

TRABAJO FIN DE GRADO (TFG)

**Diseño de un programa de intervención extraescolar
para el fomento del desarrollo positivo en
adolescentes a través de un taller de teatro**



UNIVERSIDAD DE SEVILLA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Grado en Pedagogía 2017/2018

Alumna: Desirée Del Río Albalat

Tutora: Antonia Jiménez Iglesias

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT.....	3
1. JUSTIFICACIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1 Desarrollo positivo adolescente.....	6
2.2 Pedagogía teatral.....	13
3. OBJETIVOS.....	17
3.1. Objetivo general.....	17
3.2. Objetivos específicos.....	17
4. METODOLOGÍA.....	18
4.1 Muestra.....	18
4.2. Instrumento.....	19
4.3. Procedimiento.....	20
4.4. Diseño y procedimiento de la intervención.....	20
5. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL DE NECESIDADES.....	22
6. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.....	26
6.1 Evaluación inicial de necesidades.....	26
6.2. Destinatarios.....	27
6.3. Marco espacio-temporal.....	27
6.4. Recursos.....	27
6.5. Temporalización.....	27
6.6. Secuenciación de sesiones.....	28
6.7. Desarrollo de la intervención extraescolar para el fomento del desarrollo positivo en adolescentes a través de un taller de teatro.....	29
6.8. Seguimiento del programa educativo.....	48
7. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES.....	49
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
9. ANEXOS.....	57

RESUMEN

La promoción de programas educativos para promover el desarrollo positivo adolescente es un tema que cada vez se hace más de notar en el ámbito educativo. Cada vez son más los estudios que alaban la eficacia y los beneficios que aportan este modelo positivo en el proceso evolutivo de la etapa de la adolescencia. El objetivo de este Trabajo Fin de Grado es fomentar el desarrollo positivo adolescente a través de la competencia emocional en un programa extraescolar de taller de teatro. En primer lugar, se ha seleccionado el cuestionario TMMS-24, siendo este un instrumento de evaluación de la inteligencia emocional, para evaluar a un grupo de adolescentes de cuarto curso de educación secundaria, a través de un método de estudio pretest-postest. A continuación, se ha realizado una búsqueda bibliográfica de los contenidos relacionados con el desarrollo positivo, la enseñanza teatral y la inteligencia emocional. A posteriori se ha diseñado un programa de intervención de taller de teatro con la finalidad de comprobar si este tipo de actividades extracurriculares tienen eficacia en el desarrollo positivo adolescente.

Palabras claves: Adolescentes, Desarrollo positivo, Teatro, Competencia emocional, Inteligencia emocional, programa extraescolar.

ABSTRACT

The promotion of educational programs to promote positive adolescent development is an issue that is becoming increasingly noticeable in the educational field. More and more studies praise the efficacy and benefits that this positive model brings in the evolutionary process of adolescence. The objective of this end-of-grade project is to encourage positive adolescent development through emotional competence in an after-school theater workshop program. In the first place, the TMMS-24 questionnaire has been selected, which is an instrument for evaluating emotional intelligence, to evaluate a group of adolescents in the fourth year of secondary education, through a pretest-posttest study method. Next, a bibliographic search of the contents related to positive development, theatrical teaching and emotional intelligence has been carried out. Afterwards, a theater workshop intervention program has been designed to check whether this type of extracurricular activities have efficacy in positive adolescent development.

Key words: Adolescents, positive Development, Drama, emotional Competence, emotional Intelligence, after-school program

1. JUSTIFICACIÓN.

La etapa de la adolescencia se concibe en la sociedad como un periodo complejo, de gran importancia e influencia en el desarrollo de los niños y niñas que se encuentran inmersos en ella.

En el transcurso de este periodo de desarrollo posterior a la niñez, los y las adolescentes, asumen nuevos comportamientos y cambios que repercutirán en su vida, pues esta etapa tendrá gran influencia en la formación de su identidad definitiva y se verá reflejada en su adultez.

En la sociedad en la que nos encontramos, se tiende a concebir la etapa de la adolescencia como un periodo conflictivo y delicado, lo cual conlleva a ideas negativas hacia estos chicos y chicas.

Desde el enfoque de la psicología positiva, se pretende garantizar el bienestar y la promoción saludable de los y las adolescentes. Para ello, se han planteado modelos de desarrollo positivo que se promueven a través de programas educativos, los cuales ayudan a favorecer las capacidades y habilidades de los jóvenes adolescentes. Además, se vincula al modelo de déficit, que se encarga de prevenir que se produzcan conductas de riesgos.

Entre las actividades extraescolares para fomentar el desarrollo positivo en adolescentes se encuentra los talleres de teatro. El teatro es un ámbito bastante desvalorizado en la sociedad por falta de conocimientos. Las actividades teatrales ayudan a las personas a descubrirse a sí mismas, a potenciar y a estimular las competencias que poseen y que se encuentran poco desarrolladas, además de ofrecer más confianza y poseer un mayor control de sí mismos.

Para que el alumnado se beneficie de estas actividades, es esencial que tanto las escuelas como las familias colaboren en el fomento del desarrollo positivo, teniendo un papel importante el sistema educativo. El currículum educativo recoge en el *Artículo 39. Educación en valores* lo siguiente:

El currículum contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental y social para sí y para los demás. (Boletín Oficial Junta de Andalucía, 2007.p.15).

Es decir, como se indica en el currículum, hay que dar relevancia a la adquisición de contenidos que propicien un estilo de vida saludable y un bienestar para el alumnado y, para ello, se hace hincapié en este tipo de actividades extraescolares.

La ciencia de la pedagogía tiene un papel fundamental en el ámbito de estudio de la educación. Es una práctica educativa relevante para fortalecer las competencias de los adolescentes, fomentando el desarrollo positivo. Además, esta ciencia puede ayudar a combatir los diversos conflictos que surgen mientras transcurren por esta etapa adolescente, tratando de lograr que este periodo sea lo más beneficioso posible para los chicos y chicas.

En referencia a la ciencia de la pedagogía, se considera que la figura del pedagogo/a puede contribuir a alcanzar esta propuesta educativa. De hecho, en el Grado en Pedagogía de la Universidad de Sevilla, podemos encontrar las siguientes competencias específicas (Universidad de Sevilla, 2010, s.p.) relacionadas con este trabajo:

- “Conocer y comprender las bases teóricas y epistemológicas de los procesos y acciones formativas y educativas”
- “Conocer y analizar las organizaciones, instituciones y sistemas de educación y formación como productos culturales e históricos y su influencia en la política y legislación educativa nacional e internacional”
- “Comprender las bases del desarrollo personal, social y cultural y su incidencia en el proceso educativo”
- “Organizar, gestionar y evaluar centros, instituciones, servicios y sistemas educativos y formativos”
- “Diseñar, desarrollar, gestionar y evaluar planes, proyectos, programas, recursos y materiales para la acción educativa y/o formativa en distintos ámbitos y contextos”
- “Diseñar, ejecutar y evaluar planes de formación del profesorado, de formadores y de otros profesionales en diferentes contextos”
- “Diagnosticar, orientar y asesorar a personas, colectivos e instituciones en ámbitos educativos y formativos”
- “Conocer y comprender las bases teóricas y epistemológicas de la investigación educativa”
- “Identificar, analizar y aplicar los procedimientos de la investigación educativa para emitir juicios argumentados que permitan la mejora de la práctica educativa”
- “Asesorar en la toma de decisiones sobre problemas relevantes”

- “Conocer, analizar y atender a la diversidad social, educativa y cultural por razón de género, clase, etnia, edad, discapacidad, religión u otras”
- “Promover, planificar y gestionar la implantación de procesos de innovación educativa y de modelos de gestión de la calidad”
- “Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas pedagógicas”.

El presente trabajo, siguiendo unas bases pedagógicas, se centra en fomentar el desarrollo positivo adolescente, fortaleciendo las competencias de los adolescentes, y así, otorgándole más relevancia a fomentar sus capacidades, que a resolver problemáticas o conflictos que puedan surgir en dicha etapa. Para ello, se ha llevado a cabo una evaluación inicial con relación a sus competencias emocionales, para así, poder elaborar un programa de intervención que fomente el desarrollo positivo adolescente en base a dicha competencia, con ayuda de la pedagogía teatral.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1 Desarrollo positivo adolescente.

