Implementación De Herramientas De Entrenamiento Actoral Para El Desarrollo De Habilidades Socioemocionales Y Comunicativas En Las Jóvenes Del Sistema De Responsabilidad Penal

Alejandra Alemán Jiménez

Modalidad: Creación interpretación

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de artes ASAB

Artes Escénicas

Maestro tutor: Sebastián Illera Sarmiento

Bogotá, Colombia

2024

DEDICATORIA

A todas las adolescentes y jóvenes privadas de la libertad

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios

Gracias a mi madre por haberme acompañado durante las noches de estudio, por los golpecitos en la puerta en las madrugadas, por su abrazo, su sonrisa y su bendición.

Gracias a mi padre por su apoyo incondicional, por su templanza, su esfuerzo, sus chistes tontos y por su manera de decirme que, aunque no sabía si estaba en el camino correcto él iba a estar ahí.

Gracias a la tía Janeth por su dedicación y amor hacía los niños y adolescentes del ICBF y por querer cambiar el mundo todos los días.

Gracias a Jonathan, por tomarme de la mano en medio de los obstáculos, por sostenerme en las noches de frustración, por sus ganas de vivir, por su amor, compañía e incondicionalidad.

Gracias a Yolanda por sus enseñanzas, su apoyo desmedido y por defenderme de los regaños de papá.

Gracias a mis hermanos Oscar, Nicolás y Juan David por su apoyo, su alegría y sus risas.

Gracias a mi maestro tutor Sebastián Illera por sus aportes para la realización de este proyecto, por apoyarme en esta vaca loca y por responder mis mensajes hasta en fines de semana.

Gracias a Ophelia y Maki por su amor puro e infinito.

RESUMEN

En Colombia el Sistema penal juvenil -SRPA- enfrenta desafíos significativos para cumplir su finalidad, contemplada en la Ley 1098 del 2006 de lograr justicia restaurativa, verdad y reparación del daño a través de un proceso y medidas pedagógicas específicas y diferenciadas del sistema de adultos; muchos jóvenes en conflicto con la ley enfrentan barreras emocionales y sociales que los llevaron al sistema y que dificultan su reinserción en la sociedad. Este proyecto propone generar herramientas de entrenamiento actoral y juegos teatrales como una estrategia que facilite desarrollar habilidades comunicativas en las jóvenes del sistema penal adolescente para favorecer sus procesos de inclusión, comprendiendo así que las herramientas teatrales son una vía que permite desarrollar habilidades de comunicación, expresión emocional, empatía y creatividad.

***Palabras clave*:** adolescentes, herramientas pedagógicas, intervención, reinserción, sistema penal, entrenamiento actoral, expresión, técnicas teatrales, comunicación, expresión.

ABSTRAC

In Colombia, the Juvenile Justice System (SRPA) faces significant challenges in achieving its objectives, as outlined in Law 1098 of 2006, which aims for restorative justice, truth, and reparation through a process and pedagogical measures that are specific and differentiated from those of the adult system. Many young people in conflict with the law encounter emotional and social barriers that led them into the system and complicate their reintegration into society. This project proposes developing acting training tools and theatrical games as a strategy to enhance communication skills among youth in the juvenile justice system, thus supporting their inclusion processes. It recognizes that theatrical tools can facilitate the development of communication skills, emotional expression, empathy, and creativity.

***Keywords*:** adolescents, pedagogical tools, intervention, reintegration, penal system, acting training, expression, theatrical techniques, communication, expression.

Contenido

INTRODUCCIÓN 6

Antecedentes y Justificación 6

Problema o pregunta de investigación 12

OBJETIVOS 12

Objetivo General 12

Objetivos Específicos 13

MARCO TEÓRICO 14

Marco Normativo y de Políticas Públicas 14

METODOLOGÍA 20

INSTRUMENTOS 21

ESQUEMA DE PROPUESTA 22

EL JUEGO 23

ANÁLISIS DE DATOS 38

CONCLUSIONES 41

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 43

ANEXOS 47

INTRODUCCIÓN

Antecedentes y Justificación

La adolescencia es una etapa de transición en la vida de los seres humanos que se caracteriza por una serie de cambios físicos, emocionales y cognitivos. Durante esta etapa, los y las adolescentes enfrentan nuevos desafíos y experiencias que pueden tener un impacto significativo en su comportamiento. Algunos adolescentes pueden enfrentar cambios y en ocasiones problemas de comportamiento, como la agresión, la desobediencia, la falta de atención, la impulsividad y la rebeldía, entre otros.

Estos problemas de comportamiento pueden afectar negativamente su funcionamiento académico, que pueden ser derivados de su etapa de desarrollo y en algunos casos de trastornos de salud mental que afectan su cotidianidad y su bienestar social. La intervención temprana y efectiva en los problemas de comportamiento en la adolescencia es fundamental para prevenir posibles consecuencias negativas a largo plazo.

Desde el Estado Colombiano se han generado instrumentos como la Ruta Integral de Atenciones de la Política de Infancia y Adolescencia que considera que en el desarrollo infantil y adolescente es importante comprender la construcción del mundo individual y social producida en la interacción y que no necesariamente es la suma de las destrezas del adolescente. Los cambios del mundo infantil son irregulares, diversos e intermitentes y expresan las particularidades de cada ser humano.

En esta misma Ruta Integral se establece que:

La interacción de la complejidad y la continuidad con las condiciones, situaciones y contextos en los que tiene lugar la vida de cada persona hacen del desarrollo un proceso

sistémico, que opera y está marcado por la influencia recíproca de todas estas variables. Por ello, este proceso se comporta como un sistema en el que se integra, relaciona, conecta y reorganiza todo aquello que configura la esencia de la persona. Esta visión se corresponde y se complementa con el enfoque de curso de vida. Este enfoque realiza una aproximación longitudinal a la vida y entiende que, en la manera en la que esta se configura y se manifiesta en las personas, las poblaciones y las generaciones, inciden los eventos históricos, culturales, sociales, económicos y demográficos presentes en cada uno de los momentos de la vida. Desde esta perspectiva, los primeros años de vida, la infancia y la adolescencia cobran especial significado por las múltiples oportunidades que ofrecen estos momentos para el proceso de desarrollo.

En el documento de la Ruta se señala que la transición a la vida adolescente trae cambios fundamentales que se reflejan en sus formas de ser y de relacionarse con el mundo, lo que para este proceso de investigación resulta de alta importancia, porque es en esa transición a la vida adulta que el adolescente requiere ser dotado de herramientas que faciliten su interacción con el mundo social. Por ende, esta particular etapa de desarrollo del adolescente permite que las intervenciones y los procesos sean mejor asimilados, contundentes y con mayor capacidad de afianzamiento.

El objetivo de las normas e instrumentos de niñez es lograr la protección y el desarrollo integral lo que en la cotidianidad se traduce en la garantía de los derechos. Para la población que ha cometido infracciones a la ley, la normativa establece derechos adicionales que deben ser garantizados, especialmente a los menores de edad que forman parte del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), considerando sus circunstancias particulares.

En el Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098 de 2006. 08 de noviembre de 2006 (Colombia). Se contemplan los Derechos de los adolescentes privados de libertad en el artículo 188:

Además de los derechos consagrados en la Constitución Política y en la presente ley, el adolescente privado de libertad tiene los siguientes derechos:

1. Permanecer internado en la misma localidad, municipio o distrito o en la más próxima al domicilio de sus padres, representantes o responsables.

2. Que el lugar de internamiento satisfaga las exigencias de higiene, seguridad y salubridad, cuente con acceso a los servicios públicos esenciales y sea adecuado para lograr su formación integral.

3. Ser examinado por un médico inmediatamente después de su ingreso al programa de atención especializada, con el objeto de comprobar anteriores vulneraciones a su integridad personal y verificar el estado físico o mental que requiera tratamiento.

