tiempo, comunicación asertiva.
- La guía contiene un proceso ligado a la experiencia obtenida durante la creación de la obra teatral de un acto.

2. Identificación de categorías

Categoría 1: Habilidades sociales

Categoría 2: Obra teatral de un acto

Tabla 1
Definición operacional de categorías

Categorías	Teorías	Subcategorías	Indicadores
Categoría 1: Habilidades Sociales	Conjunto de capacidades en relacionarse con las personas y el contexto que le rodea.	- Conductual - Cognitiva	-Actitud del alumno -Componentes de habilidades sociales
Categoría 2: Obra Teatral: creación colectiva de la obra de un acto.	Género literario cuyo texto está compuesto generalmente por diálogos entre personajes. En este caso es la puesta en escena por un grupo de creadores.	- Creación de libreto - Audición y ensayos - Función y Conversatorio	Proceso teatral Creación de obra Vestuario Escenografía Expresión corporal Expresión oral Juego de roles

3. Matriz Lógico de Consistencia

Tabla 2

Desarrollo de habilidades sociales a través del teatro en las alumnas de secundaria del Colegio San Silvestre

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
GENERAL ¿De qué manera el teatro influye en las habilidades sociales de las alumnas del Colegio San Silvestre?	GENERAL Conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales de las alumnas del Colegio San Silvestre.	GENERAL El teatro influye positivamente en el desarrollo de las habilidades sociales de las alumnas de la obra de un acto del Colegio San Silvestre.	Habilidades Sociales	-Conductual -Cognitiva	- Verbales - No verbales - Asertividad - Autoconcepto	- Formulario - Observación: Anecdotario - Testimonios
ESPECÍFICOS ¿Qué proceso emplea el docente para la creación de	ESPECÍFICOS Identificar el proceso que emplea el	ESPECÍFICOS El docente emplea un proceso adecuado para la	Obra Teatral: proceso de creación colectiva de la	- Creación de libreto - Audición y ensayos	Proceso teatral Creación de obras Vestuario	- Filmación de la actuación

la metodología teatral?	docente para la creación de la guía teatral.	creación de una metodología teatral.	obra de un acto.	- Función y Conversatorio	Escenografía Expresión corporal Expresión oral Juego de roles	- Creación colectiva de la obra - Formulario - Observación. - Aprendizaje de libreto.
¿Cuáles son las actitudes que presentan las alumnas durante el proceso de la obra teatral de un acto?	Identificar las actitudes de las alumnas de la obra teatral de un acto.	Las alumnas presentan actitudes positivas y negativas durante el proceso de creación de la obra teatral de un acto.				
¿Qué habilidades sociales desarrollan las alumnas de la obra de un acto a través del teatro?	Identificar las habilidades sociales que desarrollan las alumnas de la obra teatral de un acto.	Las alumnas desarrollan habilidades blandas durante el proceso de la obra teatral de un acto: trabajo en equipo, escucha activa, adaptación a nuevas				

situaciones,
superar
dificultades y
frustraciones,
gestión de tiempo,
comunicación
asertiva.

¿Cuál es el
proceso que
contiene una guía
para el fomento de
habilidades
sociales que se
desarrolla a través
del teatro?

Proponer una
guía que refleje
el proceso para
el desarrollo de
habilidades
sociales a
través del
teatro.

La guía contiene
un proceso ligado
a la experiencia
obtenida durante la
creación de la obra
teatral de un acto.

CAPÍTULO CUARTO

Método

1. Tipo y método de investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva – cualitativa. Es descriptiva porque se describió situaciones o acontecimientos. Debido a las características de las participantes (elenco de la obra de un acto) se desea conocer qué habilidades sociales son las que más han podido desarrollar a través del teatro. Según Tamayo y Tamayo (2002), la investigación descriptiva comprende el registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo personas o cosas se conducen. Es cualitativa porque, como menciona Taylor y Bogdan (1987), el objetivo de la investigación cualitativa es proporcionar una metodología de investigación que permita entender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que lo experimentan. En este caso, en particular, el grupo de estudio comprendió alumnas que participaron de la creación colectiva de la obra de un acto, donde se aplicó la investigación descriptiva - cualitativa para observar el proceso, interactuar con el grupo, preguntar y recolectar datos, y describir e interpretar las experiencias vividas para comprobar que a través del teatro se puede lograr y mejorar las habilidades sociales de las alumnas de secundaria del Colegio San Silvestre.

2. Diseño específico de investigación

Diseño de investigación descriptivo – tipo investigación-acción.

El diseño de la presente investigación es descriptivo y es de tipo investigación-acción.

Según Escudero (2018), sostiene que este tipo de investigación surge de la necesidad de influir o modificar algunos aspectos de los procesos sociales, donde varios investigadores comprometidos con las causas populares desarrollan métodos para la solución de los problemas de una comunidad.

Es de tipo investigación-acción porque, desde un inicio, se buscó identificar las habilidades sociales que las alumnas podrían desarrollar a través del proceso de la obra de un acto y se tuvo en cuenta que en este tipo de eventos suelen inscribirse estudiantes con diferentes características, algunas extrovertidas y algunas introvertidas pero que de ambos extremos buscan una conexión y aprendizaje. Al ser parte de esta comunidad, como maestra guía, en este viaje de conexión y aprendizaje, se exploró conjuntamente en el desarrollo de las habilidades blandas.

3. Población, muestra o participantes

3.1 Participantes

La población de estudio correspondió a ocho estudiantes de la creación colectiva de la obra de teatro (entre 11 y 14 años de edad) de secundaria del Colegio San Silvestre. La población de estudio es bilingüe y desarrollaron la obra de un acto en inglés.

3.2 Muestra

Para esta investigación no se hizo uso de la muestra. El grupo total que participó de la obra de un acto fue de ocho estudiantes (el total de la población). El grupo total al cual se le aplicó el instrumento de evaluación del formulario con preguntas fue de cinco alumnas. El instrumento de observación: anecdótico fue usado para el total de la población.

4. Instrumentos de recogida de datos

4.1. Formulario: Se usó un formulario con cinco preguntas abiertas y cerradas a las alumnas involucradas para evaluar las habilidades adquiridas en la creación y puesta en escena de la obra de un acto que se encuentra en la sección de datos cualitativos y también como anexo. El formulario es de elaboración propia.

4.2. Anecdótico: Además se observó y registró el proceso del docente y alumnas durante el proceso de creación de la obra de un acto a través de un anecdótico que se encuentra en el *Procedimiento para la ejecución del estudio*.

4.3. Testimonio: Se recogió información de testimonios de algunas alumnas involucradas donde se reflejan sus experiencias. Se realizaron 3 preguntas y las alumnas optaron por escribir un testimonio usando las preguntas como guía.

4.4. Filmación: Se presentó la filmación de la obra de un acto en el Colegio San Silvestre para toda la comunidad escolar y colegios latinoamericanos donde se puede observar el producto final de su proceso de creación y también las habilidades adquiridas.

5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se obtuvo las respuestas del cuestionario, se analizaron e interpretaron los datos y según las respuestas se interpreta qué habilidades sociales han desarrollado mediante el proceso de creación de la obra de un acto. Asimismo, se recogen datos a partir del proceso de observación mediante el instrumento de observación: el anecdótico y testimonios.

6. Procedimiento para la ejecución del estudio

Para la presente tesis, se exploró las habilidades sociales que desarrollaron las alumnas de la obra de teatro de un acto, en específico a través de procesos de creación de la obra,

donde se observó su comportamiento, su interacción con las demás alumnas, su trabajo en equipo, la actitud, creatividad, su capacidad de adaptación a este mundo virtual, la reflexión de su trabajo; en conclusión, las distintas habilidades blandas que se puedan desarrollar a través del teatro. Se trabajó con ellas durante el *primer al tercer bimestre del año 2020*: seis meses en total y se presentaron los resultados obtenidos según la experiencia vivida.

Instrumento de observación: anecdotario

Para este anecdotario se usará seudónimos para las alumnas puesto que no están autorizadas por el colegio de compartir sus nombres reales ni imágenes por un tema de protección al menor. Solo están permitidas dentro del colegio. Se identificarán por el rol principal que tuvieron en el proceso. El grupo corresponde a alumnas de diferentes grados de secundaria, por lo tanto, de diferentes edades. El proceso abarca un periodo de seis meses donde el docente conjuntamente con las alumnas participó en reuniones semanales de una a dos horas y de dos veces por semana. Este anecdotario incluye el proceso vivido por el docente y las alumnas desde inicio hasta el final donde se puede apreciar emociones, situaciones y anécdotas.

El grupo es conformado por ocho participantes:

Proceso de creación colectiva del libreto:

JM: *La escritora principal*

FG: *La Productora*

MF: *La Asistente de dirección*

LX: *La Creadora y actriz 1*

SP: *La Creadora y actriz 2*

Proceso de creación colectiva: ensayos en adelante.

Más las mencionadas arriba:

MS: *La Actriz 3*

AM: *La Actriz 4*

LP: *La Actriz 5*

Nuestros inicios:

Se realizó una convocatoria para las alumnas que quisieran participar en la creación de un libreto para la obra de un acto para el año escolar 2020. Esta obra sería puesta en escena para el *Festival BSP One Act Play* donde participan los colegios peruano-británicos del Perú.

Primera semana de marzo, 2020

Se convocó a la hora del almuerzo en el salón de Drama a quienes quisieran crear un libreto y llegaron dos alumnas: *La escritora principal* y *La Asistente de Dirección*.