La etapa de la adolescencia genera mucha incertidumbre y desconcierto en la sociedad, debido a las asociaciones que se hacen de dicha etapa con las: drogas, conductas de riesgo, problemas alimenticios, violencia, etc, pero ¿es cierta esta visión que se tiene de los adolescentes?

Para la prevención y reducción de estos comportamientos de riesgos, se ha tomado una decisión encaminada a la mejora y beneficio de los adolescentes, llevando a cabo los modelos de deifict y los modelos de desarrollo positivo (Oliva et al. 2008).

Visión negativa de la adolescencia.

La visión negativa de la adolescencia ha propiciado que sea concebida como una etapa de conflictos y problemáticas que afectan a los chicos y chicas que se encuentran en dicha etapa, a quienes se les describe como violentos, problemáticos, irracionales, etc. (Oliva et al. 2008).

Desde una perspectiva psicológica, en las primeras teorías sobre la adolescencia se la consideró como una etapa conflictiva y patológica, conocida como “*storm and stress*”. Esta teoría fue reformulada, debido a que la adolescencia no puede considerarse a grandes rasgos como una etapa problemática. No obstante, aunque desde la rama de la

psicología han surgidos cambios con respecto a la denominación de esta etapa evolutiva, desde la perspectiva social es más complicado cambiar estas concepciones negativas (Oliva et al. 2008).

Según los resultados de estudios que llevaron a cabo Casco y Oliva (2005) para conocer la opinión de padres y madres de adolescentes y profesorado de secundaria sobre los chicos y chicas que se encuentran en la etapa adolescente, se destacan aspectos tanto positivos como negativos de sus opiniones, aunque son los negativos los que más resaltan. En dichos estudios, los adultos describen a los chicos y chicas como jóvenes con intereses comunes en relación con el sexo, consumo de drogas y alcohol, y actos rebeldes, entre otros. Es por ello, que cuando se habla del concepto de diversión asociado a los adolescentes, se relaciona con los comportamientos de riesgo anteriormente nombrados.

Casco y Olivia (2005), en los resultados de estos estudios, destacaban que un 60% de las personas encuestadas opinaban que los adolescentes consumían drogas. Este hecho es una muestra relevante de lo que piensan los adultos de los jóvenes, además de que dichos pensamientos pueden contribuir a que se propicien estereotipos con connotaciones negativas sobre los adolescentes. aunque estos estereotipos o etiquetas asociadas no sean ciertas o correspondan con la realidad.

Paso de un modelo de déficit a u un modelo de desarrollo positivo.

La visión negativa sobre la adolescencia provocó que hubiese un mayor interés en la implementación de programas educativos, llevados a cabo generalmente por entidades privadas, para prevenir las problemáticas de la etapa adolescente, poniéndose un mayor énfasis en lo negativo que por en desarrollo positivo. A esto se le conoce como el modelo de déficits, el cual está centrado en reducir y prevenir los problemas en la etapa adolescente (Oliva y Pertegal, 2015).

Este modelo de déficit no es suficiente, ya que, no promueve el desarrollo de las competencias, por lo que fue importante que surgiera también el modelo de desarrollo positivo. Este modelo promueve el desarrollo saludable en la adolescencia con la promoción de las competencias necesarias. Para que predomine una adolescencia saludable, y el paso hacia la adultez se realice adecuadamente, es necesario que se actue con recursos educativos para poder dar respuestas a las problemáticas que se presentan en esta etapa evolutiva. (Oliva y Pertegal, 2015).

Este modelo de desarrollo positivo a priori se puede considerar opuesto al modelo de déficit, pero esto no es cierto, ya que son dos modelos que se pueden complementar

uno con otro, debido a que reducir los problemas y las conductas de riesgo a la vez que, promover las conductas saludables y el desarrollo de competencias, se pueden realizar de manera paralela para el beneficio de los adolescentes (Oliva et al. 2008).

Modelo de desarrollo positivo.

El modelo de desarrollo positivo tiene como objetivo conseguir el bienestar del adolescente, poniendo todo su énfasis en ofrecer herramientas para que se den las condiciones saludables necesarias, y se potencie el éxito en la vida, tanto a nivel personal, como académico y profesional (Oliva et al. 2008).

Este modelo no concibe a los adolescentes como un grupo con problemas que hay que solucionar, sino como chicos y chicas que poseen determinadas competencias y habilidades que deben potenciarse y desarrollarse. Por lo que se puede decir que este modelo de desarrollo positivo pretende que se vaya más allá de la solución y prevención de los problemas. Este modelo pretende abarcar desde la vertiente educativa la formación integral de los alumnos y alumnas inmersos en esta etapa de la adolescencia, para que desarrollen sus competencias y se les aporte unas bases que les permitan tener una vida saludable y satisfactoria a nivel personal, social y emocional (Oliva et al. 2008).

En definitiva, el modelo de desarrollo positivo lo que quiere conseguir es educar a los jóvenes para que se centren en actividades productivas que le ofrezcan y le otorguen beneficios y aspectos positivos, sin olvidarse de que esto no significa que no haya problemas, sino que los adolescentes se impliquen en el desarrollo de sus competencias, adquiriendo las herramientas necesarias para poder tener la capacidad de afrontar dichos problemas (Oliva et al. 2008).

Oliva et al. (2010), a través de la realización de una investigación cualitativa, desarrollaron un modelo de desarrollo positivo, basado en un conjunto de competencias (véase figura 1). Este modelo comprende cinco áreas fundamentales, que son las siguientes: personal, emocional, social, cognitiva y moral.



Figura 1 Modelo de desarrollo positivo adolescente. Figura adaptada de Oliva et al. (2010)

Observando la figura 1, se puede decir que en el centro de la figura se encuentra el área de desarrollo personal, el cual integra las competencias específicas relacionadas con las fortalezas del yo, como autoestima, autoeficacia, autocontrol, entre otras. A continuación, en las posiciones laterales están el área moral y el área cognitiva, la primera, corresponde a competencias vinculadas a los valores como puede ser la justicia y la igualdad, y la segunda, incluye la capacidad crítica, analítica, resolutoria, de toma de decisiones y de planificación. Por otro lado, se encuentra el área social, la cual incluye las habilidades y destrezas relacionadas con la capacidad comunicativa. Por último, está el área emocional, que recoge competencias específicas tales como la empatía, la tolerancia a la frustración, la capacidad de manejo, resolución y conocimiento de las emociones (Oliva y Pertegal, 2015).

En relación con el área de las competencias emocionales, en la cual se centra este trabajo, cabe destacar la inteligencia emocional. Este término fue acuñado en 1990 por Salovey y Mayer, pero fue en el año 1995, cuando se hizo popular por el libro que publicó Goleman (FEA, 2011).

Salovey y Mayer definieron la inteligencia emocional como “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” (FEA, 2011, p.4).

Dentro de los modelos de Inteligencia emocional, se encuentra el modelo de habilidad, impulsado por Mayer y Salovey en 1997. En este modelo se incluyen cuatro habilidades emocionales citado en Fernández y Extremera (2003):

- **Percepción emocional.** Hace referencia a la capacidad para poder reconocer e identificar las emociones propias y ajenas.
- **Facilitación emocional.** Implica mostrar atención a los sentimientos cuando nos encontramos frente a un conflicto o problema.
- **Comprensión emocional.** Consiste en la capacidad que se tiene para comprender, reconocer y poner nombre a las emociones y sentimientos.
- **Regulación emocional.** La habilidad de regulación emocional se considera la más compleja de la inteligencia emocional, indica la capacidad de aceptar los sentimientos tanto positivos como negativos y regular las emociones propias y la de los demás.