4. Continuar su proceso educativo de acuerdo con su edad y grado académico.

5. Que se le mantenga en cualquier caso separado de los adultos

6. Derecho a participar en la elaboración del plan individual para la ejecución de la sanción.

7. Derecho a recibir información sobre el régimen interno de la institución, especialmente sobre las sanciones disciplinarias que puedan serle aplicables y sobre los procedimientos para imponerlas y ejecutarlas

8. No ser trasladado arbitrariamente del programa donde cumple la sanción. El traslado sólo podrá realizarse por una orden escrita de la autoridad judicial.

9. No ser sometido a ningún tipo de aislamiento.

10. Mantener correspondencia y comunicación con sus familiares y amigos, y recibir visitas por lo menos una vez a la semana.

11. Tener acceso a la información de los medios de comunicación

En esta mirada de ejercicio de derechos, que es imperativa de un enfoque como el del SRPA, es importante reconocer y hacer sinergia entre lo que el propio sistema puede brindar, reconoce al adolescente en materia de derechos, considerándolos como los mínimos que se consagran en este artículo y que deben partir de las particularidades de cada adolescente en conflicto con la ley penal y la finalidad de la política de Infancia y Adolescencia que es lograr el desarrollo integral de los niños y niñas.

Este trabajo se fija teóricamente en la concepción de que, el desarrollo integral del niño, debe ser un propósito para todos los niños y niñas, independiente de que hayan cometido o no delitos, y debe ser una prioridad que los adolescentes y jóvenes del SRPA, alcancen su máximo potencial, superen las situaciones que los llevaron al sistema y generen las habilidades que les permitan una reinserción social, por lo que lo esperado es hacer una contribución al ejercicio de sus derechos y a sus procesos de inclusión.

Sobre el entendimiento y la comprensión de la complejidad que es característico del proceso de desarrollo, y reconociendo como en la Ruta Integral de Atenciones que todo lo que configura al ser humano interactúa y se integra para lograr formas más elaboradas y diversas en las capacidades y habilidades que este utiliza para aproximarse al mundo.

Es importante reconocer, como lo señala el documento de ruta, que de los 14 a los 18 años ocurre un distanciamiento con las figuras parentales y de autoridad al tiempo que aumenta la expresión de la singularidad y se acentúa la búsqueda de la afirmación personal y social. Los adolescentes que ingresan al SRPA son la expresión más pura de esos desafíos de la vida adolescente y también de los adultos que se integren al compromiso de lograr que estos jóvenes se reincorporen a la vida social de una forma productiva. En consonancia con ese compromiso, el pretendido es que el trabajo explore sobre el potencial del entrenamiento actoral para impactar positivamente la vida de las adolescentes y jóvenes del sistema de responsabilidad penal.

Esta investigación se justifica en tanto se pretende hacer una contribución al desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través del entrenamiento actoral y los juegos teatrales que implica la exploración y expresión de emociones y experiencias a través del arte.

Se intuye que el entrenamiento actoral les puede brindar una oportunidad para aprender a reconocer, comprender y manejar sus emociones, así como para mejorar sus habilidades de comunicación y empatía. Estos procesos pueden contribuir al desarrollo de una mayor conciencia de sí mismos y de los demás y resultar beneficiosos en su proceso de rehabilitación y reinserción social.

Igualmente se considera que este ejercicio puede fomentar la autoexpresión y la autoestima, en consideración a que la actuación es una forma de autoexpresión, porque suele suceder que los jóvenes infractores tengan dificultades para encontrar formas saludables y constructivas de expresar sus emociones y experiencias. Es así como lo pretendido es que las herramientas de entrenamiento actoral tienen la capacidad de proporcionar un medio creativo para expresarse, contar sus historias y dar voz a sus pensamientos y sentimientos de una manera

segura y estructurada, fomentando una mayor autoestima y confianza en sí mismos, ya que aprenden a valorar y apreciar su propia capacidad expresiva y creativa.

Incremento de la empatía y la comprensión de los demás: La actuación implica ponerse en el lugar de los otros y comprender sus motivaciones, emociones, experiencias, situaciones y objetivos. Este ejercicio de empatía y comprensión puede tener un impacto positivo en la forma en que los jóvenes se relacionan con los demás en su vida cotidiana. Lo que puede mejorar sus relaciones interpersonales y su capacidad para entender y aceptar la diversidad de perspectivas y experiencias humanas.

Se busca brindar a las jóvenes habilidades, sociales y comunicativas que les permitan desarrollar una actitud positiva hacia sí mismas y hacia los demás, y construir relaciones saludables y significativas con su entorno.

Otra justificación del proyecto es que hay un aumento significativo en la conducta delictiva reiterada, por lo que es ideal generar herramientas que contribuyan de manera complementaria, a los esfuerzos de las instituciones del Estado de reducción de la reincidencia.

Lo esperado, es que el entrenamiento actoral, como herramienta, sumado a otras estrategias apropiadas en los procesos pedagógicos de las instituciones del SRPA, logre a largo plazo, aportar habilidades de autocontrol, toma de consciencia, re-significación de vivencias y asimilación de sus realidades, que, si son fruto de un proceso sostenido y riguroso en la adolescente, puedan permitirle la toma de decisiones adecuadas, constituyéndose en una contribución colateral al fenómeno de la reincidencia.

El proyecto puede contribuir al fomento de la colaboración interinstitucional entre diversas instituciones involucradas en el sistema penal juvenil, incluyendo instituciones

gubernamentales, y profesionales del área del arte, se busca generar una propuesta de que facilite alianzas interinstitucionales que permitan la implementación sostenible de las herramientas de entrenamiento actoral en el sistema penal juvenil, con el objetivo de garantizar la continuidad y la eficacia de las investigaciones.

Problema o pregunta de investigación

El problema identificado es que las adolescentes y jóvenes del Sistema de Responsabilidad Adolescente carecen de habilidades expresivas y comunicativas que les permitan abordar de manera adecuada sus emociones y mejorar su capacidad de relacionamiento y auto control.

El desarrollo de este proyecto permitirá responder a la pregunta:

¿Cómo pueden contribuir las herramientas comunicativas y expresivas proporcionadas por el teatro en el desarrollo de habilidades socioemocionales en las jóvenes y adolescentes mujeres del SRPA, como aporte a su rehabilitación y resocialización?

OBJETIVOS

Objetivo General

El objetivo principal de este proyecto es generar herramientas de entrenamiento actoral que contribuyan al desarrollo de habilidades socioemocionales y comunicativas en las jóvenes del Sistema penal adolescente para facilitar sus procesos de inclusión social y fomentar alianzas interinstitucionales para garantizar el escalamiento del proyecto.

Objetivos Específicos

1. Explorar las características, premisas, y componentes de las diferentes herramientas actorales con finalidades socio educativas.
2. Determinar las características y necesidades de las adolescentes y jóvenes del sistema de responsabilidad en clave de establecer las habilidades sociales y comunicativas que requieren en pro de la no reincidencia.
3. Proponer y validar de manera práctica herramientas actorales que permitan el desarrollo de habilidades expresivas y comunicativas en las jóvenes del sistema de responsabilidad penal con perspectivas de escalamiento y sostenibilidad.

MARCO TEÓRICO

Marco Normativo y de Políticas Públicas

Política nacional de infancia y adolescencia

La infancia y la adolescencia son etapas cruciales en el desarrollo humano, y garantizar el bienestar y los derechos de los niños y jóvenes es fundamental para el progreso de cualquier sociedad. En Colombia, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia establece el marco legal y estratégico para proteger, promover y garantizar los derechos de esta población.