El año pasado *La escritora principal* participó escribiendo sola la obra para el Festival BSP One Act Play y la considero una muy buena escritora. A *La Asistente de Dirección* recién la conocí, es amiga de *La escritora principal*. Ambas están en FIV (Cuarto grado de secundaria). La personalidad de *La escritora principal* es reservada, solo se comunica oralmente cuando es necesario, sin embargo, su manera de expresarse es mediante la escritura. Ella mencionó que le gustó su participación anterior por lo que le gustaría intentar esta modalidad de escribir y crear colectivamente. *La Asistente de Dirección* mencionó que le gusta la cultura, la música y el teatro y quisiera aprender a escribir y crear conjuntamente. *La Asistente de Dirección* es también reservada, pero muy sonriente y amable. Hicimos una sesión de lluvia de ideas sobre temas posibles que quisieran abordar. Les expliqué los requisitos del festival y les dije que en la sesión de la siguiente semana vengan con más ideas para

compartir. Las he notado comprometidas, más no pude definir su entusiasmo debido a su personalidad reservada.

Segunda semana de marzo, 2020

Se citó nuevamente para escuchar qué nuevas ideas habían surgido luego de nuestra conversación. Esta vez aparte de *La escritora principal* y *La Asistente de Dirección* se unieron dos alumnas más: *La Productora* y *La Creadora y Actriz 1*. *La Productora* es también de FIV y son amigas. *La Creadora y Actriz 1* es de FI (Primero de secundaria) y es menor por tres años, sin embargo, expresó que le gusta leer y escribir por lo que le interesó unirse a este proceso. La personalidad de *La Productora* también es reservada, pero siempre hace preguntas cuando no entiende algo. *La Creadora y Actriz 1* es también reservada, sin embargo, expresó que estando en un espacio reducido se siente con más confianza de expresar sus ideas a pesar de estar en un espacio con alumnas mayores. Nuevamente hicimos una lluvia de ideas y llegamos a la conclusión que todas querían hablar del tema “amor”. Luego de decidir el tema, hicimos lluvia de ideas sobre personajes y situaciones. *La escritora principal* quería ir con su idea para la obra, sin embargo, *La Creadora y Actriz 1* tenía otra idea para la obra, bajo el mismo tema. Las demás tomaron el lado de una de ellas agregando más ideas. Anoté las ideas de todas y les dije que tomaríamos decisiones la siguiente sesión.

El encierro: Pandemia

Tercera semana de marzo, 2020

Llegó la pandemia. Nos encerraron y todo quedó en pausa. Las clases siguieron, todos tratando de adaptarnos a lo nuevo. No sabía cómo iba a hacer para seguir con la obra. Les escribí a mis alumnas para decirles que seguiríamos con la escritura de la obra, pero que aún estaba pensando y preguntando a los coordinadores si la obra seguiría adelante en el festival. Nos reuniremos vía zoom la siguiente semana.

Cuarta semana de marzo, 2020

Nos reunimos por zoom las cuatro alumnas y yo. Otra alumna me escribió para unirse a la escritura del libreto. *La Creadora y Actriz 2* es una alumna de FIII (tercero de secundaria) que también fue actriz en la obra del año pasado. Ella es muy extrovertida, pero por lo que he notado le cuesta comunicarse adecuadamente con las personas. Ella es muy directa, dice exactamente lo que piensa, pero no tiene mucho tino al hablar. Es muy creativa y sus ideas son buenas y también excéntricas. He notado que también le gusta hacer las cosas a su manera y no escucha mucho a las demás. Ella es un año menor que las demás y mayor que *La Creadora y Actriz 1*. Ahora somos cinco que continuaremos trabajando en el libreto. No tenemos certeza de que se presentará en el Festival, pero crearemos igualmente la obra y la pondremos en “escena” virtualmente para nuestro colegio.

Ellas manifestaron estar confundidas de cómo poner hacer la obra por zoom, pero les dije que lo veríamos en el camino y que seguramente para esa fecha a mediados de agosto ya estaríamos de regreso presencialmente.

Retomamos el tema del “amor”, sin embargo, luego de varios intentos de lluvia de ideas no estaban convencidas de seguir con ese tema. Propusieron que el tema sea lo que estábamos viviendo: el encierro por la pandemia.

Abril, 2020

Se logró crear la estructura de la obra en cuatro sesiones virtuales por zoom. Las alumnas estuvieron muy entusiasmadas todas colaborando con ideas. Estuve a cargo de anotar todas las ideas para tratar de incorporarlas todas. Se decidió sobre los personajes y por la situación por la que pasarían los personajes por la pandemia. Como mencioné, *La Creadora y Actriz 2* tiene buenas ideas, pero he notado su frustración y molestia cuando no las incluyen. Me vi en la necesidad de aclarar que anotaríamos todas las ideas pero que no siempre

podríamos utilizar todas, teníamos que siempre llegar a un acuerdo para seguir adelante. Poco a poco también noté que a pesar de ser de diferentes edades, se están creando lazos de amistad y que son muy receptivas a las opiniones de los demás. A las alumnas mayores les cuesta más compartir o expresar lo que sienten. En cambio, la menor, *La Creadora y Actriz 1*, a pesar de ser reservada, comunica mucho más y también a pesar de la constante frustración por sus problemas de conexión a internet.

Se les indicó que como la estructura ya estaba lista, el siguiente paso sería la escritura del libreto. Para la escritura del libreto pregunté quién quería encargarse de escribirlo de acuerdo a la estructura hecha con las ideas de todas. Querían hacerlo en grupo, pero sabía que así iba a tomar más tiempo, así que preferí encargar a una líder para hacerlo. Le pregunté a *La escritora principal* si ella quería escribir la obra y me comentó que si le gustaría el reto. Ella tuvo dos semanas para escribir una obra de quince a veinte minutos con la estructura y personajes creados.

Inicios de mayo, 2020

Nos reencontramos en dos semanas por zoom y *La escritora principal* me comentó estar muy emocionada, pero a la vez nerviosa por el resultado y por lo que opinaría el resto. La obra fue creada para ponerla en escena en un escenario físico, como se hacen usualmente la mayoría de obras de teatro. Todavía seguíamos con la idea de regresar presencialmente.

Se asignaron personajes para la primera lectura y cuando terminamos, les pregunté su opinión y comentarios. A todas les encantó la obra. *La Creadora y Actriz 2* tuvo algunas dudas y quiso cambiar algunas cosas. Las demás también aportaron algunas cosas que mejorarían la obra. Con estos comentarios, *La escritora principal* tuvo una semana más para hacer los cambios para la lectura final. Noté que todas sintieron que sus ideas estaban plasmadas en el libreto y eso las entusiasmó mucho pues se sintieron incluidas.

Mediados y finales de mayo, 2020

Luego de una semana tuvimos la lectura final de la obra. Ahora llegó el momento de las audiciones para elegir a las actrices y quería saber quiénes del grupo quisieran participar actuando. La primera que se ofreció fue *La Creadora y Actriz 2*. Por su personalidad extrovertida y su experiencia del año pasado quiso volver a intentarlo. Incluso pudo elegir su personaje, en este caso la antagonista de la obra. Las demás no quisieron actuar porque querían participar en otros roles. *La Creadora y Actriz 1* comentó que estaba interesada en actuar, pero no estaba segura porque le daba mucha ansiedad. Le dije que cuando se sintiera más en confianza, su rol estaría disponible.

Se realizaron las audiciones luego de las vacaciones. *La Asistente de dirección* se ofreció hacer la convocatoria para las actrices y fue todo virtual por zoom. Fue toda una experiencia hacerlo de esta forma. Todo el grupo de creación estuvo emocionado. Inclusive *La Creadora y Actriz 1* se animó a participar de la audición. Todas estuvieron presentes y nos quedamos al final para deliberar a quien le asignábamos cada rol según las características del personaje. Los ensayos comenzaron la siguiente semana.

Junio, 2020

Hubo un percance con una de las actrices que había sido elegida para un rol. Se sintió insegura de poder actuar y al final desistió. Estábamos a puertas de empezar nuestro primer ensayo y las alumnas estaban preocupadas de no tener una actriz para el personaje. *La Creadora y Actriz 2* comentó que su hermana *La Actriz 5* quería participar. No había tiempo para otra audición así que la invitamos al elenco. Dos de las alumnas que participaron en la creación de la estructura del libreto estuvieron también como actrices: *La Creadora y Actriz 1* y *La Creadora y Actriz 2*. Adicionalmente, se unieron: *La Actriz 3*, *La Actriz 4* y *La Actriz 5*. Realizamos una primera lectura con el elenco. Poco a poco se fueron incorporando nuevos

roles como el de asistente de dirección para el cual se ofreció *La Asistente de dirección*, como productora se ofreció *La Productora* encargada de programar los ensayos con las actrices y comunicarme de cualquier inconveniente; como diseñadora de escenografía y vestuario se ofreció *La Creadora y Actriz 1*. Los personajes y la obra fueron cobrando vida en cada ensayo.

Mediados de Junio, 2020

Nos fuimos dando cuenta poco a poco que no íbamos a regresar al colegio, y que tampoco lo íbamos a presentar en un escenario físico. Se nos fueron complicando los ensayos por el formato virtual y los problemas de conexión de algunas alumnas. Las alumnas estaban perdiendo el entusiasmo inicial. Para entonces ya todas se conocían y se sentían cómodas para poder expresarse. Entramos en una discusión si valía la pena seguir si no lo íbamos a poner en un escenario “real”. Les comenté que debíamos enfrentar los retos y cada obstáculo es una forma de poder aprender y buscar estrategias para superarlo.