A continuación, en la siguiente figura (véase figura 2) se muestra un resumen del modelo de inteligencia emocional desarrollado por Mayer y Salovey en 1997 (citado en Fernández y Extremera, 2003):

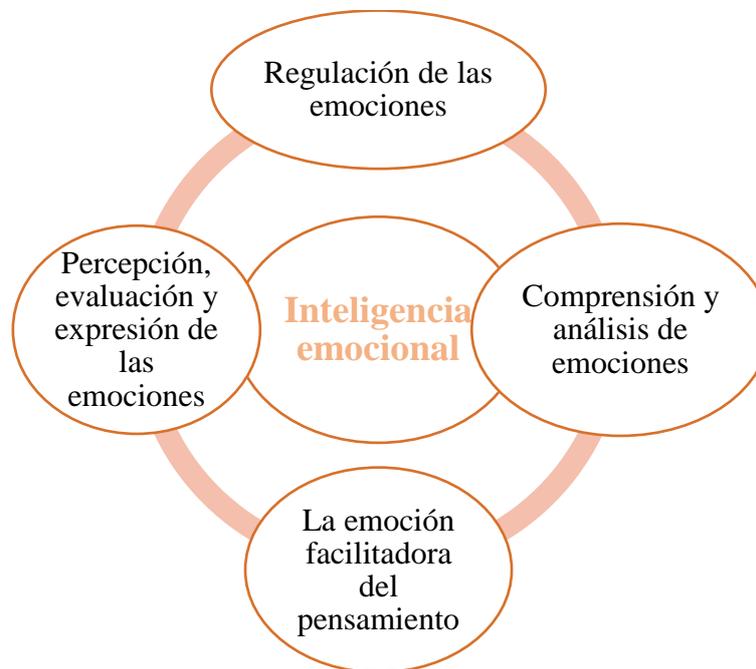


Figura 2. Modelo de inteligencia emocional. Figura adaptada de Mayer y Salovey en 1997 (citado en Fernández y Extremera, 2003)

Contextos de desarrollo positivo adolescente.

Según los resultados y conclusiones del estudio sobre los factores de riesgo y de protección de los contextos al desarrollo positivo adolescente, de Younblade et al. (2007),

los diferentes contextos en los que se encuentran los adolescentes son beneficiosos para su desarrollo saludable. En dicho estudio se comprobaron que, los contextos como la escuela, comunidades y la familia ofrecían a los adolescentes una gran aportación de aspectos positivos, y, afirmaba que los adolescentes que estaban más en contacto con dichos contextos eran menos propensos a obtener resultados negativos en su vida. Estos datos positivos hacen que se fomente la implicación en los programas y modelos que promocionan el desarrollo positivo adolescente.

A continuación, se comentan los beneficios de los activos familiares y escolares:

Activos familiares en el desarrollo positivo adolescente

Estos activos pertenecen al contexto de desarrollo principal de la persona, debido a que es donde se establecen las primeras relaciones que van a ser determinantes para su bienestar, así como en la adolescencia, dado a que la familia sigue siendo un contexto esencial en la vida de dichos adolescentes (Parra y Oliva, 2015).

Las familias contribuyen al desarrollo positivo adolescente, a través de los siguientes aspectos (Parra y Oliva, 2015):

- **Afecto y cohesión familiar:** proporciona un mayor ajuste emocional, autoestima y mayor madurez.
- **Supervisión y control por parte de los padres y madres:** ayudan a prevenir las conductas de riesgo de los adolescentes.
- **Promoción de la autonomía:** los progenitores deben de dar el espacio a sus hijos e hijas, para promover la autonomía en ellos, y que sean capaces de afrontar cambios y desarrollar la capacidad de pensamiento, para poder decidir por sí mismos.
- **Comunicación familiar:** es importante que se establezca siempre una comunicación bidireccional en las familias, y a su vez, se ofrezca confianza para hablar sobre temas como la educación sexual o el consumo de drogas; por lo que es importante enseñar a los niños y niñas desde pequeños a tener una comunicación activa a través de una comunicación constructiva por ambas partes.
- **Estilo educativo:** el estilo educativo que se sigue como padre o madre es muy relevante en la educación de los hijos/as. Es necesario que no se dé un estilo extremista, es decir, se deben evitar estilos educativos parentales como el autoritario, permisivo y negligente. El adecuado es el estilo democrático, debido

a que mantienen un equilibrio entre las normas y el afecto necesario para la educación de los hijos e hijas.

Activos escolares en el desarrollo positivo adolescente

La escuela no solo debe ser un centro donde los niños y niñas tienen que aprender las lecciones, sino que también, es un ámbito donde se ofrecen pautas y guías para saber y aprender a convivir. Además, la escuela, debe ofrecer entornos agradables que fomente la construcción de relaciones positivas entre los discentes, y que los docentes sean respetuosos y agradables en el trato con sus alumnos y alumnas (Pertegal y Hernando, 2015).

En la escuela; hay muchos activos positivos para los adolescentes: se mantienen relaciones con los iguales, rodearse de amigos con influencia positiva repercute beneficiosamente y conlleva a una conducta responsable; se establecen relaciones con los docentes, ya que estos ofrecen apoyo educativo al alumnado; el clima escolar, debe ser un entorno afectuoso y seguro, debido a que se pasan muchas horas en el centro educativo; las normas que se implanten en la escuela también repercuten positivamente en el alumnado, ya que aprende a tener un respeto y conducta acorde a la situación y lugar en el que se encuentra. Todo ello, hace que la escuela sea un contexto promotor del desarrollo positivo adolescente (Pertegal y Hernando, 2015)

Programas extraescolares de desarrollo positivo adolescente.

Cuando nos referimos a un programa extraescolar de desarrollo positivo, hablamos de un programa educativo que se realiza fuera de la jornada escolar, por lo que es una actividad extracurricular. Estas actividades están encaminadas al desarrollo de competencias en el alumnado que favorezcan sus habilidades, su capacidad de socialización y les proporcione vivencias enriquecedoras. (Parra y Oliva, 2015).

En relación con los coordinadores de la actividad extraescolar, estos deben de desempeñar el papel de supervisor y ejecutor del programa de intervención, encargándose de propiciar un ambiente agradable, donde se promueva el interés y la iniciativa de alumnado asistente, y se estructuran las actividades conforme a los objetivos propuestos en un inicio (Parra y Oliva, 2015).

Autores como Fraser-Thomas, Cote y Deakin (2005), mencionan que los programas de desarrollo positivo adolescente relacionados con el deporte juvenil, ofrecen mejor calidad de vida y propician la mejora de las habilidades sociales.

Por otro lado, se encuentran los programas educativos de taller de teatro para el fomento del desarrollo positivo adolescente. En referencia a estos se han llevado a cabo estudios que demuestran que el teatro es beneficioso para el desarrollo personal, emocional y social. En el área emocional, los resultados de los participantes de los estudios confirman que realizar teatro les propicia una mejor capacidad para percibir sus emociones y no tener miedo a expresarse ante los demás (Motos, 2017).

Entre las investigaciones que muestran datos sobre los beneficios de los programas de desarrollo positivo con relación al teatro, está un estudio que realizó Karakelle (2009), el cual pretende unir el drama con la creatividad para que los participantes cuenten y expresen vivencias utilizando su lado más creativo. Para ello planteó dos tests de creatividad para medir la influencia del arte dramático en la creatividad de las personas, combinando dos pruebas de estudios: el Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) (Torrance, 2008) y el Abbreviated Torrance Test for Adults (ATTA). Una vez finalizó su estudio, los resultados demostraron que los procesos creativos mejoraron el pensamiento creativo, como es el pensamiento divergente y la fluidez de ideas. Por lo que este programa de drama creativo otorga a sus participantes un aumento de la curiosidad, facilitando la producción de respuestas múltiples y el pensamiento divergente para llevarlos a cabo ante cualquier situación que se presente en el día a día.

Otro de los estudios con relación a las mismas temáticas anteriores, está basado en un programa de Creación de juegos colaborativos para el Desarrollo Positivo del Joven a través del teatro. Este estudio concluye que los adolescentes eligen participar en teatro de forma natural y se observa que hay una evolución gradual en el desarrollo de los niños y niñas que practican esta actividad. Por lo que este tipo de actividades fomenta el desarrollo positivo de los participantes adolescentes, debido a que les aporta beneficios en sus distintos ámbitos de desarrollo como pueden ser: sociales, personales, académicos y profesionales. (Beare y Belliveau, 2003).

2.2 Pedagogía teatral.

La pedagogía teatral se entiende como: “la disciplina educativa que se ocupa del estudio de la educación teatral, en toda su diversidad de manifestaciones y en todas las etapas y niveles educativos, porque las diferentes prácticas que cabe agrupar bajo el sintagma tienen en común el adjetivo que las califica: “teatral”” (Vieites, 2017, p.1525). Esta pedagogía hace referencia a la educación teatral, que está ligada a las diversas etapas educativas (infantil primaria, secundaria) (Vieites, 2017).