El contexto de la infancia y adolescencia en Colombia se caracteriza por diversos desafíos. Uno de los principales problemas es la persistencia de la pobreza y la desigualdad, que afecta de manera desproporcionada a los niños y jóvenes. La falta de acceso a servicios básicos como educación, salud, vivienda y nutrición adecuada limita su desarrollo integral y perpetúa el ciclo de la pobreza. Además, la violencia y el conflicto armado han tenido un impacto devastador en la infancia colombiana. Los niños y jóvenes se enfrentan al reclutamiento forzado por grupos armados ilegales, desplazamiento interno, violencia sexual y reclutamiento en actividades delictivas. Estas experiencias traumáticas tienen efectos duraderos en su bienestar físico y psicológico.

La Política Nacional de Infancia y Adolescencia aborda estos desafíos mediante la implementación de medidas integrales. En primer lugar, se centra en la garantía de los derechos fundamentales de los niños y jóvenes, incluyendo el derecho a la vida, la salud, la educación, la participación y la protección contra la violencia. También promueve la igualdad de género y la no discriminación. En términos de educación, la política busca mejorar la calidad y la cobertura de la educación básica y secundaria, así como fomentar la educación técnica y vocacional. Se

promueve la participación activa de los niños y jóvenes en la toma de decisiones que les afectan, fortaleciendo sus capacidades de liderazgo y participación ciudadana. Además, se enfoca en la prevención y atención de la violencia y el abuso contra los niños y jóvenes. Se establecen mecanismos de protección y se fortalece la capacidad de las instituciones para responder de manera efectiva a estas problemáticas.

Según Caballed (2008) el adolescente se ve comprometido a cumplir roles sociales en relación con sus compañeros y miembros del género opuesto, al mismo tiempo que se ve enfrentado a conseguir buenos resultados escolares y a tomar decisiones sobre su futuro. Cada una de estas fases del desarrollo requiere de una capacidad para el afrontamiento, es decir, estrategias conductuales y cognitivas para lograr una adaptación y una transición efectivas. Cuando los adolescentes perciben que no pueden enfrentar sus problemas de forma eficaz, su comportamiento puede tener efectos negativos no sólo en su propia vida sino también en el funcionamiento de sus familias y de la sociedad .Por lo tanto, es importante tener en cuenta las relaciones entre los estilos de afrontamiento y otros factores como la clase social, el estrés previo, la edad, origen étnico o el género que directa o indirectamente influenciaran y modularan su calidad de vida dependiendo de la forma como perciba las situaciones (Ortigosa, Quiles, y Méndez 2003)

Romo y Montes en su artículo “GAMIFICAR EL AULA COMO ESTRATEGIA PARA FOMENTAR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES” (2018) plantea que las competencias socioemocionales son esenciales para el desarrollo integral de los seres humanos, especialmente en su etapa adolescente ya que desempeñan un papel determinante en la configuración de su personalidad y en la capacidad para establecer relaciones sociales. Estos aspectos, a su vez, facilitan el éxito tanto en el ámbito académico como en el profesional y personal.

Debe señalarse, que el termino de habilidades emocionales se deriva del concepto de Inteligencia Emocional (IE), que fue conceptualizado por Salovey y Mayer en 1980 y posteriormente popularizado por Goleman en 1995. La IE se define como la habilidad para identificar y gestionar las emociones en uno mismo y en los demás, un factor crucial para el logro del éxito en el ámbito académico, laboral y social (Rodríguez, 2015).

Bar-On (1997) amplía la definición de inteligencia emocional, describiéndola como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, así como destrezas que influyen en la capacidad de adaptación y afrontamiento ante las demandas y presiones del entorno. De esta manera, la inteligencia no cognitiva se convierte en un elemento crucial en la determinación de la capacidad para alcanzar el éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y la salud emocional.

En consecuencia, las habilidades socioemocionales se definen como "El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarios para comprender, expresar y regular de manera adecuada los fenómenos emocionales tanto en uno mismo como en los demás" (Bisquerra, 2003, p. 22). Estas habilidades son las herramientas que permiten a las personas conocerse a sí mismas en mayor profundidad, gestionar sus propias emociones, comunicarse de manera efectiva, resolver conflictos, establecer y alcanzar metas, manejar el estrés y tomar decisiones reflexivas.

En relación a lo expuesto, es evidente que al fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales y expresivas en las jóvenes y adolescentes del SRPA (Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente), se puede potenciar su resiliencia, promover el asertividad y fortalecer su capacidad para resolver conflictos. Estas habilidades no solo les permiten superar situaciones adversas con mayor eficacia, sino que también las empoderan para enfrentar los

desafíos de la vida de manera más sólida y confiada. El cultivo de estas aptitudes es esencial para el crecimiento personal y la preparación de estas jóvenes en su camino hacia una reintegración exitosa en la sociedad.

Por otro lado, desde una perspectiva pedagógica se considera que los procesos de aprendizaje que cada individuo desarrolla a lo largo de su vida, los cuales abarcan aprender a adquirir conocimiento, aprende a comunicarse, aprender a realizar acciones, aprender a convivir en sociedad y aprender a ser (Delors, 1996), pueden abordarse mediante dos corrientes: la pedagogía activa, basada en las ideas de Piaget sobre la inteligencia humana y la construcción del conocimiento a través del conflicto en busca de un equilibrio cognitivo que mejore la razón y la convivencia social; y la pedagogía teatral, que se fundamenta en las concepciones teóricas de Bertolt Brecht, Paulo Freire y Augusto Boal, con el objetivo de fomentar la reflexión y el cambio en las relaciones del individuo con la sociedad y la naturaleza.

La pedagogía teatral se divide en dos vertientes: la pedagogía del oprimido y la pedagogía liberadora. La primera se enfoca en integrar al individuo con su entorno sociocultural, eliminar el miedo a la libertad y fomentar la independencia y la solidaridad a través del análisis de las causas de la opresión y cómo transformarla. La pedagogía liberadora reconoce al individuo como un ser en desarrollo dentro de una realidad histórica que debe cambiar a través de la acción, centrándose en la libertad política y social del estudiante mediante la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico a través del diálogo (Freire, 2022).

Además, se presenta el teatro del oprimido como una herramienta que ayuda a comprender y transformar las opresiones profundas a través del teatro y la dramatización,

buscando soluciones a problemas sociales, interpersonales e individuales, y empoderando al espectador para que tome acciones reales que lo conduzcan a su propia liberación Boal (2004). Esto ha dado lugar a diversas formas de teatro, como el Teatro Invisible, el Teatro Imagen y el Teatro Foro

En el presente trabajo se abordará teóricamente sobre la propuesta del Teatro del Oprimido, que se basa en el teatro como una herramienta para el empoderamiento y la liberación de las personas. Augusto Boal (2004) propone que el teatro no debe ser solo una forma de entretenimiento, sino también una herramienta para el cambio social. Para lograr esto, desarrolló una serie de técnicas teatrales que involucran a los espectadores de manera activa. Una de las técnicas clave del Teatro del oprimido es el "teatro-foro". En esta forma de teatro, se presenta una situación opresiva o conflictiva y se invita al público a participar y proponer soluciones. Los espect-actores pueden intervenir en la obra, reemplazando a los personajes o sugiriendo diferentes acciones para cambiar el curso de la historia. Esta participación activa busca fomentar la reflexión crítica y la exploración de alternativas en la vida real.

El teatro del oprimido se basa en la idea de que el cambio social solo puede ocurrir a través de la participación activa de todos los miembros de la sociedad. Boal plantea que el teatro podía ser una forma efectiva de involucrar a las personas en el proceso político y social. Al convertir a los espectadores en actores, se les da la oportunidad de explorar diferentes perspectivas y soluciones a problemas sociales.