Les dije que, si no lo íbamos a presentar en el festival, de todas maneras, sería presentando internamente en el colegio. Para esto, se necesitó cambiar el libreto para que lo presentado en el formato virtual actual tenga sentido.

Todo el grupo de creación inicial nos reunimos para ver cómo reestructurar la idea original a este nuevo formato. Una vez que lograron superar este reto y con una nueva lluvia de ideas de adaptación sin cambiar la esencia de la obra, surgió la idea de la obra virtual de un acto: un grupo de personas de distintos países atrapadas en un aeropuerto por la pandemia y solo pudiendo comunicarse a través de una cámara. La realidad misma. Y también se iba incorporando más el tema de la resiliencia que vivían los personajes de la obra y el mismo equipo creativo por la pandemia real que vivíamos.

La escritora principal se puso manos a la obra y en una semana tuvo listo el nuevo libreto para continuar con los ensayos. Esto ayudó mucho a las alumnas a tomar decisiones, a

ser resilientes y superar obstáculos trabajando en equipo para lograr un objetivo. Luego de esto se continuaron con los ensayos.

Julio - agosto 2020

Llegó la semana de los últimos ensayos y presentación. En medio de estos ensayos surgieron varias dificultades como por ejemplo conexiones a internet, dos actrices viajaron a su país y tuvieron que manejar la diferencia horaria de 6 horas para poder ensayar, también pasaron por una cuarentena estricta por haber estado en contacto con un familiar que tenía COVID, muchas chicas del equipo expresaron sentirse desmotivadas por momentos sintiendo que no lo iban a lograr. Lo único que nos quedó fue confiar que todo iba a salir como lo habíamos ensayado, y si no, seríamos flexibles y usaríamos todo lo aprendido para ayudarnos mutuamente y adaptarnos a la situación. En los últimos ensayos tuvieron la idea de incluir un testimonio real de lo vivido mientras una de ellas cantaba una canción sobre resiliencia. Esto era lo que sentían por todo lo vivido por el encierro, las muertes en el mundo y la fuerza que debían tener para seguir adelante a pesar de todo. Pues a pesar de todo expresaron sentirse privilegiadas por seguir llevando clases virtuales.

Quedamos en hacer un Q&A post función (una sesión de preguntas y respuestas) para que el público tenga la oportunidad de hacer preguntas al equipo sobre el proceso vivido.

Las alumnas, todo el equipo y yo teníamos los nervios de punta, sin embargo, se lanzaron a compartir esta historia. Hubo algunos problemas que solo ellas lo notaron, porque solo ellas sabían la obra, mas no el público. Pudieron superar las dificultades como el olvido de la letra en una ocasión, y una compañera improvisó para salvar a la otra hasta que se acordó de su línea. Hubo algunos problemas de conexión por parte de las alumnas que estaban en su país, pues justo en esos días había mala señal por una tormenta.

A pesar de todo, el resultado fue muy emocionante e inspirador y todas sintieron que valió la pena. No recibieron los aplausos del público debido al formato virtual, pero al habilitar los comentarios, todas pudieron leerlos y recibir las felicitaciones por su esfuerzo. El Q&A sirvió para que las actrices y equipo creativo pudieran responder preguntas del público y recibir sus merecidas felicitaciones. Se logró. Valió la pena. Y a lo largo de todo este proceso creativo, ellas ganaron habilidades que les servirán para toda la vida.

Testimonios

Los siguientes tres testimonios son de las alumnas que participaron en el proceso de creación colectiva.

Testimonio 1:

SP: *La Creadora y actriz 2*

“The creative process posed a challenge as it was done online yet me, and all the creative team poured our best into the work and for me the meetings where an escape from the troubling reality we were living at the time, I believe the whole process was perfectly done, at first i felt a little lost but then as time went on I became more comfortable with acting it online, which at first seemed nearly impossible. I think for me the one act play improved my team work skills as it was hard to write a whole script taking ideas between more than one person, also each of us being in a different place we had to pay more attention and listen to each other. I like writing but having to take other people’s ideas made it much harder. Yet in overall it was a great and enriching experience”.

Traducción al español:

“El proceso creativo fue todo un reto porque fue realizado online, pero yo y todo el equipo de creación dimos lo mejor de nosotras en este trabajo. Para mí, las reuniones eran un escape para la realidad preocupante que vivíamos. Creo que todo el proceso fue realizado

perfectamente, al inicio me sentí un poco perdida, pero mientras pasaba el tiempo, me sentí más cómoda actuando de manera online, que al inicio parecía imposible. Creo que para mí, la obra de un acto mejoró mi capacidad de trabajar en equipo ya que era difícil escribir un libreto tomando ideas de más de una persona y también al estar todas en lugares distintos tuvimos que poner más atención y escucharnos. Me gusta escribir, pero tener que incorporar las ideas de otras personas lo hizo mucho más difícil. Sin embargo, en general fue una experiencia buena y gratificante”.

Testimonio 2:

LX: La Creadora y actriz 1

“At first, I was quite nervous to present my ideas. I was the youngest one there by a lot, and I thought my ideas would not be that interesting or good for the play. And indeed, some of my ideas would not be possible for a one act play, but nonetheless, my ideas were implemented. In my experience, the brainstorming process threw many wild ideas with generalized topics. We began with the idea of people stuck in an elevator and ended up with an airport, after all. I did not have much to do with the writing process, only putting my input after the base script was written, however, that was quite an interesting process as well, seeing the play build up and adjusting it to zoom, as well as changing small inconsistencies.

At the beginning of the process I had no idea how the OAP would turn out, what we would do or how it would be presented. During the first meeting we were still in-person, covid not having fully reached a magnitude where it was considered dangerous internationally yet. I was unsure of how to help make the play, or how I would even include my ideas with everyone else’s. However, during the last days of rehearsal I became more comfortable with everyone who I was working with, jumping in with ideas and changes, as well as talking more as friends with the fellow cast”.

Traducción al español:

“Al inicio, estaba nerviosa de presentar mis ideas. Era la más joven del grupo y pensaba que mis ideas no serían tan interesantes o buenas para la obra. Y tenía razón, algunas de mis ideas no serían posibles para una obra de un acto. Sin embargo, varias de mis ideas fueron incorporadas. En mi experiencia, el proceso de lluvia de ideas, lanzó muchas ideas locas con temas generales. Empezamos con la idea de personas atoradas en un elevador y terminamos en un aeropuerto. No tuve mucho que ver en el proceso de escritura, solo colaboré con comentarios cuando el libreto base fue escrito y ese también fue un proceso interesante al ver la obra tomando forma y adaptándolo a zoom y cambiando pequeñas inconsistencias.

Al inicio del proceso no tenía idea cómo iba a resultar la obra de un acto, qué haríamos o cómo sería presentada. En la primera sesión aún estábamos en persona, covid aún no había llegado a la magnitud donde era considerado peligroso internacionalmente. Estaba insegura de cómo ayudar con la obra o cómo incluir mis ideas con las del resto. Sin embargo, durante los últimos días de ensayos, me sentí más cómoda con las personas con quienes estaba trabajando, lanzándome con más ideas y cambios, así como también hablando más en modo de amigas con el equipo”.

Testimonio 3:

MF: *La Asistente de dirección*

“When we first met up with Miss Marianella, we were only three girls with no idea of what kind of play we wanted to put on. Now that I look back, I think it’s crazy to see how much we were all able to achieve together in just a few months, and in a pandemic context. Our initial idea was completely different to what our One Act Play ended up being, mostly because we were planning to have it on a real stage. When our school setting switched to virtual, our biggest challenge was adapting our brainstorm to the new online lifestyle, as we were uncertain if we

would be back at San Silvestre to perform it. I think this is what led us to decide on writing the play around the theme of confinement and quarantine. Picking this specific idea helped us link the whole process to resilience: we had to be resilient not only in producing a show, but also in living through a pandemic, which was what the play was about.

I think the most valuable skill that I gained from this experience was teamwork. As it was a collective creation, every single one of our ideas contributed to the final product which had the essence of each one of the actors and writers of *Anything to Declare*. What I found most enriching was working with girls from other grades, some who were almost three years younger than me. It was very interesting to have perspectives from a different range of ages– I feel like it definitely helped my listening and communication skills, while making lovely friendships in the process.

This year I participated in San Silvestre's Fringe Festival, in which I directed another short play. Again, I worked with girls from other ages and I felt confident as a leader, by listening and taking into account all of the actresses' ideas. Now that I've finished this other experience, I can surely say that having done the One Act Play in 2020 really prepared me with these soft skills, which I'm sure will stay with me for future creative projects”.

Traducción al español:

“Cuando nos reunimos por primera vez con Miss Marianella, solo éramos tres chicas sin ninguna idea de qué tipo de obra queríamos hacer. Ahora que veo atrás, creo que es loco cuánto pudimos lograr juntas en unos cuantos meses y en un contexto de Pandemia. Nuestra idea inicial fue muy diferente al resultado final de nuestra obra de un acto y una de las razones fue porque lo habíamos planeado para un escenario real. Cuando nuestro colegio cambió todo a virtual, nuestro gran reto fue cambiar nuestra lluvia de ideas a un nuevo formato virtual y sin estar

seguras si regresaríamos a San Silvestre para ponerlo en escena. Creo que esto nos llevó a escribir la obra bajo el tema de confinamiento y cuarentena. Y escoger esta idea específica, nos ayudó a conectar con el tema de resiliencia: tuvimos que no sólo ser resilientes para producir el show, sino también al vivir en una pandemia, que justo era de lo que trató la obra.