La pedagogía, muestra relación con el arte dramático, ya que este último se puede considerar como una pedagogía debido a que el arte dramático también está formado por valores, principios, modelos teóricos y prácticos, cuyo objetivo es similar al pedagógico, que es contribuir a mejorar los aprendizajes del alumnado, guiando al formador o profesor que ejecuta la intervención (Laferrière. 1999).

Objetivos de la Pedagogía teatral

A continuación, el autor Mantovani (2014), define los siguientes objetivos que pretende la Pedagogía Teatral:

1. Ofrecer ayudas a los jóvenes adolescentes a través de experiencias que les facilite conocerse y fortalecer una autoestima positiva.
2. Potenciar el sentido de pertenencia a un determinado grupo social.
3. Fomentar las relaciones sociales y culturales, a través de las artes.

La adolescencia y la enseñanza teatral

La expresión dramática se muestra como una alternativa liberadora, integradora y formativa en la educación. Los centros educativos y la sociedad en sí; deben de colaborar para que se tenga en cuenta la importancia de los talleres de teatro y se reconozca el beneficio positivo que aporta estos talleres al desarrollo de los niños y niñas (Cañas, 2008).

En el teatro, en la etapa comprendida entre los 13 y los 16 años, se muestra gran relevancia al fomento de la parte creativa entre compañeros, es decir, a desarrollar el pensamiento creativo entre todos los integrantes. Los adolescentes que participan en teatro se sienten seguros y motivados al expresar lo que sienten a través de la actividad teatral (Mantovani, 2014).

El teatro es una herramienta muy enriquecedora, ya sea una actividad desarrollada en jornada escolar o extraescolar, dado que en las actividades teatrales se fomenta la confianza, la solidaridad, la empatía, la integración, la escucha, la vocalización, la expresión emocional y corporal, la relajación, así como muchos otros aspectos que hacen que los adolescentes se sientan en un espacio cómodo y seguro (Mantovani, 2014).

Por lo que se puede decir que los discentes se benefician de la formación de la educación teatral, pero ¿y los docentes? El profesorado también puede recibir formación educativa del área del teatro para poder trabajarla con sus alumnos y alumnas. De hecho, existe un Programa de Formación para Docentes Cualificados en Arte (especialidad en Drama). Este programa de formación se divide en cuatro cursos. El primero corresponde

a la enseñanza de drama dirigido al alumnado entre 7 y 11 años. En este curso lo que se enseña es crear un plan de evaluación y organizar las lecciones que se dan en la enseñanza teatral, atendiendo al desarrollo personal, social, moral y físico. También se introduce enseñanzas como la literatura y el inglés. En el segundo curso, se añaden otras enseñanzas artísticas como la danza, el arte plástico y el arte musical. En el tercer curso se desarrolla la capacidad de dirigir, planificar y organizar el currículo educativo de drama en el ámbito escolar. Y; en el cuarto curso, se trata de seguir el temario de la enseñanza teatral con la intervención y las experiencias con estudiantes en los colegios, con ayuda de conocimientos y los recursos dramáticos. Lo esencial es que el docente adquiera la práctica educativa para trabajar el drama en los centros educativos (Domínguez, 2013).

Dentro de la enseñanza teatral se pueden hallar varios campos de actuación (Cruz, 2014):

- Juego dramático: Esta es la expresión dramática que surge en primer lugar en los niños y niñas, debido a ser la más sencilla, por lo que el juego debe de incentivarse desde un inicio en el arte dramático.
- Ejercicio dramático: Se refiere a las actividades que se realizan repetidamente para fortalecer una habilidad y así, vencer a las dificultades que se nos plantean dichas actividades.
- Improvisaciones: Consiste en crear escenas dramáticas, donde se encuentren unos determinados personajes dialogando de forma espontánea.
- Pantomima: Es la comunicación de ideas a través de la realización de movimientos y expresiones corporales.
- Títeres: La creación e interpretación de escenas con títeres fomenta la creatividad, la expresividad, y ejercita la habilidad mental.
- Danza creativa: Se refiere a la creación de movimientos corporales y desplazamiento rítmicos, expresando ideas y sentimientos.
- Poesía dramatizada: Es la interpretación dramática de una poesía, donde se utiliza versos para expresar sentimientos y emociones.

Educación emocional a través del teatro.

La educación emocional es un recurso útil para la vida, que propone el fomento del desarrollo de las emociones, para que las personas puedan afrontar las problemáticas y retos que se presentan en la vida cotidiana con una adecuada gestión y manejo de las emociones a través del conocimiento de estas (González, 2015).

Actualmente, pueden surgir casos en los que algunos niños y niñas muestren dificultades para poder controlar y manejar los conflictos propios, tienen problemas de concentración, o desinterés por el aprendizaje. Todo ello, contribuye a que sea necesaria la educación emocional en la escuela y en los hogares, para que los niños y niñas sepan poner etiquetas a las emociones que sienten, expresarlas y vincularlas con sus comportamientos y actuaciones conductuales. Por ello, es importante que se fomente el desarrollo adecuado del conocimiento emocional, la comprensión y expresión de emociones, las técnicas de autocontrol del comportamiento, entre otras (González, 2015)

A través del teatro se lleva a cabo un proceso de aprendizaje vivencial que ayuda a fortalecer las emociones. En el siguiente cuadro (véase cuadro 1) se representa las diferentes etapas de este proceso de aprendizaje vivencial (Motos, 2000):

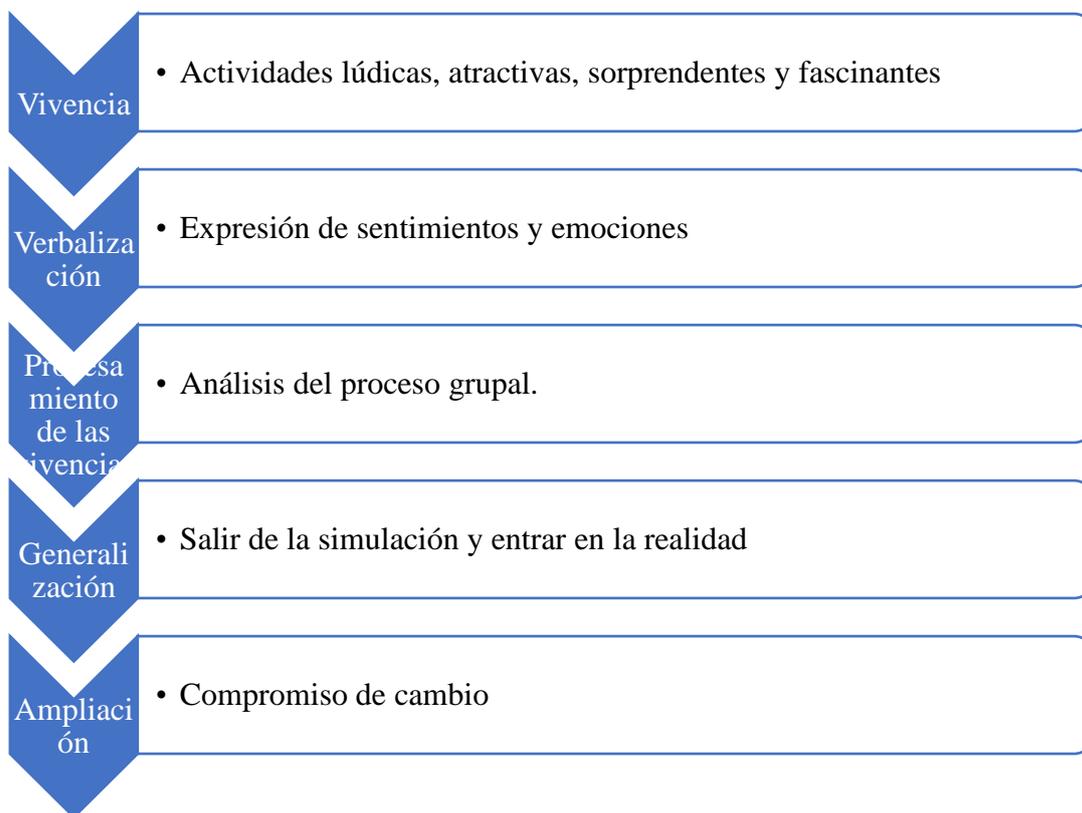


Figura 3 Proceso de Aprendizaje vivencial. Figura adaptada de Motos (2000)

Al interpretar el cuadro 1, se observa la vinculación de la enseñanza teatral con la educación emocional y el aprendizaje vivencial, pues se analiza, se expresan y se evalúan las vivencias que hemos tenido en nuestra vida cotidiana, para favorecer a las nuevas vivencias que se presenten, mediante la toma de conciencia de dichas vivencias. La dramatización permite la expresión de los sentimientos y las emociones, ya que propicia

un clima de confianza y aceptación con la práctica de la actividad dramática (Navarro, 2007).