El concepto de espect-actor ha sido adoptado por muchos otros artistas y teóricos del teatro. Por ejemplo, el director británico Peter Brook ha hablado sobre la importancia de

involucrar al público en el proceso creativo. En su libro "El espacio vacío", (Brook 1969) describe cómo el teatro debe ser un diálogo entre los actores y los espectadores, en lugar de una presentación unilateral.

Por su parte Trujillo (2011) plantea un análisis crítico sobre el uso del Teatro del Oprimido como herramienta participativa en proyectos de intervención social. También analiza las contribuciones de la antropología y los estudios de género a la comprensión y aplicación del Teatro del Oprimido como herramienta para la transformación. Además, aborda la importancia de entender el contexto cultural y de género en el que se practica teatral.

Para Trujillo, el Teatro del Oprimido es una herramienta que busca democratizar la expresión y empoderarse a través de la participación en el teatro, con el objetivo de aplicar esos aprendizajes en nuestras vidas diarias. El teatro y la pedagogía del oprimido permiten a los involucrados apropiarse de su realidad.

En este documento se asume que bajo los fundamentos de Boal y Trujillo se puede desarrollar una metodología de investigación acción participativa en pro de la generación de un taller de entrenamiento actoral basado en los conceptos del Teatro Foro y juegos de improvisación teatrales como una herramienta para que las jóvenes del SRPA desarrollen habilidades socioemocionales siendo participes en primer grado.

METODOLOGÍA

Melero Aguilar (2012) afirma que la Investigación-Acción Participativa (IAP) tiene como objetivo fundamental la instauración de procesos de cambio mediante la reflexión y la acción conjunta. Desde este enfoque participativo en este proyecto de investigación se busca crear una dinámica de acción-reflexión-acción, la cual no se restringe únicamente a los grupos promotores, sino que también involucra a otros sectores y grupos, amplificando así sus efectos y propiciando una reflexión constante sobre la práctica en desarrollo.

Se sostiene que el propósito primordial de la IAP radica en empoderar a las personas, promoviendo su autonomía, confianza en sí mismas, creencia en sus capacidades y el logro de la autodeterminación.

Ahora bien, es esencial destacar que la IAP parte de los intereses y necesidades de un grupo o colectivo específico, teniendo como objetivo último la transformación de situaciones problemáticas que afectan a la población involucrada. Esto se fundamenta en la premisa que la comunidad posee la capacidad de actuar y pensar por sí misma.

Desde este enfoque resulta imperativo sumergirse en las vivencias, problemáticas y tiempo de la población con la que se trabaja, adaptándose al ritmo y a los modos de resolver las situaciones planteadas. Por lo tanto, en este proyecto se promueve la utilización de distintas herramientas para satisfacer las necesidades individuales y colectivas, a través de vías culturales y educativas que fomenten el consenso, la participación y la integración de recursos y liderazgos propios, alentando así la comunicación horizontal entre sus miembros.

INSTRUMENTOS

Escala de Habilidades sociales (Anexo 1)

Las habilidades sociales se definen como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que permiten al individuo desarrollarse con otras personas de manera adecuada, logrando expresar los sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en los diferentes escenarios de la vida diaria sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas.

Goldstein (1987), señala que las habilidades sociales se tratan de un conjunto de habilidades y capacidades distintas como específicas para las relaciones interpersonales saludables y la resolución de problemas de tipo interpersonal y socioemocional desde actividades básicas como complejas e instrumentales. Este, propone dividir a las habilidades sociales según su tipología. organizando estas habilidades en seis grandes grupos que incluyen aquellas capacidades y comportamientos que permiten a una persona actuar de manera inteligente en el ámbito social. La escala de habilidades sociales es una prueba ipsativa (que recurre puntuaciones), que puede ser aplicada tanto en forma individual como grupal, está conformada por 50 frases que están asociadas a la valoración que se tiene de cada habilidad basándose en la conducta personal frente a distintas situaciones. El cuestionario está agrupado de la siguiente forma:

- Grupo I: Primeras Habilidades Sociales
- Grupo II: Habilidades Sociales Avanzadas
- Grupo III: Habilidades Relacionadas con los Sentimientos
- Grupo IV: Habilidades Alternativas a la Regresión

• Grupo V: Habilidades para Hacer Frente el Estrés

• Grupo VI: Habilidades de Planificación

En el presente proyecto de investigación se intuye que para una evaluación adecuada es esencial el uso de instrumentos de medición validados y confiables, se argumenta la importancia del uso del Cuestionario de Habilidades Sociales de Arnold Goldstein ya que puede proporcionar una evaluación integral y confiable de las habilidades sociales de las adolescentes, lo que permite una comprensión más profunda de los beneficios de la intervención y orienta al progreso de futuros programas orientados al desarrollo de habilidades blandas que fomenten su adecuada reintegración en la sociedad.

ESQUEMA DE PROPUESTA

El deseo de contribuir al desarrollo de una comunicación asertiva, la eficacia en la resolución de conflictos y la fomentación de la resiliencia entre las adolescentes privadas de libertad ha dado lugar a la aplicación de técnicas de entrenamiento actoral y juegos teatrales como herramientas alternativas de rehabilitación. En este contexto, se destaca que los elementos teatrales poseen la capacidad de mejorar la expresión emocional y aumentar la receptividad ante los estímulos.

El presente proyecto propone utilizar estos elementos para fomentar las relaciones interpersonales y promover el crecimiento personal de las jóvenes del SRPA a partir de actividades lúdicas, trabajo de expresión corporal y verbal.

EL JUEGO

I. TODO PUEDE EMPEZAR POR UN JUEGO

Establecer una conexión con las adolescentes puede ser un desafío significativo, especialmente cuando se actúa como figura de autoridad en circunstancias particulares. Esto es evidente en el caso de las adolescentes que han infringido las normas del SRPA. Debido a sus delitos, estas jóvenes deben mantenerse separadas de sus familias y de la sociedad en general. Además, deben adaptarse a un horario y actividades específicos, seguir estrictamente las normas de disciplina establecidas, colaborar en las tareas asignadas y compartir tanto el tiempo como el espacio con otras internas en situaciones similares.

Para Hersh (2002) el interés desempeña el papel principal, afirma que el interés se percibe como una emoción. Como seres humanos podemos sentirnos impulsados a explorar algo dentro de nosotros mismos: una nueva idea, un conflicto entre ideas o un conflicto en nuestras propias ideas o sentimientos. En todos estos casos, si no experimentáramos la atracción de un nuevo estímulo, no dirigiríamos nuestra atención ni nuestros procesos cognitivos hacia ese aspecto. Una persona que se encuentra emocionalmente aislada le resulta aún más difícil llevar a cabo estas funciones cognitivas.

Para plantear una relación de igualdad que permita atraer la atención de este grupo en particular sin marcar una jerarquía, se deben superar varios aspectos. Entre ellos, la condición de medida privativa, la supervisión constante del personal y miembros del ICBF, el control disciplinario y la dinámica de respeto adulto-adolescente preconcebida. Es imperativo crear un espacio donde las jóvenes se sientan libres para hacer preguntas, comentar, sugerir y tomar decisiones. Es decir, se busca otorgar valor a sus opiniones e intereses individuales,

asegurándoles que son escuchadas y que su presencia es fundamental dentro del grupo. Esto favorece las actividades lúdicas como punto de partida para establecer una relación igualitaria.

El primer contacto es principalmente perceptivo. Aunque hablar de percepción puede involucrar temas psicológicos, (no es la intención profundizar en ese aspecto). Sin embargo, como artistas, esta percepción desempeña un papel crucial en la sensibilidad. Es esencial observar cuidadosamente lo que sucede a nuestro alrededor y cómo reaccionan las jóvenes ante ciertos estímulos. Esta respuesta proporciona una idea de cómo se está comunicando el mensaje que deseamos expresar. Esto no significa colocar a las jóvenes en una posición de audiencia, pero es evidente que su interés en este primer contacto no está dirigido necesariamente hacia la explicación del proyecto, sino más bien hacia el impacto generado por nuestra presencia al ingresar de manera repentina a su espacio y tiempo. Se plantea una asistencia voluntaria y propositiva, donde el juego inicialmente funciona como el hilo conductor que facilita las interacciones.