Creo que la habilidad más valiosa que adquirí a través de esta experiencia fue trabajar en equipo. Como era una colección creativa, cada una de nuestras ideas contribuyeron al producto final que tenía la esencia de cada una de las actrices y escritoras de Anything to declare. Lo que consideré muy enriquecedor fue trabajar con chicas de otros grados, algunas eran hasta tres años menor que yo. Fue muy interesante tener la perspectiva de edades distintas. Sentí que definitivamente me ayudó a desarrollar mis habilidades de escucha y comunicación, mientras hacía amistades maravillosas a lo largo del proceso.

Este año participé en el Festival Fringe Festival, en el cual dirigí una obra corta. Nuevamente, trabajé con chicas de otras edades y me sentí en confianza como líder al escuchar y tomar en cuenta las ideas de todas las actrices. Ahora que ya terminé esta experiencia, puedo decir que haber participado de la Obra de un acto en el 2020, realmente me preparó para desarrollar estas habilidades blandas, que estoy segura se quedarán conmigo para futuros proyectos creativos”.

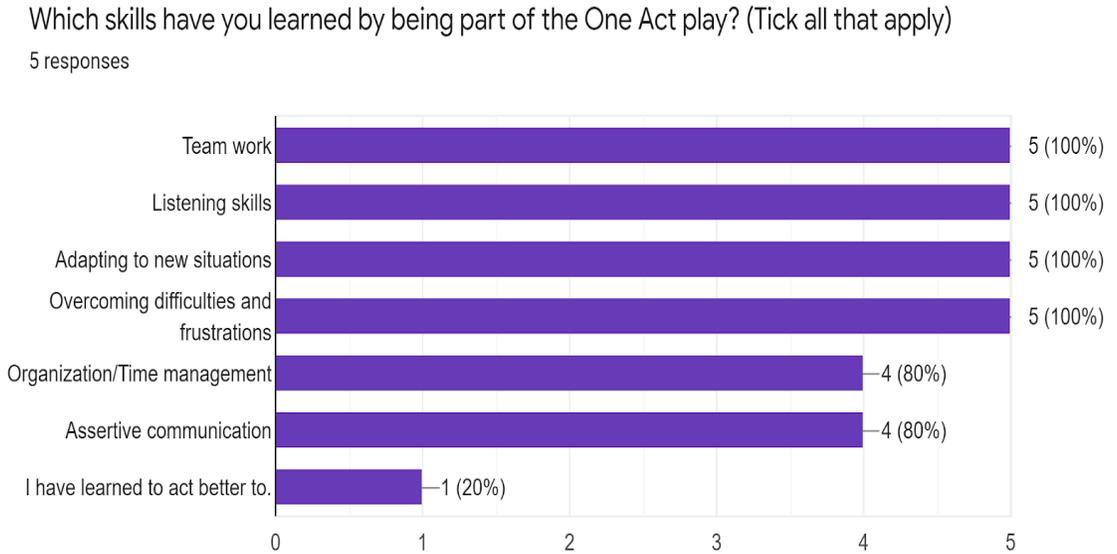
CAPÍTULO QUINTO

Resultados y discusión

1. Datos cualitativos

La siguiente información es una recopilación de respuestas obtenidas por un grupo de cinco alumnas que formaron parte de la obra de un acto. Esta encuesta, a través de un formulario usando *google forms*, fue realizada al finalizar la obra de un acto como una reflexión de lo aprendido. Inicialmente, en el proyecto de tesis, se indicó que eran ocho las que completarían el formulario. Lamentablemente, no todas respondieron al formulario por cuestiones de tiempo, distancia y debido a que ya pronto finalizaba el año escolar. Sin embargo, el grupo sigue siendo ocho alumnas las que participaron a lo largo del proceso de la obra de un acto virtual. Las preguntas y respuestas se encuentran en inglés debido a que la población es un colegio bilingüe y la obra de un acto fue realizada en inglés. Como soporte de información para los resultados se usó la técnica de observación mediante el anecdotario. Y también testimonios de tres alumnas. En la siguiente parte, se traducirá y analizará los resultados.

Figura 1
Habilidades adquiridas (En inglés)



1. What has been the most enjoyable part of the One Act play process?

Being able to see the final product begin to take shape
 Our costume rehearsals
 The rehearsals.
 Working with really fun girls from different promotions and seeing our AMAZING result!
 I think making friends with the girls from other grades and being able to bond with them even though we were online

2. What has been the most difficult part of the One Act play process? (including creating the play and/or rehearsal and performing)

Trying to write the script with input from all the girls
 I think the most difficult part of the one act play was the connection issues.

The learning of the script.

Trying to make the play most similar as normal plays as possible (something I learned was impossible since this is a different play just as we are in a whole different situation and therefore things change)

Definitely being online! Finding ways to make the Zoom work and adjusting the script to make sense with the virtual setup

3. What topic would you suggest for next year's one act play if we were to continue virtually?

Loneliness

Maybe pre record the play because many people didn't do the hide video participants thing and it kind of "ruined" the experience.

I would make recording.

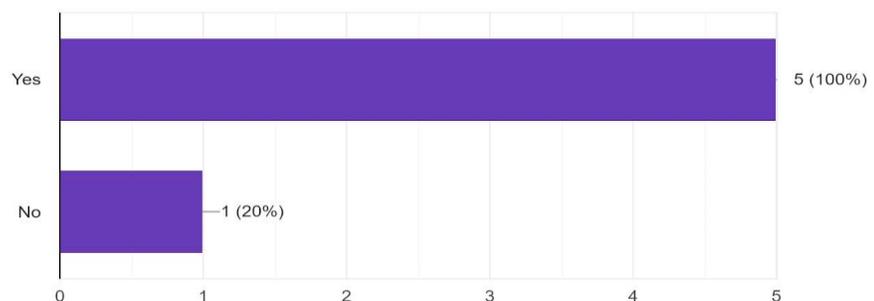
A group of people discover a dead body and try to work their ways out of seeming guilty.

I think it would be interesting to have perhaps a play about mystery to shift a little from comedy

4. I would like to be considered for the One Act Play creative team next year:

Figura 2
Equipo creativo (En inglés)

I would like to be considered for the One Act Play creative team next year:
5 responses



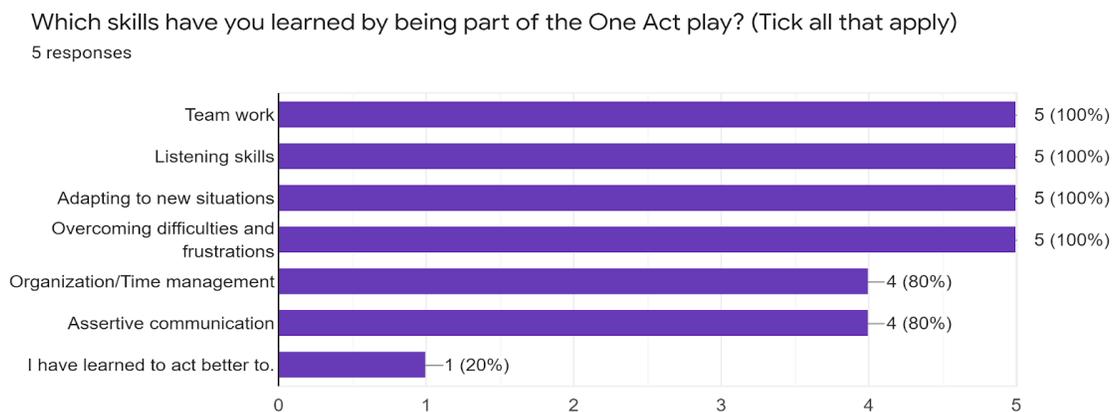
2. Análisis de resultados

Los resultados son a base de un grupo de cinco alumnas de secundaria integrantes de la obra de un acto del colegio San Silvestre. Sus edades van desde los doce a dieciséis años.

Pregunta 1: ¿Qué habilidades has aprendido al ser parte de la obra de un acto? (Marcar todas las respuestas que aplican).

Figura 3

Habilidades adquiridas (Desarrollo en español)



En el gráfico anterior, se incluyen seis habilidades: trabajo en equipo, habilidades de escucha, adaptación a nuevas situaciones, superar dificultades y frustraciones, organización y manejo de tiempo y comunicación asertiva. Mediante la observación durante el proceso de creación de la obra, ensayos y actuación final, se pudo identificar estas seis habilidades que las alumnas reconocen haber adquirido. De acuerdo al porcentaje arrojado, todas las alumnas (un 100%) seleccionaron haber aprendido a trabajar en equipo, a escuchar, a adaptarse a nuevas situaciones y a superar dificultades y frustraciones. También un 100% reconocen haber aprendido a escuchar durante el proceso, a adaptarse a nuevas situaciones y a superar las dificultades y frustraciones.

Según el gráfico, un 80% seleccionaron haber aprendido a organizar y manejar sus tiempos y a tener una comunicación asertiva. Y un 20% agregó un comentario adicional de haber aprendido a actuar mejor.

Pregunta 2: ¿Cuál ha sido la parte que más has disfrutado de realizar la obra de un acto?

Entre las respuestas a la segunda pregunta tenemos las siguientes:

- Comenzar a ver que nuestro producto final empezaba a tomar forma.
 - Nuestros ensayos de vestuario.
 - Los ensayos.
 - Trabajar con chicas de distintas promociones y ver nuestro gran resultado.
 - Creo que hacer amistad con chicas de otros grados e interactuar con ellas a pesar de estar en formato online.

Pregunta 3: ¿Cuál ha sido la parte más difícil del proceso de la obra de un acto?

(Incluyendo la creación de la obra y/o los ensayos y actuación).