El teatro puede referirse a un arte inclusivo, pues el teatro incluye la expresión de los gestos, expresión corporal, es decir, permite comunicarse de diferentes formas ante el espectador, compartiendo las vivencias que esté sintiendo en ese instante. Por lo que el teatro puede servir como herramienta educativa para la comunicación del desarrollo emocional, promoviendo a su vez, el bienestar personal (García y Palomera, 2012).

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) ofrece un material didáctico sobre la educación teatral conocido como *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro*. Este material ofrece recursos y herramientas para trabajar el desarrollo de competencias a través del teatro, donde se incluye la competencia emocional. Las actividades enfocadas a la competencia emocional se caracterizan por contener dinámicas de expresión, gestión y regulación de las emociones.

3. OBJETIVOS.

3.1. Objetivo general

- Fomentar el desarrollo positivo en adolescentes a través de un programa pedagógico de taller de teatro, centrándose en sus competencias emocionales.

3.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos se distribuyen en dos apartados:

- A) Objetivos encaminados a determinar el nivel de inteligencia emocional que tiene los alumnos y alumnas seleccionados:
 - 1. Analizar la necesidad de intervenir con adolescentes, evaluando sus necesidades formativas en la competencia emocional a través del instrumento TMMS en una evaluación pretest-postest, para conocer su nivel de atención, claridad y reparación emocional.
- B) Objetivos encaminados a fomentar el desarrollo positivo adolescente, centrandose en la competencia emocional a través de la intervención en el programa pedagógico de taller de teatro.
 - 1. Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las competencias emocionales del grupo de adolescentes.
 - 2. Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro.
 - 3. Representar y expresar las emociones a través de la dramatización.

4. Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas.
5. Fomentar el reconocimiento y manejo de las emociones de los demás y el conocimiento y manejo de las propias emociones.
6. Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos.
7. Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos.

4. METODOLOGÍA.

Para llevar a cabo la realización de este trabajo con efectividad, se ha seguido los siguientes pasos.

En primer lugar, se ha realizado una búsqueda bibliográfica en diferentes bases de datos como son Dialnet, Eric, Scopus, biblioteca de la Universidad de Sevilla, etc., siguiendo unos términos de búsqueda en relación con las palabras claves: adolescentes, desarrollo positivo, teatro, competencia emocional, inteligencia emocional y programa extraescolar. Una vez se ha conformado el marco teórico, se ha procedido a plantear los objetivos del proyecto.

A continuación, se ha desarrollado una evaluación inicial de necesidades, analizando las competencias emocionales de un grupo de adolescentes. Esta evaluación pretende servir de estudio pretest de la intervención diseñada en este trabajo si fuera posible aplicarla al mismo grupo de adolescentes y tras la implementación de esta intervención hacer un estudio postest con el mismo instrumento para comprobar si dicho programa de taller de teatro ha tenido algún efecto en incrementar el desarrollo positivo en los estudiantes adolescentes intervenidos.

4.1 Muestra.

Los participantes, intencionalmente seleccionados, fueron 24 estudiantes de 4º de Educación Secundaria Obligatoria de un centro educativo privado la ciudad de Sevilla. El 41,7% fueron chicos, mientras que el 58,3% fueron chicas. En relación con la edad, se observa que el 62,5% de la muestra correspondió a la edad de 15 años, a diferencia del 37,5%, que tenían 16 años.

4.2. Instrumento.

Se ha analizado la competencia emocional, centrándonos en la expresión, manejo y reconocimiento de emociones a través del instrumento Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), es decir, Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional. Este cuestionario es una adaptación de Fernández, Extremera y Ramos en 2004, del modelo de Salovey y Mayer. Está compuesto por 24 ítems, que se puntúan con escala tipo Likert de 5 puntos (1 = *Nada de acuerdo*, 2 = *Algo de acuerdo*, 3 = *Bastante de acuerdo*, 4 = *Muy de acuerdo*, 5 = *Totalmente de acuerdo*). El cuestionario TMMS establece un rango de puntuaciones para tres dimensiones (Taramuel y Zapata, 2017):

- atención emocional: es la conciencia que poseemos para conocer nuestras emociones, nuestros sentimientos y saber su significado
- claridad emocional: se refiere a la capacidad para conocer y comprender nuestras emociones.
- reparación emocional: es la capacidad para poder regular nuestras emociones y gestionarlas.

La dimensión de atención a las emociones comprende los ítems del 1 al 8 del cuestionario. Esta dimensión se puntúa en los chicos y chicas según el rango de puntuaciones donde se encuentren, de manera que, en los chicos, una puntuación por debajo de 21 significa que deben de mejorar su atención, si se encuentran entre 22-32, poseen una adecuada atención, y si están por encima de 33 significa que prestan demasiada atención. En el caso de las chicas, si están por debajo de la puntuación de 24, es que prestan poca atención, en un rango de 25-35, poseen adecuada atención y más de 36, deben de mejorar su atención emocional, pues prestan demasiada atención (Taramuel y Zapata, 2017).

La dimensión de claridad emocional corresponde a los ítems del 9 al 16. En esta dimensión las puntuaciones que pueden tener los chicos son por debajo de 25, lo cual supone que deben mejorar en esta dimensión; entre 26-36, que significa que poseen una adecuada claridad emocional y por encima de 36, que tienen una excelente claridad emocional. En las chicas las puntuaciones pueden estar por debajo de 23, lo cual implica que deben mejorar la claridad emocional; en el rango entre 24-34 que corresponde a una adecuada claridad y por encima de 35, es una excelente claridad emocional (Taramuel y Zapata, 2017).

Por último, la dimensión de reparación o regulación emocional, que se evalúa con los ítems del 17 al 24, para los chicos, las puntuaciones por debajo de 23 significan que deben mejorar su regulación; entre 24-35 tienen una adecuada regulación; y por encima de 36 poseen una excelente regulación emocional. Las puntuaciones de las chicas indican que si se encuentran por debajo de 23 tienen que mejorar la regulación emocional; si están entre 24-34 tienen una adecuada regulación y si, están por encima de 35 poseen una excelente regulación emocional (Taramuel y Zapata, 2017).

Un aspecto relevante a tener en cuenta sobre este instrumento es que no ofrece una puntuación global, ya que las dimensiones se analizan de forma individual, así como que, tampoco está diseñado para conocer la inteligencia emocional en su totalidad, ya que no contempla todas las dimensiones posibles (Taramuel y Zapata, 2017).

4.3. Procedimiento.

El diseño que se ha implementado en este proyecto ha sido experimental, debido a que se realiza un estudio pretest al grupo de estudiantes seleccionado, evaluando la competencia indicada.

La recogida de datos se ha realizado a través de un cuestionario explicado en el apartado anterior, este ha sido cumplimentado en papel de forma individual y anónima por el alumnado en horario escolar y recogido por la pedagoga que ha llevado a cabo el proceso.

Los datos recogidos del instrumento se han codificado, en primer lugar, en un documento Excel, y posteriormente, para poder analizarlos, en el programa estadístico IBM SPSS 23.0 para Windows. Los análisis de datos realizados fueron análisis descriptivos con el objetivo de examinar, las frecuencias y porcentajes de las diferentes dimensiones del instrumento: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional para los chicos y las chicas de forma separada.