Proponer juegos que integren aprendizaje y beneficios para las jóvenes no es una tarea fácil, ya que se busca fomentar tanto el descubrimiento de sus habilidades como la exploración de sí mismas. Aunque el juego es una herramienta eficaz para promover la equidad entre las participantes, también ofrece oportunidades para estimular la creatividad, ejercitar la mente y desarrollar diversas habilidades físicas, vocales y creativas.

Trabajar con una población que se encuentra en un centro de detención es diferente a trabajar con jóvenes que viven en libertad. Por este motivo, es necesario encontrar juegos que, aunque presenten desafíos y cierto grado de competitividad, no involucren profundamente las emociones, ya que puede que las adolescentes y jóvenes podrían no responder adecuadamente a este tipo de ejercicios.

Tomando en cuenta lo anterior, para el trabajo específico con las jóvenes, se debe realizar una selección y adaptación, seleccionando los juegos de acuerdo a los objetivos que se esperan.

II. JUEGOS DE CALENTAMIENTO Y DISPOSICIÓN

"Se entiende por calentamiento las entradas en calor, los juegos rompehielos, los entrenamientos, los trabajos de disponibilidad, todo trabajo específico que desde el inicio de la clase predispone para la tarea." (Astrosky y Holovatuck, 2001, p3).

La relevancia de los ejercicios para calentar el cuerpo radica en protegerlo de posibles lesiones al preparar las articulaciones y los músculos antes de emprender actividades que demanden mayor esfuerzo y movimiento. El propósito de emplear juegos como parte del calentamiento es generar un estímulo o meta que fomente la cohesión grupal. Asimismo, es esencial fomentar la creatividad durante estos juegos y evitar que este período se vuelva monótono y aburrido. Esta etapa inicial de juegos debe capturar el interés de las jóvenes.

Se proponen juegos que apunten al estiramiento, la disposición y el desarrollo de la creatividad.

"Ducha de energía"[1]

Objetivo	Calentar articulaciones, estirar los músculos. Despertar y disponer el cuerpo y la voz.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Ninguno.

[1] Ejercicio tomado y practicado en la clase *Taller de actuación IV* en la Academia Superior de artes de Bogotá. (2019)

Premisa	Hacer movimientos grandes y jugar con las velocidades.
Tiempo	3 minutos.
Desarrollo	Para comenzar, se forma un círculo con todas las participantes. Se les indica que se repetirá tres veces un fragmento de una canción conocida por todas. Mientras tanto, las participantes frotan rápidamente sus manos para calentarlas. Luego, siguen una rutina de "ducha corporal" pasando sus manos calientes por su cuerpo en una secuencia propia que incluye frotar la cabeza, axilas, vientre, piernas, dedos, etc. Cada vez que se completa el fragmento de la canción, la rutina se repite a mayor velocidad, tanto con el cuerpo como con la voz, generando así un ritmo más enérgico y dinámico en el ejercicio.
Variantes	Ninguna.

Tabla No 1.

"Pasar el nombre ajeno"[2]

Objetivo	Conocerse, activar y disponer el cuerpo.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Ninguno.
Premisa	Agilidad verbal y direccionamiento de la palmada.
Tiempo	5 minutos.

[2] Juego teatral tomado del libro *IMPRO Improvisación y teatro* de Keith Johnstone (1990)

Desarrollo	Las participantes se disponen en círculo y se les indica que pasarán una palmada diciendo el nombre de la persona a la que se la están dirigiendo.
Variantes	Puede también pasar la palmada diciendo el nombre propio.

Tabla No. 2

"Si yo fuera"[3]

Objetivo	Motivar la iniciativa, la creatividad. Despertar el cuerpo.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Ninguno.
Premisa	Reaccionar rápidamente y con lógica completar el cuadro completo.
Tiempo	10 minutos.
Desarrollo	Las participantes se reúnen en círculo y se les anima a comenzar el juego ofreciéndose a ser algo. Rápida y seguramente, quien inicie el juego se coloca en el centro del círculo y declara qué es, por ejemplo: "Si yo fuera una chef" (mientras se representa físicamente). Luego, la siguiente participante continúa completando la imagen diciendo: "Yo sería la licuadora", y así sucesivamente hasta que todas hayan participado.
Variantes	Puede ser alguien famoso en lugar de una profesión u objeto.

Tabla No.3

[3] Ejercicio tomado del libro *Improvisación para el teatro* de Viola Spolin (1999)

Los juegos de calentamiento ofrecen una amplia gama de posibilidades con el propósito central de fomentar la integración del grupo. Estas actividades pueden abarcar desde el uso de música y cantos hasta la incorporación de elementos como pelotas, cuerdas u otro tipo de objetos. Incluso, el calentamiento puede comenzar con un juego deportivo que requiera trabajo en equipo y actividad física. En este contexto, es crucial usar la creatividad para aprovechar las sugerencias del grupo y crear nuevos juegos, alentando así su propia iniciativa y participación activa en la dinámica del grupo.

III. JUEGOS DE ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN.

En el momento que el cuerpo está adecuadamente preparado y la mente está enfocada, es esencial que las jóvenes se involucren en actividades que les permitan percibir, observar, escuchar y colaborar en equipo para superar los desafíos que surjan durante una actividad determinada. La relevancia de estos juegos radica en abordar desafíos específicos; su objetivo es estimular la creatividad, fortalecer los vínculos entre las jóvenes y romper con los patrones de comunicación verbal ineficaz que a menudo se establecen en grupos donde los roles están muy definidos. Es importante promover la escucha activa, la exploración del silencio y fomentar el uso de la expresión no verbal, como el contacto visual, los gestos, la expresión corporal y el contacto físico.

A diferencia de los juegos de calentamiento, los de concentración, observación y atención, pueden develar los intereses de las jóvenes y hacer posible conocer ciertos rasgos de su personalidad, así como diferentes dificultades y resistencias.

"Enredados"[4]

Objetivo	Desarrollar la confianza, la comunicación y el trabajo en equipo.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Ninguno.
Premisa	Mantener los ojos cerrados, hacer silencio para poder escuchar y tomar decisiones.
Tiempo	10 minutos.
Desarrollo	Las participantes forman un círculo. En silencio, con los ojos cerrados y lentamente, van caminando hacia el centro del círculo, cuando sientan que están acercándose a las demás, levantar la mano y enlazarse con alguien con los ojos cerrados. Cuando todas están tomadas de las dos manos con alguien más, se abren los ojos. Sin soltarse las manos, deben volver a formar el círculo
Variante	Ninguna.

Tabla No. 4

"El desmayo"[5]

Objetivo	Desarrollar la confianza, la concentración y el trabajo en equipo.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Ninguno.
Premisa	Caminar en silencio sin tropezar con otro. Cuidar de las demás.
Tiempo	10 minutos.

[4] Juego tomado del libro *Manual de juegos y ejercicios teatrales* de Holovatuck y Astrosky (2001)
[5] Actividad basada en el libro *Manual de juegos y ejercicios teatrales* de Holovatuck y Astrosky (2001)

Desarrollo	Las participantes se enumeran una a una, caminan al mismo ritmo siempre mirándose a los ojos, evitar caminar en círculo y muy atentos de las demás. En un momento la persona que guía el ejercicio debe decir un número, la participante a quién corresponda dicho número debe dar un grito y dejarse caer para atrás. Todas deben estar atentas para que la que grita no se golpee o caiga al piso, se levanta y continúa la actividad.
Variante.	Ninguna.