Entre las respuestas a la tercera pregunta tenemos las siguientes:

- Tratar de escribir el libreto con las ideas de todas las chicas.
- Creo que la parte más difícil fueron los problemas de conexión.
- Aprender el libreto.
- Tratar de hacer la obra lo más cercana posible a una obra normal (aprendí que era imposible porque era otra obra y así como estamos en una situación distinta las cosas cambian).
- ¡Definitivamente hacer una obra online! Ver la manera de que funcione por zoom y adaptar el libreto para que tenga sentido con el formato virtual.

Pregunta 4: ¿Qué tema sugerirías para la obra de un acto del próximo año si fuéramos a continuar online?

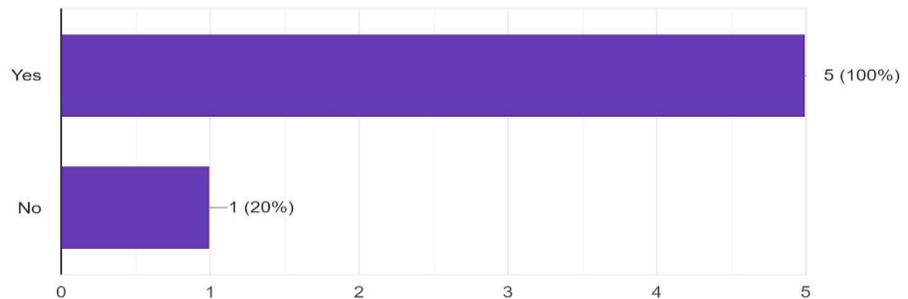
- La soledad.

- Quizá grabar la obra para transmitirla porque muchos no colocaron la opción de ocultar a los que no tienen cámara y arruinaron un poco la experiencia.
- Grabar la obra.
- Un grupo de personas encuentran a una persona muerta y tratan de defenderse para no parecer sospechosos.
- Sería interesante tal vez hacer una obra de misterio para cambiar un poco de la comedia.

Pregunta 5: ¿Me gustaría ser parte de la obra de un acto del siguiente año?

Figura 4
Equipo creativo (Desarrollo en español)

I would like to be considered for the One Act Play creative team next year:
5 responses



Según el gráfico, al 100% de las alumnas les gustaría participar de la siguiente obra de un acto. Solo un 20%, en este caso una alumna seleccionó un No como respuesta, pero a la vez seleccionó un sí. Como no había opción de Quizá o Probablemente, se entiende que estaba indecisa aun con su decisión de participación.

3. Discusión de resultados

La siguiente presentación de resultados va de acuerdo a los resultados del formulario y el proceso de observación reflejado en el instrumento: anecdotario. Se explica a detalle cada hallazgo con los cuales se identifican las habilidades adquiridas por las alumnas durante el proceso de creación colectiva de la obra de un acto.

Figura 1 – Habilidades adquiridas: Esta respuesta va acorde a las respuestas obtenidas en la Figura 1 del formulario. Como soporte a las respuestas se usó el anecdotario. Va de acorde a la categoría habilidades sociales y subcategoría conductual, cognitiva y fisiológica. La respuesta obtenida de haber aprendido a trabajar en equipo se debe a que, dada la naturaleza de la obra de un acto, ellas tuvieron que compartir sus ideas con un grupo de personas para crear la obra y formar una estructura que convenza a todas y donde se sienta que aportaron de igual forma sin imponer una idea sobre la otra. Según el porcentaje, también aprendieron a mejorar sus habilidades de escucha. La dinámica de trabajar en equipo requiere poder escuchar las ideas de todas sin juzgar o minimizar las ideas o sugerencias de alguna participante. Durante el proceso, todas debían llegar a un acuerdo para el siguiente paso.

Las alumnas también lograron superar las dificultades presentadas y adaptarse a nuevas situaciones como por ejemplo el tener que realizar una obra de teatro en formato virtual, ver la forma de transformar el libreto inicial para un escenario a uno que representara la misma calidad de una obra de teatro, pero esta vez en formato virtual. También tuvieron que superar distintas frustraciones como los problemas de conexión a internet, lo cual era clave para seguir con los ensayos. Dos de ellas tuvieron que viajar a su país en medio de la pandemia y se enfrentaron con la diferencia horaria de ocho horas para poder seguir ensayando. Todas estas dificultades vividas las volvieron más resilientes y capaces de enfrentar nuevos retos. En el teatro se aprende mucho de habilidades que nos servirán para enfrentar la vida.

Organización y manejo de tiempo: Una de las habilidades básicas que se aprende a través del teatro es la organización y manejo de tiempo. En este grupo de trabajo, hubo una alumna que tuvo el rol de productora que se encargaba de organizar los horarios de las actrices, ver si alguna no podía ensayar en algún momento y de mantener al grupo al tanto de cualquier cambio con respecto a la organización. A pesar de que solo ella se encargaba de

esto, todas aprendieron a revisar el cronograma, a ser puntuales en los ensayos, a entender que como grupo de trabajo todas deben respetar los tiempos para una mejor convivencia.

Comunicación asertiva: Otra habilidad que se aprende en el teatro y cuando se trabaja en grupo es saber comunicarse asertivamente. Esto quiere decir poder comunicar nuestras ideas de forma efectiva y con un impacto positivo. Al inicio donde se trabajó para crear una obra de forma colectiva, esta habilidad fue muy indispensable. No todas estaban de acuerdo con las ideas al inicio, no todas sabían comunicarse asertivamente, sino que solo decían bruscamente lo que pensaban sin empatizar con sus compañeras, lo cual causó por momentos incomodidad en el grupo de trabajo. En el proceso, ellas entendieron que no podían imponer sus ideas, y que todas las ideas eran válidas y tuvieron que llegar a un acuerdo para lograr tener la estructura final de la obra. Hubo también otras situaciones donde tuvieron que utilizar su habilidad de comunicación asertiva, por ejemplo, durante el proceso de ensayos cuando alguien no estaba de acuerdo conmigo o con lo planteado por alguna compañera. Al final, todas lograron comunicar lo que pensaban y sentían sin ofender a ninguna en el camino.

Segunda respuesta: Esta respuesta va acorde a la categoría Habilidades sociales y subcategoría conductual.

De acuerdo a las respuestas obtenidas con la segunda pregunta, se puede entender que las alumnas quedaron muy felices y orgullosas del resultado final de la obra de un acto. Este resultado, va de la mano con uno de los objetivos de la investigación pues las actitudes de las alumnas han sido favorables a lo largo del proceso, pero sobre todo al final de la obra. En sus respuestas, también mencionan estar felices de haber podido hacer amistades con diferentes chicas de otras promociones y poder interactuar con un grupo diverso de personalidades y edades fue una muy buena experiencia donde ellas pudieron socializar a pesar de estar en un formato virtual. Por este motivo de poder socializar, a pesar de verse e interactuar a través de

una plataforma digital, ellas según mencionan disfrutaron de los ensayos hasta llegar al producto final de la obra de un acto.

Tercera respuesta: Esta respuesta va acorde a la categoría Habilidades sociales y subcategoría conductual, cognitiva y fisiológica.

Según las respuestas recibidas, con respecto a la pregunta tres, en su mayoría las alumnas tuvieron dificultades para crear un producto en consenso con las ideas de todas y entender el nuevo formato virtual y todo lo que este conlleva. De acuerdo a las respuestas, se puede indicar que ellas desarrollaron las habilidades de comunicación asertiva y trabajo en equipo para poder llegar a un acuerdo lo cual generó dificultades iniciales pero que supieron resolver. Asimismo, según las respuestas obtenidas, se puede indicar que desarrollan resiliencia ante las frustraciones y dificultades que conlleva ensayar y realizar una obra virtual debido a los problemas de conexión de internet que necesariamente debían ser óptimos para una buena presentación pero que lamentablemente no siempre estuvieron a nuestro favor. En el proceso de ensayos, según sus respuestas, también reconocieron la dificultad de poder imaginarse una obra hecha para un escenario convertida a un formato virtual. Ellas entendieron que debían adaptarse a los cambios, así como lo tenían que hacer en su vida diaria por la situación de la pandemia. Ellas, incluso, modificaron su idea inicial de escribir una obra con el tema de amor a una obra con el tema de la situación que estaban viviendo por la pandemia, pero agregando una parte de ficción. Su tema fue un grupo de personas atrapadas en un aeropuerto debido a un virus y que solo podían comunicarse a través de una pantalla. Ellas entendieron que al fin y al cabo el teatro es un reflejo de la vida misma.

Cuarta respuesta: En la cuarta pregunta se quiso indagar sobre posibles temas que quisieran investigar para crear la obra de un acto en el siguiente año escolar. Los temas principales que propusieron son el tema de la soledad. Debido a que estamos en una situación

distinta por la pandemia y es difícil socializar en persona, y a pesar de que pueden hacerlo por un formato virtual, la sensación no es la misma; por lo tanto, esta respuesta tiene mucho sentido y es muy válida. Otra de las respuestas fue tratar de que el género de la obra ya no sea comedia, sino misterio. Con esta respuesta, se puede deducir que las chicas también están entusiasmadas en probar nuevas experiencias y que se pueden adaptar fácilmente al cambio luego de su experiencia inicial con esta obra. Otras sugerencias que no tienen que ver con el tema de la obra son maneras de cómo resolver algunas dificultades que se tuvo en este formato virtual como ya se mencionó anteriormente. Sugieren grabar de antemano la obra de un acto y así transmitirlo al público para no tener que experimentar los problemas de conexión a internet de cada actriz y también para que el público no arruine la experiencia prendiendo sus cámaras en medio de la obra a pesar de las indicaciones dadas.