4.4. Diseño y procedimiento de la intervención.

Una vez llevado a cabo el procedimiento anterior, se ha diseñado una intervención destinada a los adolescentes evaluados, chicos y chicas de 4º de Educación Secundaria Obligatoria con edades comprendidas entre 15 y 16 años, con el objetivo de potenciar su desarrollo positivo a través de un programa de taller de teatro, centrándose en la competencia emocional.

El programa de intervención ha sido gestionado y llevado a cabo por una pedagoga, experta en desarrollo positivo y pedagogía teatral.

La metodología del programa de intervención es grupal, flexible y participativa. El tipo de actividades que se desarrollan son generalmente actividades grupales, fomentando la cooperación, la confianza en sí mismo y en el grupo y la dinamización de las tareas. Con estas actividades se pretende mejorar la capacidad de atender, gestionar y controlar las emociones a través de la actividad teatral, y que, a su vez, repercuta positivamente en el desarrollo de los adolescentes.

Para comprobar que se han cumplido los objetivos de la intervención, se plantea realiza una evaluación al finalizar las sesiones, concretamente se vuelve a pasar el mismo instrumento de la evaluación inicial, llevando a cabo un estudio pretest-postest.

Esta intervención se llevará a cabo en un centro educativo privado de la ciudad de Sevilla, como una propuesta de actividad extraescolar. En cuanto al número de sesiones será un total de 10 sesiones, comprendidas entre la primera semana de abril hasta la tercera semana de mayo.

En el planteamiento de las actividades (véase tabla 1), se llevarán a cabo las siguientes temáticas:

Tabla 1 Planteamiento de actividades. Fuente: elaboración propia

PLANTEAMIENTO DE ACTIVIDADES
Dinámicas para conseguir la expresión de las emociones y sentimientos
Dinámicas aplicadas al contexto real para que se identifiquen las emociones y sentimientos.
Creación e invención para que los participantes diseñen relatos de cortometraje para trabajar la expresión de emociones
Visionado de una película para identificar las emociones y sentimientos.
Dinámicas de relajación para que los participantes tengan control de su propio cuerpo.
Ejecución de role-playing; para que los participantes realicen comportamientos en un contexto real e identifiquen y regulen sus emociones y sentimientos.

Mini teatro final, donde cada participante demuestre todo lo trabajado con respecto a la identificación, expresión y regulación de las emociones y sentimientos.

En esta propuesta final de la intervención se llevará a cabo un teatro enfocado a la temática del bullying. Se ha seleccionado esta temática, debido a que se pueden mostrar las emociones básicas ante una situación como es el bullying, y se puede representar la expresión, gestión y regulación de dichas emociones. Además de que es un tema trascendental que puede concienciar al alumnado y ayudar a que se unan más como grupo.

5. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL DE NECESIDADES.

En este apartado se va a proceder a presentar los resultados obtenidos con la escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones, conocida como Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), desarrollada por el grupo de investigación de Salovey y Mayer en el año 1995 y adaptada por Fernández et al., en el año 2004 (Taramuel y Zapata, 2017).

En las siguientes figuras, encontramos los porcentajes de los chicos y las chicas por separado en relación con las tres dimensiones (atención emocional, claridad emocional y reparación emocional) de la escala TMMS-24.

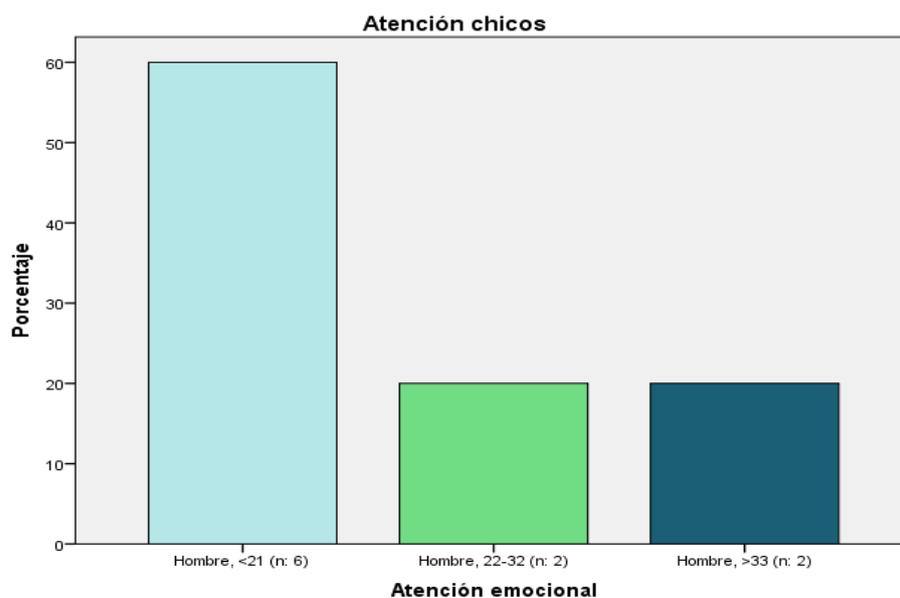


Figura 4 Atención emocional en chicos

En la dimensión de atención emocional, se observó que el 60% de los chicos se encontraban por debajo de 21 en la puntuación, es decir, prestaban poca atención a sus emociones. Por otro lado, un 20%, se encontraban en el rango de 22-32, siendo esta una adecuada atención emocional, y otros 20% por encima de 33, por lo que estos últimos mostraban una excesiva atención emocional y deben mejorarla (véase figura 4).

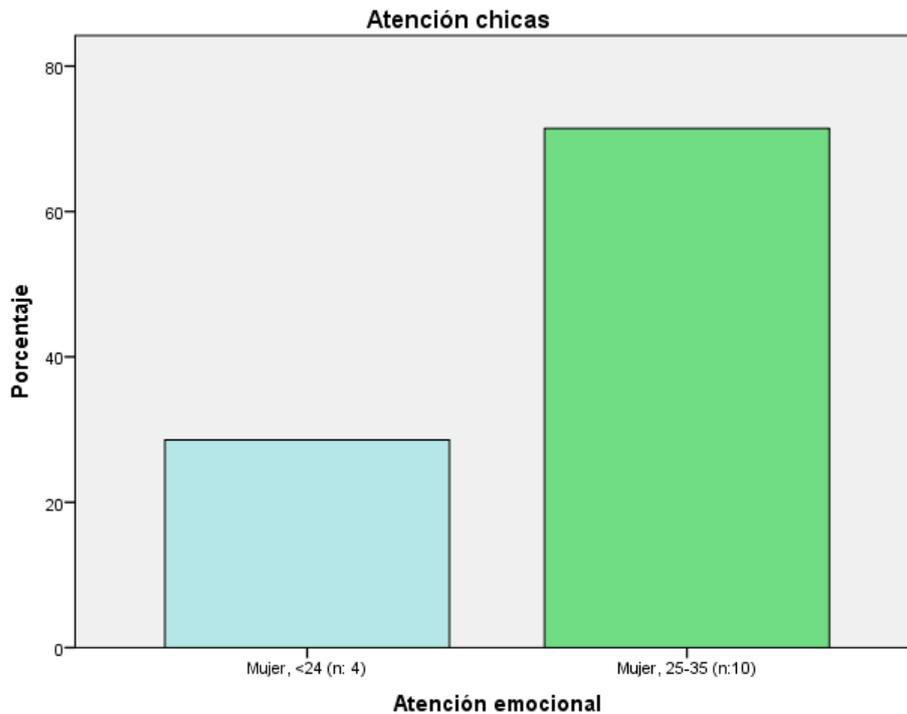


Figura 5 Atención emocional en chicas

En el caso de las chicas, estas tendieron a poseer una puntuación adecuada, concretamente el 60% puntuó en el rango de 25-35, obteniendo una adecuada atención, mientras que el 40% de ellas estuvo en un rango por debajo de 24, por lo que deben mejorar su atención emocional (véase figura 5).