Tabla No. 5

"Bosque de sonidos"[6]

Objetivo	Desarrollar la confianza, la escucha activa y la concentración.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales	Venda para los ojos.
Premisa	Caminar en silencio, escuchar activamente, cuidar de las demás.
Tiempo	8 minutos.
Desarrollo	El grupo se organiza en parejas: deben tomar la decisión de quién asume el papel de ciego, mientras que la otra actúa como lazarillo. El lazarillo emite sonidos que imitan a diferentes animales, como gatos, perros, pájaros u otros, mientras su pareja ciega escucha atentamente. Cada pareja debe tener un sonido distinto. Una vez que los ciegos tapan sus ojos, los

[6] Ejercicio tomado del libro *Juegos para actores y no actores* de Augusto Boal (2004)

	lazarillos comienzan a emitir los sonidos, que los ciegos deben seguir en sincronía. Cuando el lazarillo deja de emitir sonidos, el ciego detiene su movimiento. La responsabilidad del lazarillo es asegurar la seguridad de su compañera en el rol de ciego, deteniendo los sonidos si percibe que este está a punto de tropezar o golpearse con algún objeto. Además, el lazarillo cambia constantemente de posición. Si el ciego desempeña correctamente su papel y sigue los sonidos con facilidad, el lazarillo debe mantenerse a distancia, con su voz apenas audible. De esta manera, el ciego se concentra únicamente en el sonido que sigue, incluso si hay otros sonidos presentes a su alrededor. Cambio de roles.
Variante.	Ninguna.

Tabla No. 6

Al concluir esta fase, es necesario señalar la idea de que, aunque la actividad principal es el juego, también se pueden apreciar resultados en actitudes y emociones durante la recreación y la integración. Aunque estas reacciones pueden ser inconscientes, es crucial que cada participante las observe cuidadosamente. Es beneficioso que las jóvenes reconozcan la relevancia de la escucha y la ocasional necesidad de silencio para facilitar una comunicación efectiva.

Con este tipo de ejercicios, se busca fomentar la confianza y el vínculo emocional entre las integrantes, mediante una sana competencia, promoviendo así una disposición más receptiva para seguir instrucciones y permitir que una de ellas guíe al grupo sin generar conflictos ni situaciones de dominio. Por ello, es esencial que los juegos de atención tengan un objetivo final que requiera el trabajo en equipo y la comunicación efectiva para ser alcanzado.

IV. JUEGOS DE EXPRESIÓN Y ROL

El cuerpo es un canal de expresión y comunicación, manifestando emociones, pensamientos y sensaciones a través de gestos y movimientos, tanto conscientes como inconscientes. Al hablar sobre el cuerpo y su capacidad de expresión, nos adentramos en el ámbito del lenguaje corporal, donde aspectos como la respiración y las emociones están estrechamente vinculados al acto de comunicarse.

Socialmente, la habilidad para comunicarnos adecuadamente es esencial en diversas áreas de la vida, como en el ámbito laboral, las relaciones interpersonales y la participación en la comunidad. Una comunicación efectiva facilita la resolución de conflictos, el trabajo en equipo, el liderazgo y la negociación. Además, contribuye a la construcción de relaciones sólidas y armoniosas. A nivel personal, una comunicación efectiva nos permite transmitir nuestras ideas, emociones y necesidades de manera clara y precisa.

En este sentido, estudios como los de De Vito (2017) sobre comunicación interpersonal y social destacan la importancia de habilidades como la escucha activa, la empatía y la adaptabilidad para una comunicación efectiva y el mantenimiento de relaciones sociales satisfactorias.

En relación con lo anterior se manifiesta que los juegos teatrales, ofrecen un espacio lúdico y seguro para experimentar con diferentes formas de expresión. Estas actividades fomentan la creatividad, la improvisación y la espontaneidad, lo que ayuda a las participantes a liberarse de inhibiciones y a explorar nuevas formas de comunicación. Spolin (1999) afirma que

además el juego promueve el trabajo en equipo y la empatía, ya que requiere que los participantes escuchen y respondan a las señales verbales y no verbales de sus compañeros.

A continuación, se plantean ejercicios que promuevan la expresividad, la toma de decisiones, la empatía y la comunicación asertiva en espacios cotidianos y de conflicto.

"Contar la propia historia"[7]

Objetivo.	Desarrollar la creatividad, la escucha y empatía al asumir un rol especifico.
Participantes.	Todo el grupo.
Materiales.	Ninguno.
Premisa.	Atención y escucha activa
Tiempo.	5 minutos por cada grupo.
Desarrollo.	Se forman en grupos pequeños. Una de las participantes cuenta cualquier cosa que realmente le haya ocurrido; al mismo tiempo, sus compañeras ilustran la historia que va desarrollando. La narradora no puede intervenir ni hacer correcciones durante el ejercicio. Al final se discutirán las diferencias. Y la narradora tendrá la oportunidad de comparar sus reacciones con las de sus compañeras.
Variante.	Ninguna.

Tabla No. 7

[7] Ejercicio basado en el libro *Juegos para actores y no actores* de Augusto Boal (2004)

"Héroes en acción"[8]

Objetivo.	Desarrollar la creatividad y confianza, la toma de decisiones, asumir roles de poder.
Participantes	Todo el grupo.
Materiales.	Objetos que puedan nutrir la improvisación.
Premisa.	Escucha activa, trabajo en equipo.
Tiempo	10 minutos de planeación. 5 minutos de improvisación por grupos.
Desarrollo	Las participantes se dividen en grupos pequeños y se les explica que realizarán una improvisación donde interpretarán a superhéroes enfrentando desafíos y salvando el día. Cada grupo elige un superpoder o habilidad especial para su personaje y crea un nombre y una identidad única para su superhéroe. Una de las participantes asumirá este rol. Se asigna a cada grupo un escenario o situación desafiante, como un desastre natural, un conflicto interno o un problema de la comunidad que necesite ser resuelto. Los grupos tienen unos minutos para planificar su improvisación, discutiendo cómo utilizarán al superhéroe para enfrentar el desafío y trabajar juntos como equipo. Luego, cada grupo presenta su improvisación ante las demás participantes. Se alienta a los grupos a ser creativos y a utilizar la imaginación para crear escenas emocionantes y convincentes.

[8] Juego teatral tomado del libro *IMPRO Improvisación y teatro* de Keith Johnstone (1990)

Variante.	También cada una puede ser un o una superhéroe y entre todos resolver el conflicto.

Tabla No. 8

"Todo por un chico"[9]

Objetivo.	Resolución de conflicto, desarrollo de la expresión verbal y corporal y empatía.
Participantes.	Voluntarias que quieran hacer parte de la representación.
Materiales.	Objetos que nutran la puesta en escena.
Premisa.	Trabajo en equipo.
Tiempo	30 minutos.
Desarrollo.	Se le explica al grupo un conflicto especifico en una situación cotidiana de la comunidad. El conflicto es el siguiente: un malentendido entre dos amigas, derivado de los celos. "Carlos escribió varios WhatsApps a Marta mientras estaba saliendo con Ana. Ana descubre que Marta, su amiga desde pequeña, los estaba contestando. En el recreo Ana se cita con Marta para insultarla, lo que desencadena en una pelea entre ellas, animada por otras amigas de Ana". Entre todo el grupo se analiza el conflicto, se describen los roles y se piden voluntarias para la representación. Representación del conflicto.

[9] Actividad teatral tomada de la revista digital *Convives* Julio Baroja (2018)

	Interrupción de la actuación en el momento álgido del conflicto, por parte del o la tallerista, para que el grupo de participantes con rol observador intervenga proponiendo soluciones en la resolución del mismo y las actrices las incorporen en su representación. La representación finaliza cuando se haya dado una resolución apropiada al conflicto. Actividad de reflexión final sobre lo representado y exposición oral de las lecciones extraídas para extrapolarlas a la vida real.
Variante.	Ninguna.