Figura 2: Según las respuestas obtenidas, la mayor parte de las alumnas se encuentran satisfechas con los resultados de la obra de un acto y quisieran también participar de una nueva obra al año siguiente. Esto indica que sienten que han aprendido bastante en todo el proceso desde la creación y escritura de la obra hasta los ensayos y función final con público en vivo a través de la plataforma Zoom. Pudo haber dificultades en el camino, pero esta respuesta de querer continuar demuestra el compromiso y las ganas de volver a tener otra experiencia similar, pero con nuevos desafíos donde adquieren habilidades blandas tanto para el colegio como para su vida.

Análisis de los testimonios:

Al leer los testimonios de algunas de las alumnas que participaron de la obra de un acto puedo decir que me siento satisfecha con los resultados. Más allá de saber con exactitud qué habilidades adquirieron o desarrollaron, me siento orgullosa de ellas por su capacidad de compromiso y resiliencia en un momento que fue muy difícil para el mundo. Intentar sacar

adelante la obra de teatro que crearon en medio de la incertidumbre, todos los obstáculos que se presentaron y teniendo la opción de dejarlo y no presentarlo; haber continuado y llegado a la meta fue el mejor regalo para ellas mismas y por supuesto para mí como docente.

Con el **primer testimonio** la alumna reconoce haber pasado por muchos retos y haber adquirido la habilidad de trabajar en equipo al aprender a escuchar las ideas de las demás.

Con el **segundo testimonio** la alumna reconoce haber estado muy nerviosa al inicio del proceso y pensaba que no tomarían en cuenta sus aportes. Sin embargo, a lo largo del proceso se fue dando cuenta que sus ideas también fueron incorporadas y que finalmente pudo dejar los nervios de lado, sentirse más cómoda y crear lazos de amistad.

Con el **tercer testimonio**, la alumna reconoce que todas las ideas contribuyeron al producto final de la obra y que trabajar con alumnas de diferentes edades y aprender a escuchar las ideas de todas ayudó a mejorar sus habilidades de escucha y de comunicación. Asimismo, le sirvió en sus habilidades de liderazgo cuando dirigió una obra de teatro en el 2021 y pudo poner en práctica estas habilidades.

Discusión de resultados con la teoría existente

Ávila y Jerez (2020) coinciden con los resultados del presente estudio donde el teatro sirvió como un medio para desarrollar habilidades sociales como trabajo en equipo, confianza y crear lazos de amistad. Asimismo, López (2017), a pesar de usar un instrumento distinto, con medición numérica de datos, estableció patrones de conducta favorables y válidos en el desarrollo de habilidades sociales a través del teatro; con este resultado, se reafirma la repercusión positiva de estas actividades en el desarrollo integral de los estudiantes, coincidiendo con los resultados del presente estudio.

El trabajo de investigación de López (2008) resalta la importancia de las habilidades sociales desde la infancia, desde sus inicios interacción. Refuerza mi trabajo con alumnas de

colegio, pues la muestra que utilizó desarrolló habilidades sociales como trabajo en equipo y solución de conflictos, y en mi caso lo lograron a través del teatro, lo cual, en ambos casos, influyen en la salud emocional de las personas. De igual manera, Gavilanes (2014) realizó un estudio de tipo cuali-cuantitativa, que se asemeja a mi investigación por el uso del cuestionario a su población, y se diferencia por el uso del instrumento, Escala de asertividad CABS. Sus resultados coinciden en que el teatro es una actividad creativa que les ayuda a desarrollar habilidades sociales; sin embargo, requieren de un espacio adecuado o tiempo para realizarlo adecuadamente.

Finalmente, en el antecedente *El Juego Teatral como herramienta para el tratamiento Educativo Y Psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la Infancia de Cruz* (2014), se asemeja al ser de enfoque cualitativo, investigación acción. El instrumento usado fue la encuesta y se diferencia en haber utilizado un Diagrama causa-efecto para centrar el problema de la comunicación emocional. Con su estudio, demuestra que la creatividad influye en el desarrollo de la inteligencia emocional y que el juego teatral ayuda con resultados positivos a niños que necesitan mejorar su comunicación, empatía y asertividad, coincidiendo con los resultados positivos que aporta el teatro en las habilidades sociales de los estudiantes.

4. Propuesta de Guía metodológica

Como uno de los objetivos específicos se propone crear una propuesta de guía metodológica con pasos a seguir para docentes de teatro o quien le interese poner en escena una obra de teatro de creación colectiva, en este caso específico una obra de un acto.

La guía se divide en las siguientes partes:

a) Creación colectiva: de la idea al libreto.

La idea de realizar una creación colectiva es estar abierto a diferentes propuestas desde las ideas iniciales, creación de la estructura hasta la escritura final del libreto, el cual también a

lo largo de los ensayos puede tener algunas modificaciones. Nada es permanente, todo cambia, como la vida misma.

Se debe hacer una convocatoria inicial para saber quiénes están interesados en participar en la creación colectiva de la obra. Lo ideal es tener entre tres a cinco participantes para no demorar el proceso de llegar a acuerdos.

Una vez seleccionado el grupo encargado de crear y estructurar la obra, el grupo se junta con la guía, en este caso el docente a cargo. La responsabilidad del docente es guiar el proceso de los alumnos más no imponer sus reglas. Los únicos acuerdos que se deben llegar al inicio es que se entienda que todos se encuentran en un espacio seguro donde existirá confianza para expresarse, honestidad, respeto. También será un espacio donde no se juzgarán las ideas ni los procesos de cada uno de los participantes.

Se recomienda que las tres primeras sesiones sean para realizar actividades para conocer al grupo, leer obras cortas para inspiración y hacer lluvia de ideas para llegar a un acuerdo del tema a tratar. Elegir el tema es el primer gran paso para iniciar el proceso de creación colectiva. Una vez elegido el tema, se puede comenzar a hacer una lluvia de ideas sobre este tema, también se pueden ir dando ideas sobre los personajes y se crea una sinopsis que puede ser como el siguiente ejemplo. En este caso, se usará el tema de la pandemia que se tuvo que adaptar a un formato virtual por la situación actual.

Tema: Pandemia

Sinopsis: Un grupo de cinco extraños atrapados en un aeropuerto internacional por una cuarentena causada por una pandemia buscarán la manera de entender y escapar de esta situación.

Una vez armada la sinopsis, se sugiere entre cuatro a cinco sesiones para armar la estructura de la obra que consta de una secuencia de inicio a final de lo que sucede en la obra de teatro y todos los personajes involucrados.

Una vez hecha la estructura, se asigna a alguien del equipo que asumirá el rol de dramaturga y se encargará de escribir la obra de teatro con las ideas colocadas en la estructura final.

Cuando la alumna encargada de la dramaturgia entrega el libreto, se debe realizar una lectura con el equipo para comentarios. Si el equipo está de acuerdo con lo escrito se da el siguiente paso a las audiciones, sino se inicia una reescritura.

b) Audición y ensayos: prueba y error

El proceso de audiciones para actores se realiza una vez que el libreto esté listo. Cabe resaltar que durante el proceso de ensayos con los actores y sus sugerencias puede haber cambios ligeros en el libreto.

El proceso de audiciones inicia con la selección ya sea de un monólogo independiente o pequeños extractos del libreto y se realiza por medio de una convocatoria a los alumnos que deseen participar. Se debe tener en cuenta a qué grados y/o edades va dirigida la convocatoria para que los postulantes estén al tanto. Se sugiere que, si se realiza en secundaria, se incluya a alumnos de todas las edades para que aprendan a interactuar con todos.

La audición se puede realizar en un día o dos, dependiendo de la cantidad de alumnos inscritos. Se recomienda tener a todo el equipo de trabajo durante las audiciones para que luego todos puedan comentar y tomar una decisión. Es recomendable que durante las audiciones alguien del equipo, se sugiere el asistente de dirección o el productor, tomar nota de cada alumno que ha adicionado con sus comentarios respectivos.

Al finalizar las audiciones, se realizará una sesión donde se comentará sobre lo observado y se selecciona y asigna roles para cada personaje del libreto. Luego dentro del equipo, la persona encargada de producción, se encargará de notificar a los participantes sobre la selección y el horario establecido para ensayos.

Los ensayos:

El proceso de ensayos duró entre dos a tres meses. Se recomienda organizar al equipo y que cada quien tenga su rol claro, por ejemplo: director, asistente de dirección, productor, encargado de diseñar el set o escenario, encargado de diseñar el vestuario. En esta creación colectiva se busca potenciar el talento de cada alumna no solo en el rol asignado, sino que experimenten diferentes roles para desarrollar y explorar diferentes habilidades.

El proceso de ensayo de prueba y error. Esto quiere decir que es un momento de explorar qué funciona y que no. Es importante que los actores aporten su punto de vista y sientan que es un espacio donde sus propuestas serán escuchadas. En una creación colectiva, todas contribuciones se deben tomar en cuenta, no necesariamente utilizadas, pero es de ayuda el aporte de todo el equipo. Se sugiere empezar a ensayar por partes. Se puede optar por dividir el libreto por unidades de acción. Por ejemplo, si el objetivo de uno de los personajes cambia o si hay un cambio de escena. Se sugiere también ir al ritmo de los actores, pero siempre teniendo en cuenta el horario y plan de ensayos establecido con anterioridad.

En el proceso, también van surgiendo nuevas ideas, lo cual puede modificar un poco el libreto, van surgiendo también propuestas sobre sonidos, música, vestuario, utilería, escenografía, y sobre todo los actores van proponiendo las características y comportamiento de su personaje, siempre por supuesto guiados por la persona o alumna encargada de dirigir la obra.