Tabla No.9

Las anteriores actividades son propuestas, a modo de representación y análisis de conflictos reales, a través de apropiación de roles y el teatro foro.

"Dibujar el propio cuerpo"[10]

Objetivo.	Disposición, escucha activa, percepción e identificación del cuerpo.
Participantes.	Todas las participantes.
Materiales.	Hojas y lápices.
Premisa.	Mantener ojos cerrados y atención en el cuerpo.
Tiempo.	15 minutos.

[10] Actividad tomada y basada del libro *Juegos para actores y no actores* de Augusto Boal (2004)

Desarrollo	Las participantes se tumban cómodamente en el suelo, cierran los ojos y piensan en su cuerpo como una totalidad, y en cada una de sus partes: dedos, cabeza, boca, lengua, pies, sexo, ojos, pelo, ombligo, piernas, cuello, codos, hombros, vértebras, etc. Deben mover la parte en la que estén pensando, cuando eso sea posible. Después de unos minutos de concentración, se les dará a cada participante una hoja de papel en blanco (todas del mismo tamaño) y un lápiz o bolígrafo (del mismo color). Pedirá que cada una dibuje su propio cuerpo, manteniendo los ojos bien cerrados, y que firme con su nombre en el dorso del dibujo. Hecho esto, se recogerán los dibujos y se colocarán en el suelo, en cualquier orden, y sólo entonces las participantes podrán ver sus obras. El tallerista preguntará qué impresiona más en los dibujos: ¿los cuerpos están desnudos o vestidos? ¿Acostados o de pie? ¿Descansando o trabajando? ¿Relacionados con otros objetos o aislados? ¿Con detalles importantes como los ojos y el cuerpo, o solamente en líneas generales? Finalmente, las invitará a identificar sus propios dibujos.
Variante.	Puede ser también un ejercicio para moldear con arcilla.

Tabla No. 10

El anterior ejercicio promueve una profunda sensibilización dentro del grupo. En primer lugar, cada participante se sumerge en una reflexión interna al tomar conciencia de su propio cuerpo y explorar cada una de sus partes. Luego, al expresar estas sensaciones a través del dibujo, se profundiza aún más en la conexión entre la mente y el cuerpo, permitiendo que las experiencias internas se externalicen de manera creativa y personal.

A medida que los participantes comparten sus dibujos y experiencias, se crea un ambiente de apertura y comprensión mutua. Esta práctica fomenta la empatía y la valoración de las experiencias individuales de cada miembro del taller. Acerca de este ejercicio Boal (2004) sostenía que el ejercicio ayuda a los actores a reconocer que, en esencia, somos un cuerpo. Aunque puedan concebir ideas abstractas complejas y crear obras excepcionales, es fundamental tener un cuerpo. Antes de tener un nombre, ya que habitamos en un cuerpo, y a menudo no consideramos este cuerpo como la fuente primaria de todas nuestras emociones, placeres, dolores, conocimientos y aspiraciones.

ANÁLISIS DE DATOS

Para poder analizar los resultados de la aplicación de herramientas del entrenamiento actoral y el juego en el desarrollo de una comunicación asertiva, es necesaria una observación objetiva, significativa, relevante y confiable del problema y de su evolución; que finalmente permita llegar a una conclusión sin juicios de valor que sirva para determinar sí es factible incluir al teatro y sus elementos como una opción de rehabilitación alternativa.

Teniendo en cuenta estos parámetros y con el fin de observar el desarrollo en la comunicación entre las jóvenes a partir de las propuestas teatrales, el análisis se enfoca a partir de la evolución de sus relaciones, su adaptabilidad al cambio y su habilidad para la resolución de conflictos en situaciones de la cotidianidad.

Las variables evaluadas serán:

1. Aceptación de la propuesta del taller: Actitud grupal frente a las actividades programadas.
2. Participación en las actividades: Iniciativa para participar y hacer propuestas.

3. Resolución de conflictos: Búsqueda de soluciones y formación de vínculos.
4. Comunicación asertiva: Capacidad para escuchar y expresar opiniones de manera respetuosa.

Los valores de respuesta para la evaluación serán:

Sí: Refiere a la respuesta afirmativa en lo que respecta al acuerdo grupal de cada variable. Se le asignará el código 100.

No: Refiere a la respuesta negativa en lo que respecta al acuerdo grupal de cada variable. Se le asignará el código 0

Parcial: Refiere a la respuesta intermedia entre lo afirmativo y lo negativo de cada variable. Se le asignará el código 50

TALLER DE HERRAMIENTAS DE ENTRENAMIENTO ACTORAL Y JUEGO				
MES			**PARTICIPANTES**	
FECHA				
ACTIVIDAD	**SI**	**NO**	**PARCIAL**	**OBSERVACIONES**
Aceptación del taller				
Participación				
Resolución de conflictos				

Comunicación asertiva.				

Tabla No. 11

RESULTADOS FINALES	
Aceptación de la propuesta del taller	**%**
Participación de las actividades	**%**
Resolución de conflictos	**%**
Comunicación asertiva	**%**

Tabla No. 12



Grafica No. 1

De acuerdo con los resultados de las distintas variables se podrá evaluar la aceptación del taller.

CONCLUSIONES

En el presente proyecto se sostiene la premisa de Augusto Boal (2004) que postula al lenguaje teatral como el lenguaje humano por excelencia, donde los actores reproducen en el escenario las mismas acciones y situaciones que experimentamos en nuestra vida diaria, en cualquier momento y lugar. Desde esta perspectiva el teatro contribuye a la práctica somática de observar en el espacio actuado las situaciones, en este caso los conflictos que viven las jóvenes y adolescentes del SRPA en su cotidianidad, les permite observar desde afuera lo que usualmente viven y analizarlo en pro de la búsqueda de alternativas pertinentes para responder a cada situación. Sin embargo, para que esto pueda traducirse en acciones en su vida cotidiana es imperativo dotar a las adolescentes en competencias que así se lo permitan.

Esta investigación y el planteamiento del taller nace desde el enfoque de dichas competencias puesto que responde a la necesidad de brindar a las adolescentes de las habilidades comunicativas y expresivas previamente mencionadas. Estudia entonces como los juegos teatrales y el entrenamiento actoral otorgan a las jóvenes la oportunidad de reconocer estas habilidades y entrenarlas en medio de situaciones que las involucran integralmente, no únicamente cognitiva sino corporal, mental, sensorial y emocionalmente para que así puedan actuar con ellas a la hora de enfrentarse a las situaciones de la vida de manera espontánea.

Sobre la consideración que el Código de infancia y adolescencia consagra la rehabilitación y la resocialización como derechos para los adolescentes que hayan cometido una infracción a la ley penal este trabajo se fija teóricamente en la concepción de que, el desarrollo integral debe ser una prioridad para que las adolescentes y jóvenes del SRPA, alcancen su

máximo potencial, superen las situaciones que las llevaron al sistema y generen las habilidades que les permitan una adecuada reinserción social.

Se intuye entonces que el presente proyecto de "Implementación de herramientas de entrenamiento actoral para el desarrollo de habilidades socioemocionales que faciliten la inclusión de las jóvenes del sistema de responsabilidad penal" es una guía relevante y de utilidad en la promoción de la inclusión social y el bienestar integral de este grupo focal, a través del análisis y la aplicación de técnicas teatrales, se puede evidenciar que estas herramientas no solo contribuyen al fortalecimiento de habilidades comunicativas y expresivas, sino que también fomentan la empatía, la autoconfianza y la resiliencia en las jóvenes participantes. Además de proporcionar un espacio seguro y creativo donde las adolescentes pueden explorar y expresar sus emociones, así como desarrollar estrategias para afrontar los desafíos de su entorno.

En conclusión, se anticipa que la implementación exitosa del presente proyecto respaldado por un acompañamiento educativo y psicológico integral, no solo beneficiará a las participantes directas, sino que también sentará las bases para la creación de sólidas relaciones interinstitucionales, entendiéndose esto último como la integración entre el ICBF y grupos de investigación o directamente con el proyecto de artes escénicas de la Universidad Distrital. Este enfoque colaborativo facilitará el escalamiento de la presente investigación, permitiendo su análisis y ampliación desde el área actoral y la adopción e implementación en múltiples centros del SRPA. Posteriormente se espera guiar el proyecto a una orientación inclusiva que abarque a jóvenes de todos los géneros, promoviendo la equidad y la igualdad de oportunidades dentro del sistema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, A. (2016). *Viabilidad del aumento de las sanciones establecidas en el sistema de responsabilidad penal para adolescentes en la Ley 1098 de 2006* (Tesis de especialista en derecho penal constitucional y militar). Universidad Militar Nueva Granada.

Astrosky, D. y Holovatuck, J. (2001). *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires, Argentina: Inst. Nacional del Teatro

Bar-On, R. (2006). El modelo Bar-On de la inteligencia socioemocional (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.

Boal, A. (2004). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial

Burunat, E. (2004). El desarrollo del sustrato neurobiológico de la motivación y emoción en la adolescencia: ¿Un nuevo período crítico? *Infancia y aprendizaje*, 27(1), 87-104

Callabed, R. M., & Cota, V. J. N. (2008). Freud, Proust, Benjamin: Psicoanálisis y filosofía de la historia en síntesis inconstruible. *Reflexiones*, 87(2), 137-150.

Congreso de la República. (2006). *Ley 1098 de 2006 (8 de noviembre): Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia*. Diario Oficial.

Congreso de la República. (2000). *Ley 599 de 2000 (24 de julio): Por la cual se expide el Código Penal en Colombia*. Avance Jurídico.

Convives. (2018). *En convivencia, nos funciona (III). Convives*, 23

Cullen, F., & Gendreau, P. (2006). Evaluación de la rehabilitación correccional: Política, práctica y perspectivas. En R. Barberet & J. Barquín (Eds.), *Justicia penal siglo XXI: Una selección de Criminal Justice 2000* (pp. 275-348). Editorial Camps

De la Peña Fernández, M. E. (2011). *Conducta antisocial en adolescentes: Factores de riesgo y de protección* (Tesis doctoral, Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico I [Personalidad, Evaluación y Psicología Clínica]). Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología.

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 1-9). UNESCO.

De Vito, J. A. (2017). *Interpersonal communication book* (14ª ed.). Pearson.

Dujo, V., Andreu, J. M., & Marín, M. (2019). Valoración y gestión del riesgo de reincidencia delictiva en menores infractores: Una revisión de instrumentos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29, 41-53.

Freire, P. (2022). *Pedagogía liberadora: Antología Paulo Freire*. Los Libros de la Catarata.

Garcés, M. V., & Suárez, J. C. (2014). Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos Ces Medicina, 28(1), 119-131.

Goyena, J. (1997). Las circunstancias agravantes en el Código Penal de 1995. Pamplona, España: Aranzandi. Guerra, M., R. (2019). Centro democrático. El fenómeno de la delincuencia juvenil. Recuperado de http://tiny.cc/bsbcqz

Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.

Guillermo de Ockham. (2011). El sistema de responsabilidad penal para adolescentes: La expansión de la punibilidad en el neopunitivismo colombiano. *Guillermo de Ockham*, 11(2), 69-78

Hersh, R., Reimer, J., & Paollito, D. (2002). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. NARCEA S.A. de Ediciones.

Huertas, O., & Morales, I. R. (2013). El sistema de responsabilidad penal para adolescentes: La expansión de la punibilidad en el neopunitivismo colombiano. *Revista Científica.*

Johnstone, K. (1990). *Improvisación y el teatro*. Cuatro Vientos.

Mampaso, J., Pérez, F., Corbí, B., González, M., & Bernabé, B. (2014). Factores de riesgo y de protección en menores infractores: Análisis y prospectiva. *Psychologia Latina*, 5(1), 11-20.

Melero Aguilar, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad: Un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones pedagógicas,* 21, 339-355.

Neira, A. M. (2014). *Análisis técnico jurídico en la implementación del SRAP regido por sistema penal acusatorio en centros especializados para adolescentes en Bogotá* (Tesis de pregrado en Derecho). Universidad La Gran Colombia, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y Sociales, Bogotá, Colombia.

Ortigosa, J. M., Quiles, M. J., & Méndez, F. X. (1). *Manual de psicología de la salud con niños, adolescentes y familia*. Pirámide.

Ossa, M. F. (2012). Aproximaciones conceptuales a la reincidencia penitenciaria. *Ratio Juris*, 7(14), 113-140

Pueyo, A. (2011). Factores de riesgo de la reincidencia violenta en población penitenciaria. *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 3ª época(6), 273-294.

Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria: Una experiencia desde el contexto de aula. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (19), 53-72.

Romo, M. G. A., & Montes, J. F. C. (2018). Gamificar el aula como estrategia para fomentar habilidades socioemocionales. *Directorio*, 8(31), 41.

Spolin, V. (1999). *Improvisación para el teatro: Un manual de técnicas de enseñanza y dirección*. Northwestern University Press

Trujillo, P. (2011). Investig-acción, género y teatro del oprimido. *Recuperado en fecha*, 3(09), 2013.

Vásquez Reliche, M. A. (2022). *Los juegos teatrales* (Tesis doctoral, Universidad de las Artes).

Zapata Gallardo, I. V. (2014). *Aplicación de herramientas de la técnica vocal y el juego como rehabilitación alternativa en adolescentes privadas de la libertad*. Tesis licenciatura.

ANEXOS

ANEXO 1

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein & col. 1978)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las *"Habilidades Sociales Básicas"*. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu *"Competencia Social"* (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

Me sucede **MUY POCAS** veces

Me sucede **ALGUNAS** veces

Me sucede **MUCHAS** veces

Me sucede **BASTANTES** veces

	HABILIDADES SOCIALES				
	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
0	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
1	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
2	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
3	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
4	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
5	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
6	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
7	Intentas comprender lo que sienten los demás				
8	Intentas comprender el enfado de la otra persona				

9	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
0	Piensas porqué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
1	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
2	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la perso- na indicada				

	HABILIDADES SOCIALES				
3	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
4	Ayudas a quien lo necesita				
5	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
6	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”				
7	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
8	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				
9	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
0	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
1	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
2	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
3	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
4	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
5	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
6	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
7	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
8	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
9	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
0	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
1	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación pro- blemática				
2	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta				
3	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				
4	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de				

5	comenzar una tarea				
6	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
7	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
8	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
9	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
0	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				

ÁREAS DE HABILIDADES

GRUPO I. PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES.

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS.

15. Conocer los propios sentimientos.
16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado de otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Autorrecompensarse.

GRUPO IV. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN.

22. Pedir permiso.
23..
Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Empezar el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

GRUPO V. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS.

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones del grupo.

GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

*** TABLA DE RESULTADOS ***

	GRUPO I (de 1 a 8)	GRUPO II (de 9 a 14)	GRUPO III (de 15 a 21)	GRUPO IV (de 22 a 30)	GRUPO V (de 31 a 42)	GRUPO VI (de 43 a 50)
PDO						
PDM	32	24	28	36	48	32
PDP (%)						

Cálculo de la Puntuación Directa Ponderada (PDP %) a reflejar en la gráfica

$$\frac{\text{Puntuación Directa Obtenida (PDO)}}{\text{Puntuación Directa Máxima (PDM)}} \times 100$$