A medida que se van acercando los ensayos finales, se realiza un ensayo técnico para afinar detalles de sonido y luz y también un ensayo de vestuario y escenografía, utilizaría para que los actores se encuentren preparados. Luego de esto se realiza un ensayo general, usualmente uno o dos días previo al día de la primera función.

c) Función y conversatorio

Cuando llega el día de la función, todos tenemos los nervios a flor de piel. Ya sea si el estreno es presencial o como sucedió en este caso de formato virtual, la sensación de los nervios es muy similar. Lo que no se siente al final en una función virtual son los aplausos del público y es por esto que se sugiere un conversatorio al concluir la función para que los asistentes puedan felicitar ya sea de manera verbal o por el chat y hacer preguntas al equipo en relación a la creación colectiva de la obra.

Previo a la función final, se entiende que se debe haber enviado las invitaciones para que los invitados puedan ingresar. En caso de función virtual, se le puede enviar el link de la plataforma (ejemplo: zoom) para que se registren e ingresen a la hora indicada.

Momentos antes de empezar la función, es recomendable unir al equipo completo para dar algunas palabras de ánimo y gratitud por todo el trabajo realizado. Una vez todos listos en sus puestos sabiendo sus roles. ¡Qué comience la función!

Al finalizar la función, se abre el conversatorio. Este puede ser de manera presencial o virtual. Previo a la función y al conversatorio se puede pedir a algún conocido que realice una pregunta al equipo o el moderador, en este caso el docente guía, puede hacer las preguntas iniciales para que luego vayan surgiendo del público. Al finalizar el conversatorio, se agradece al público presente y se cierra la sesión.

CAPÍTULO SEXTO

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones general y específicas

En este trabajo, se conoció la influencia del teatro en las habilidades sociales de las alumnas de secundaria de la obra de un acto del Colegio San Silvestre durante el año 2020. Lo más importante de conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales fue demostrar la necesidad del teatro en la vida escolar de las alumnas porque estas habilidades adquiridas no solo serán útiles en su vida escolar, pero también a lo largo de su vida académica. Lo que más ayudó a conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales fue la experiencia vivida desde el inicio hasta el final de la creación colectiva de la obra de teatro porque en este proceso se pudo observar las habilidades que fueron adquiriendo o mejorando. Lo más difícil de conocer la influencia del teatro en las habilidades sociales de las alumnas fue el formato virtual en el que experimentamos este proceso debido al aprendizaje online vivido por la pandemia porque limitó la interacción presencial que se consideraba necesaria por la naturaleza interactiva del teatro. Sin embargo, a pesar de las dificultades se pudo conocer las habilidades sociales principales que las alumnas desarrollaron a través de la obra de teatro de un acto.

Como primer objetivo específico, en este trabajo, se identificó el proceso que emplea el docente para la creación de la guía teatral más efectiva para el desarrollo de las habilidades sociales de las alumnas de la obra de un acto. Lo más importante fue identificar los procesos para el desarrollo de la creatividad, trabajo en equipo, liderazgo, habilidades organizacionales y

comunicativas entre las principales porque estas serán útiles a lo largo de su vida académica y personal. Lo que más ayudó a identificar estas características fue tener como base y haber experimentado la metodología *Art Connection* a lo largo de varios años como docente y asimismo tomar nota del proceso mediante un anecdotario. Lo más difícil en identificar estas características fue decidir y elegir las principales que las alumnas podrían desarrollar y a la vez la falta de más metodologías teatrales específicas para el desarrollo de habilidades blandas en el ámbito escolar.

Como segundo objetivo específico, en este trabajo, se identificó las actitudes de las alumnas de la obra de un acto. Lo más importante para identificar las actitudes fue la observación desde un inicio, el proceso y el final de cada alumna porque esto permitió conocer el grupo de trabajo, conocer su interés por el teatro y durante el proceso ir conociéndolas de una manera más cercana. Esto se realizó a través de un anecdotario. Lo que más ayudó a identificar las actitudes de las alumnas fue la frecuencia con la que interactuamos durante un periodo de aproximadamente seis meses porque permitió la socialización entre el grupo de trabajo. Lo más difícil en identificar las actitudes fue el formato virtual a distancia en el cual nos encontrábamos.

Como tercer objetivo específico, en este trabajo, se identificaron las habilidades sociales que desarrollaron las alumnas de la obra de un acto al finalizar el proceso. Lo más importante de la evaluación del desarrollo de las habilidades sociales al final de la obra fue haber logrado identificar a través de un formulario de preguntas las habilidades que ellas consideran haber adquirido o desarrollado durante el proceso de la obra de un acto. Lo que más ayudó a la evaluación fue haberlo realizado después de haber tenido la función final y conversatorio para que ellas tengan un espacio de reflexión. Lo más difícil de la evaluación del desarrollo de habilidades sociales fue que por ser todo el proceso de inicio a final de manera virtual y por

diversos motivos personales por parte de las alumnas, no hubo un momento donde todas se pudieran juntar para responder el formulario, de esto modo la ausencia de algunas respuestas dificultó la obtención de datos, sin embargo, el resultado positivo de las participantes fue alentador.

Como cuarto objetivo específico, en este trabajo, se propuso una guía que refleja el proceso para el desarrollo de las habilidades sociales a través del teatro, en específico, a través de una creación colectiva de una obra de un acto. Lo más importante para proponer una guía metodológica fue la observación y el recuento del proceso porque esto permitió dividirlo en momentos importantes y realizar una descripción detallada de cada momento. Lo que más ayudó a este proceso es realizar toma de notas de ciertos momentos considerados importantes, así como la observación y la memoria para facilitar el recuento y proponer la guía. Lo más difícil de proponer una metodología fue al momento de describir detalladamente el proceso y estructurarlo de tal modo que sea de lectura fácil y entretenida para que toda persona pueda entender y seguir un proceso similar. La guía propuesta puede ser utilizada tanto para docentes teatrales como profesionales de otras áreas que quisieran poner en escena una obra de teatro de un acto de creación colectiva, mientras que el grupo de trabajo adquiere o desarrolla diferentes habilidades sociales que serán útiles a lo largo de su vida.

2. Recomendaciones

Establecidas las conclusiones de esta investigación se recomienda:

Continuar investigando las habilidades blandas que se pueden desarrollar a través del teatro en alumnas o alumnos de otros grados escolares como, por ejemplo, nivel inicial y primaria.

Utilizar la guía propuesta como base para los procesos de realización de una obra de teatro de creación colectiva y así poder seguir investigando y creando más guías metodológicas en base a procesos específicos como la obra de un acto propuesta en este trabajo de investigación.

A las personas interesadas en realizar el proceso de creación de una obra, utilizar otros métodos alternos a la observación y toma de notas para facilitar la identificación de las actitudes de los participantes como, por ejemplo, tener una entrevista inicial con cada miembro del grupo para anotar sus actitudes.

Se sugiere, asimismo, realizar una evaluación a mitad del proceso y al final para en caso no se obtenga toda la información por ausencia del grupo de trabajo, quede como evidencia la evaluación a mitad del proceso.

Se recomienda para la creación de la guía metodológica que, como alternativa a la observación y toma de notas del proceso, se filme cada sesión de trabajo y no solo la función final. Esto ayudará a volver a observar el proceso ya registrado. Para esto, se deberá pedir las autorizaciones pertinentes a los padres de familia y escuela para el uso de imagen de los alumnos por ser menores de edad.

REFERENCIAS

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la educación Primaria: Currículo y Práctica* [Tesis Doctoral, Universitat Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/2349>
- Agudelo, C., Delghans, C. (2015). *El Teatro como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas* [Semillero de investigación, Universidad Sergio Arboleda].
- Amaral M.P., Maia pinto, F.J, Madeiros, C. R. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 19 (2), 17-38. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339643529001.pdf>
- Ávila, L., Cruz, D., Jerez, A. (2020). *Cómo favorece el teatro en las habilidades sociales del alumnado de Educación Infantil* [Trabajo Fin de grado de Maestro en Educación Infantil, Universidad de la Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23934>
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998b). Preadolescent Friendship and Peer Rejection as Predictors of Adult Adjustment. *Child Development*, 69(1), 140–153. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06139.x>
- Blandes, J. (2000). *La investigación - acción: Un reto para el profesorado*. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación. Inde publicaciones. España.
- Bustamante, L. (2016). *El teatro infantil en el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas del primer año de educación básica de la unidad educativa “AB. Jaime Roldós Aguilera” del cantón Montalvo provincia de los ríos, año lectivo 2015 – 2016* [Informe final de Investigación previo a la obtención del Título De Licenciada en Ciencias de la

- Educación, Universidad Técnica de Babahoyo].
<http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2598>
- Caballo, V.E. (1998). Manual de Técnicas de terapia y modificación de conducta. (4ta ed.).
Madrid, España: Siglo XXI.
- Caballo, V. E. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología conductual*, 1, 73-99.
- Caballo, V.E. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (5ª ed.). Madrid: S.XXI.
- Caballo, V.E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7ma ed.). Madrid: S.XXI.
<https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Cabañas, M. (2005). Comunicación no verbal y enseñanza de español como segunda lengua a inmigrantes en contextos escolares. Universidad de león. *Interlingüística* 16(1), pp. 225-236.
- Campos, G y Lule, N. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*. Universidad La Salle Pachuca. Xihmai, VII (13) pp. 45-60.
- Canals, M. (2014). *El Teatro de Conciencia como recurso pedagógico para la educación emocional en Educación Infantil* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja].
- Cardona, P., & Wilkinson, H. (2006). Trabajo en equipo. *IESE Business School Universidad de Navarra*, 7(10), 1–11.
https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=0J11CzM AAAAJ&citation_for_view=0J11CzM AAAAJ:maZDTaKrznsC

- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible. Educación Emocional Para una Sociedad Empática*. Desclée De Brouwer. España.
- Cruz, P (2014). *El Juego Teatral como herramienta para el tratamiento Educativo Y Psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la Infancia [Tesis Doctoral, UNED]*.
- Domínguez, M. (2009). *La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades*. Razón y Palabra (70)
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520478047>
- Dongil, E y Cano, A (2014). *Habilidades Sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).
- Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: Terapia y educación*. Manual Moderno.
- Ekman, P. (1977). Biological and cultural contributions to body and facial movement. The Anthropology of the body, ed. J. Blacking, Londres, Academic.
- Ekman, P y Friesen, W. (1974). Detecting deception from the body or face. J. Pers. Soc. Psychol., 29 (3), 288-98.
- Escudero, C y Cortez, L (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH. Ecuador.
- Esquivias, M. (2004). *Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones*. Revista Digital Universitaria. <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>.
- García, G. (2016). *Programa para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes: Propuesta de intervención [Trabajo de Fin de grado en Psicología, Universitas Miguel Hernandez]*. <http://hdl.handle.net/11000/2675>

- García, R. (2010). *Estudio sobre el asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. XXI, Revista de Educación, 12.*
http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio_sobre_la_asertividad.pdf?sequence=5
- Gavilanes, C. F. (2014). *El Teatro Infantil Como Herramienta De Comunicación En El Comportamiento Asertivo De Los Y Las Estudiantes De Sexto Año De Educación General Básica, Paralelos A Y B De La Escuela Fe Y Alegría Del Cantón Ambato, Provincia Tungurahua [Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Ambato].* <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/7800>
- González-Arratia López Fuentes, N. I. (2001). *La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser* (1.ª ed.) [Libro electrónico]. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gonzales, C. (2014). *Las Habilidades Sociales y Emocionales en la infancia* [Trabajo Final de Grado de Educación Primaria, Universidad de Cádiz].
https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16715/Trabajo%20Final%20de%20Grado_Cristina%20Gonz%C3%A1lez%20Correa.pdf
- Grosjean, F. (2014). *Cognitive Advantages of Second Language Immersion Education.* Psychology Today.
<https://www.psychologytoday.com/intl/blog/life-bilingual/201401/cognitive-advantages-second-language-immersion-education>
- Guzmán, O. (2021). Habilidades sociales en la infancia y en la adolescencia, utilidad para el manejo Didáctico. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 288-300.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2365/4812#>

Hildebrand, D. (2009). La importancia del respeto en la educación. *Educación Y Educadores*, 7, 221–228.

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/557>

Hofstadt, C. (2021). *El libro de las Habilidades de Comunicación* (3.ª ed.). Diaz de Santos.

https://kupdf.net/download/hofstadt-roman-carlos-van-der-el-libro-de-las-habilidades-de-comunicacionpdf_5a6d0225e2b6f59410cd1157_pdf

Huamán, J. (2016). *Taller de Investigación I*. Universidad Peruana Los Andes. Huancayo. Perú.

Johnson, D, Johnson, W y Johnson, R (1995). Los Nuevos Círculos de Aprendizaje. EUA,

ASCD.: http://redes.cepcordoba.org/file.php/29/AEE_Johnson.pdf

Kelly, J.A. (2004). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao, Desclée De Brouwer.

Lacunza, A. B. (2010). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas

en la infancia. *Psicodebate*, 10, 231-248. <https://doi.org/10.18682/pd.v10i0.398>

López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia

para la salud emocional, *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología comunitaria*, 3(1), 16-19.

López, M. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en el*

taller de teatro de un colegio privado de secundaria, de la ciudad de Guatemala [Tesis de Licenciatura en Educación y aprendizaje, Universidad Rafael Landívar].

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/84/Lopez-Martha.pdf>

López, A., Jerez, I. y Encabo, E. (2010). Creatividad Dramática Concepto y Práctica del teatro

en educación [Trabajo de investigación, Universidad de Murcia].

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/17376/1/Creatividad%20dram%c3%a1tica%20I%20ALV.pdf>

- Martin, J. (2013). El Teatro como integrador de las competencias básicas.
<http://profundiza.org/el-teatro-como-integrador-de-las-competencias-basicas/>
- Martínez, M. (1992). *Aplicaciones del entrenamiento en habilidades sociales en prevención primaria. Estudio de los efectos diferenciales de la aplicación de un programa dirigido a madres e hijos*, Murcia, Tesina de licenciatura no publicada.
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 127-142.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.20.35.2838>
- Monjas, MI. (1997). *Programa de Enseñanza de habilidades de Interacción social*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Monjas, I. y González, B. (1998). *Las Habilidades sociales en el currículo, ayudas para la investigación educativa*. Madrid: CIDE.
- Muñoz, M. y Cordero, N. (2017). *La creación colectiva teatral. Método de acción social y resistencia con el colectivo de personas sin hogar en Sevilla, España*. Estudios Políticos. Universidad de Antioquia, 50, pp. 42-61. DOI: 10.17533/udea.espo.n50a03
- OCDE (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Artículo Científico. París.
- Ortiz, E. (1999). *¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro?* Ministerio de Educación. La Habana.
- Pades, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: Propuesta de un programa de intervención*. [Tesis de Doctorado en Psicología, Universitat De Les Illes Balears].
- Pavis, P. (1987). *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Ediciones Wilku. Espa ebook.

- Péres, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
<http://hdl.handle.net/10481/2093>
- Ramírez, A y Cusgüen, K. (2020). *Más allá de nuestras palabras, el cuerpo se expresa* [Tesis de Licenciatura en Educación, Corporación universitaria Minuto de Dios].
<https://hdl.handle.net/10656/10497>
- Ramírez; Martínez; Cabrera; Buestan, Torracchi; Carpio. (2020). *Habilidades Sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. Archivos Venezolanos de farmacología y terapéutica*, 39 (2), 209-214.
- Rodríguez, V. y Romero, D. (2011). *La Asertividad como factor asociado a las Habilidades Cognitivas de solución de problemas interpersonales en estudiantes de 12 años*. Maestría en Educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Romero, G (2017). *El cuento como estrategia Didáctica para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes de 5 Años de La I.E.I N° 1238, Monterrico – La Coipa, San Ignacio* [Trabajo de investigación acción, Universidad Nacional de Cajamarca].
- Sandoval, K. y Solis, Y. (2017). *Teatro infantil como recurso pedagógico para potenciar la autoestima en niños y niñas de tercer nivel del preescolar María Auxiliadora padre Fabretto, de la ciudad de Estelí, durante el segundo semestre del año 2016*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí. 25.p.
- Santana, L. E., Garcés Delgado, Y., & Feliciano García, L. (2018). *Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*, (20).
<https://doi.org/10.17561/reid.n20.1>

Simón, V. M (2005) *La relación mente-cuerpo desde una perspectiva actual*.

En: "Psicobiología: De los Genes a la Cognición y el Comportamiento". Ariel. Barcelona.

Sinalefa (2009). *Educación en valores, la amistad*.

<https://sinalefa2.wordpress.com/2009/06/25/educar-en-valores-la-amistad/>
<https://sinalefa2.wordpress.com/2009/06/25/educar-en-valores-la-amistad/>

Schmidt, S. (2013). *Proxémica y Comunicación intercultural: La comunicación no verbal en la enseñanza de E/LE*. Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Filosofía y Letras. España.

Tamayo y Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*, (4ta ed). México.

Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.

Paidós. <http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODE>

[LOSDEINVESTIGACIONII2019III/document/libro_metodo_de_investigacion.pdf](http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODE)

Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Trabajo fin de Máster en Intervención Psicopedagógica. Universidad de Granada. España.

https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales/

Trozzo, E. y Sampedro, L. (2004). *Didáctica del Teatro I. Una Didáctica para la enseñanza del Teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*. Argentina: Editorial Uncuyo.

Valencia, J.; Morales, J. F., Moya, M., Gaviria, E. & Cuadrado, I. (2007). *Psicología social* (3a. ed.). Madrid: Mc Graw-Hill. 918p. *Revista de Psicología*, XXV (2),339-342.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829542008>

Valles, A. y Valles, C. (1996). *Las Habilidades Sociales en la Escuela: Una Propuesta Curricular*. Madrid, España.: Editorial EOS.

Vega, L. (2010). *La influencia del liderazgo en los alumnos de Segundo grado de Educación primaria*. Tesina para obtener el grado de Licenciada en Educación. Secretaria de Educación Pública y Cultura. Universidad Pedagógica Nacional Unidad 25-A. México.

ANEXO 1

Formulario de preguntas (Traducido del inglés al español)

Enlace del formulario original en inglés: <https://forms.gle/SFwc9GErU9tVqQxX6>

En español:

1. ¿Qué habilidades has aprendido al ser parte de la Obra de un acto? (Selecciona todo lo que aplique)

Trabajo en equipo

Habilidades de escucha

Adaptación a nuevas situaciones

Superar dificultades y frustraciones

Organización/Manejo de tiempo

Comunicación asertiva

2. ¿Qué ha sido lo que más disfrutaste del proceso de la Obra de un acto?
3. ¿Qué ha sido lo más difícil del proceso de la obra de un acto? (Incluyendo creando la obra, ensayos y actuación)
4. ¿Qué tema te gustaría para el siguiente año si continuamos de manera virtual
5. Me gustaría que me consideren para la obra de un acto del próximo año.

Si

No

Formulario: Elaboración propia.