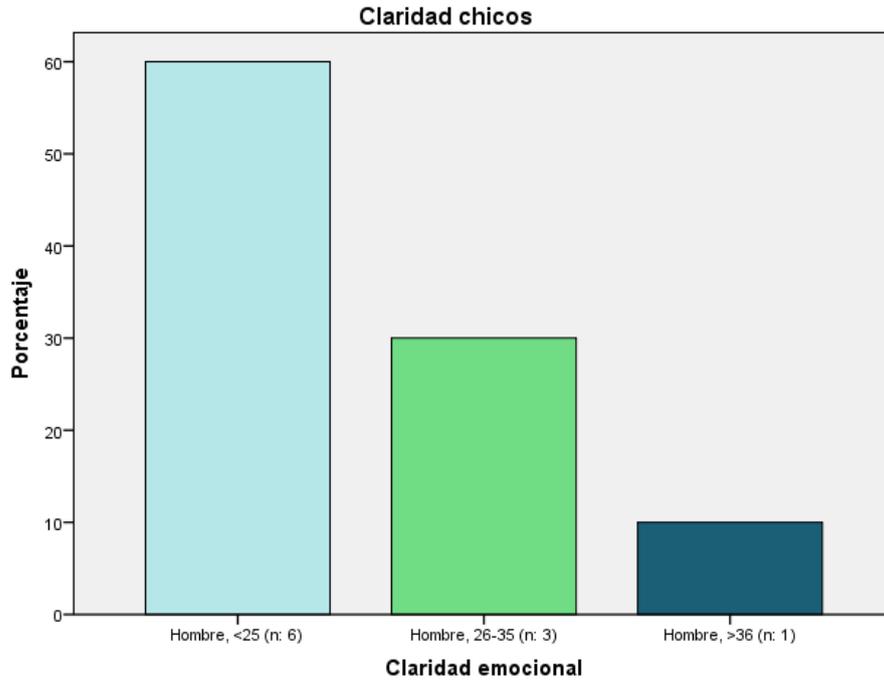


Figura 6 Claridad emocional en chicos

Con respecto a la dimensión de claridad emocional, en el caso de los chicos, como se observa en la figura 6, solo el 10% obtuvo una puntuación superior a 36, obteniendo una excelente claridad emocional. El 30% puntuó en el rango de puntuación de 26-35 indicando una adecuada claridad, y un 60% mostró que debían mejorar su claridad emocional, ya que estaban por debajo de 25.

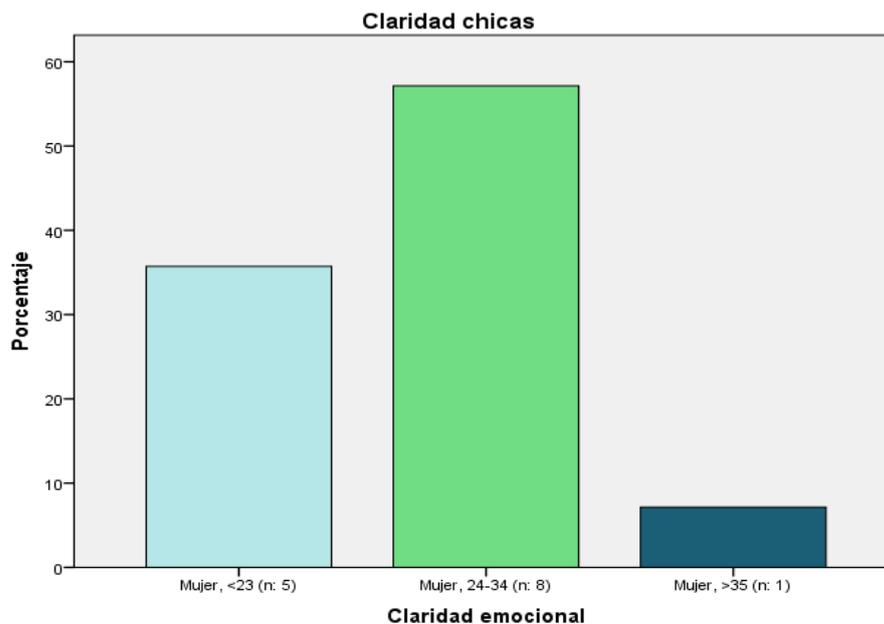


Figura 7 Claridad emocional en chicas

Con respecto a las chicas (véase figura 7), un 7,1% obtuvo una puntuación superior a 35, por lo que tenía una excelente claridad emocional. El 35,7% se encontraban por debajo de 23, por lo que deben mejorar su claridad emocional, y un 57,1% puntuó en el rango de 24-34, siendo una adecuada claridad emocional.

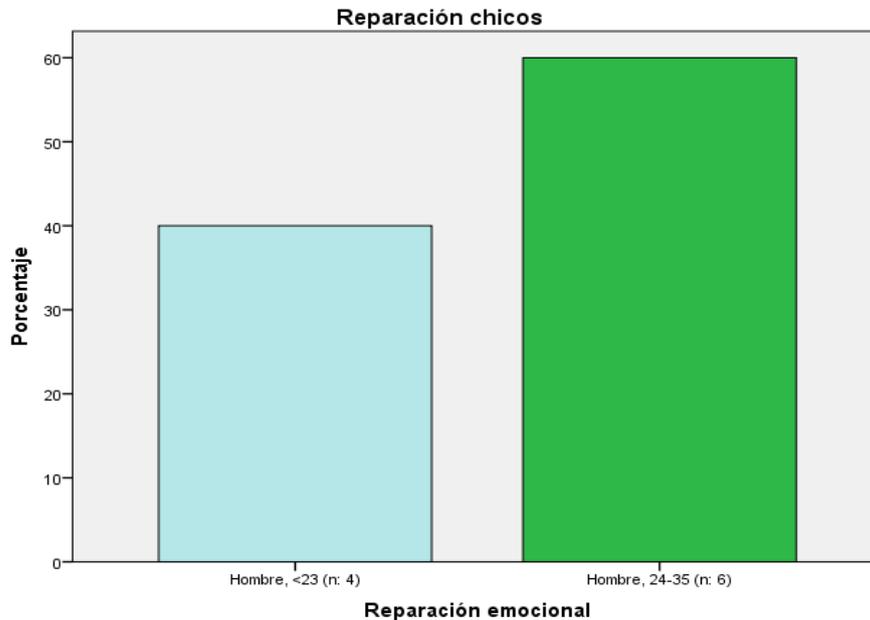


Figura 8 Reparación emocional en chicos

En la última dimensión llamada reparación emocional, se observó en los chicos como el 40% puntuó por debajo de 23, por lo que debían mejorar su reparación emocional, el otro 60% se encontraban en una puntuación de 24-35, por lo que poseían una adecuada reparación emocional (véase figura 8).

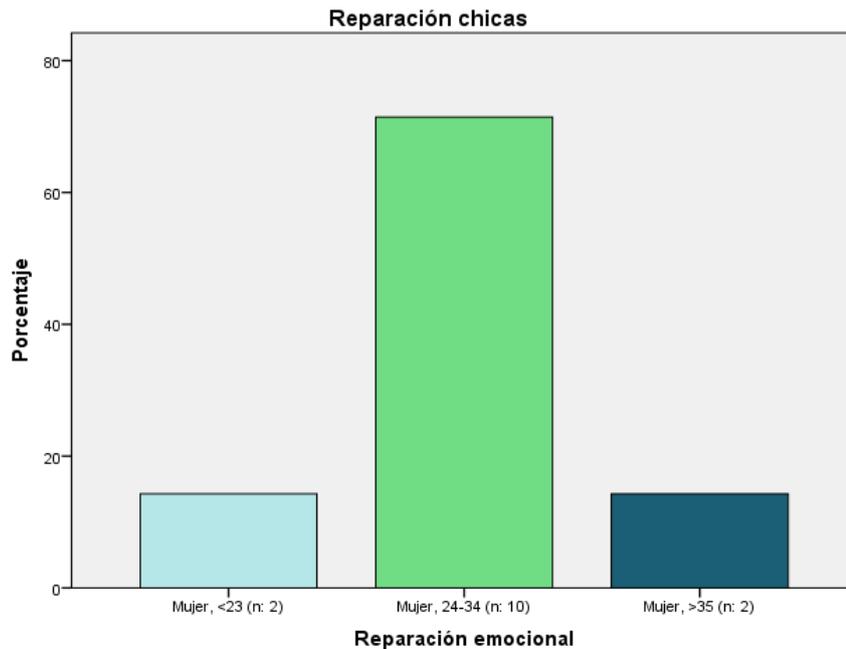


Figura 9 Reparación emocional en chicas

En el caso de las chicas, como se observa en la figura 9, un 14,2% de las encuestadas se encontraban por debajo de 23 en la puntuación, teniendo que mejorar su reparación emocional, mientras que otro 14,2% estaban por encima de 35, es decir, poseían una excelente reparación emocional, y un 71,4% siendo este grupo con mayor porcentaje concentrado, se encontraba en el rango de puntuación de 24-34 con una adecuada reparación emocional.

6. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.

6.1 Evaluación inicial de necesidades.

El objetivo de esta intervención es fomentar el desarrollo positivo a través de la pedagogía teatral. Para poder realizar la intervención con mayor rigurosidad y con datos contrastables de los y las estudiantes, se ha evaluado inicialmente las necesidades de un grupo de adolescentes en relación con su competencia emocional. Los resultados de esta evaluación, ya se han comentado en el apartado anterior, encontrando diferentes resultados en las tres dimensiones analizadas correspondientes al área emocional. No obstante, los datos obtenidos no han resultado del todo negativos, por lo que esta intervención estaría encaminada a la mejora de la competencia emocional del grupo estudiado, y una vez finalizada la intervención, el objetivo será comprobar si ha influido dicho programa en el fortalecimiento de la competencia emocional de los adolescentes, y, a su vez, en su desarrollo positivo.

6.2. Destinatarios.

La propuesta de intervención se dirige a estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de entre 15 y 16 años, concretamente a un grupo de alumnos y alumnas de 4º E.S.O. de un centro educativo privado, situado en Sevilla.

6.3. Marco espacio-temporal.

La intervención se plantea llevar a cabo en un centro educativo privado situado en Sevilla. El horario de implementación es de tarde, ya que la propuesta de intervención trata de un programa educativo extraescolar, concretamente de 17:00 a 18:30 horas cuando el alumnado, que tiene clases en jornada partida, finaliza la jornada escolar, teniendo así una duración de 90 minutos cada sesión.

6.4. Recursos.

Los **recursos** necesarios para la intervención serán los siguientes:

Recursos humanos: persona graduada en Pedagogía, especializada en desarrollo positivo y pedagogía teatral, quien es la encargada de ejecutar el programa educativo y realizar la evaluación de los participantes.

Recursos materiales: para poder efectuar las sesiones de la mejor forma posible se necesitan diversos materiales, entre los que se encuentran: reproductores audiovisuales; material de oficina (bolígrafos, lápices de colores, folios, cartulinas, etc.); esterilla; goma Eva, etc.

Recursos organizativos: se necesita un aula de tamaño mediano, con espacio y que sea luminosa.

6.5. Temporalización.

Las actividades planteadas se desarrollarán en un periodo de un mes, concretamente, entre abril y mayo (véase tabla 2)

Tabla 2 Temporalización de las actividades. Fuente: elaboración propia

	TEMPORALIZACIÓN	
MESES	ABRIL	MAYO
ACTIVIDADES	SEMANAS	

Evaluación inicial.	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º
Sesión 1. Presentación y conocimiento del teatro							
Sesión 2. Visualización de una película de emociones (1ª parte)							
Sesión 3. Visualización de una película de emociones (2ª parte)							
Sesión 4. Ruleta de emociones y sentimientos							
Sesión 5. Interpretación de personajes							
Sesión 6. Poesía dramatizada							
Sesión 7: Oca emocional							
Sesión 8. Creación de un mini teatro							
Sesión 9. Primer ensayo y preparación del material							
Sesión 10. Representación teatral y Evaluación final							

6.6. Secuenciación de sesiones.

En cuanto a la secuenciación de sesiones, se estructura de forma que, en primer lugar, se procede a realizar dinámicas de relajación y respiración en grupo, utilizando las esterillas. A continuación, se realiza las actividades de enseñanza teatral, en la cual se suele ocupar todo el espacio del aula, y se trabaja con el grupo en su totalidad, en pequeños grupos o en individual. Para finalizar cada sesión, se lleva a cabo un debate a través de la contestación de unas preguntas en relación con las actividades trabajadas en ese día.

6.7. Desarrollo de la intervención extraescolar para el fomento del desarrollo positivo en adolescentes a través de un taller de teatro.

Antes de comenzar la intervención, se les facilitara a los padres/ madres o tutor del alumnado una autorización para poder participar en el programa educativo. En la siguiente tabla (véase tabla 3), se muestra la autorización para poder participar:

Tabla 3 Autorización para participar de la intervención educativa. Fuente: elaboración propia

Autorización para participar en la intervención educativa
<p>Yo madre/ padre/ tutor legal..... del alumno/a....., autorizo a que participe en la intervención educativa “Programa extraescolar de intervención para el fomento del desarrollo positivo en adolescentes a través de un taller de teatro”, en horario extraescolar, los lunes y martes de 17:00-18:30 horas, en el periodo de abril y mayo del 2018.</p> <p style="text-align: center;">Firma del padre/ madre/ tutor legal.</p> <p style="text-align: center;">Fdo.:</p>

A continuación, una vez se tiene la autorización de los tutores legales del alumnado, se procede a la realización de la intervención;

Antes de comenzar la intervención, se realiza una sesión inicial para la evaluación inicial de las competencias emocionales del alumnado con respecto al manejo, expresión y regulación de sus emociones, que, como se ha comentado, ya se ha llevado a cabo en este trabajo, así como se realiza en la última sesión de la intervención, la evaluación final en la que se vuelven a evaluar las mismas dimensiones con el mismo cuestionario (véase el cuestionario en el anexo 1) para comprobar si cumple con sus objetivos.

Las actividades se han distribuidos en un total de 10 sesiones, en las que se trabaja conjuntamente, el desarrollo positivo a través de la competencia emocional, la inteligencia emocional y la pedagogía teatral, pudiendo incluir en una misma sesión varias dinámicas; para poder trabajar varios aspectos en un mismo día. Al finalizar cada sesión se realiza una evaluación continua (véase anexo 2), con unas preguntas para ver el grado de conformidad y entendimiento de los alumnos y alumnas con respecto a las sesiones elaboradas.

SESIÓN 1. Presentación y conocimiento del teatro

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las competencias emocionales del grupo de adolescentes. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. 		
Temporalización	Se realiza en la segunda semana de abril		
Organización del espacio	Para esta sesión se quitarán las mesas. Los estudiantes deben de estar sentados en sillas realizando un círculo en el aula.		
Recursos necesarios	Folios, bolígrafos y un proyector audiovisual.		
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>En primer lugar, se lleva a cabo una dinámica de presentación.</p> <p>Fase de presentación</p> <p><i>Dinámica 1 ¿Cómo se llama tu vecino?</i></p> <p>Esta primera actividad consiste en que se conozca el grupo mejor, por ello el formador/a saca a un integrante del grupo a para que se coloque en el centro del círculo que se ha hecho previamente. El integrante del grupo que se encuentra en el centro del círculo ira preguntando a sus compañeros como se</p>		

	<p>llama tu vecino, tanto el que se encuentra a su izquierda como el de la derecha. Esto se va realizando con todos los que forman el grupo.</p> <p>Dinámica 2: Aspectos positivos</p> <p>El formador/a saca a otro estudiante para que se coloque en el centro del círculo. Esta actividad sigue un poco los pasos de la actividad anterior, pero en este caso se tiene que preguntar a los compañeros aspectos positivos de la persona de su izquierda y de su derecha.</p> <p>Dinámica 3: Tira la pelota</p> <p>En esta última dinámica de la primera sesión, el formador/a realiza una bola de papel simbolizando una pelota y empieza esta actividad dándole la pelota a un integrante del grupo. Esta actividad consiste en que al que le toque la pelota, tiene que responder a una serie de cuestiones que serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aficiones. - Estoy aquí porque.... - Para mí el teatro es..... <p>Cuando responda a estas preguntas para que sus compañeros y compañeras sepan más de él, tiene que tirar la pelota a otro integrante del grupo y así se realiza esta dinámica hasta que todos participen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fase de conocimiento <p>El formador/a, una vez finalizada las dinámicas anteriores de presentación, explica aspectos sobre el teatro y su aportación al desarrollo positivo adolescente con relación a la competencia emocional. Para ello, muestra una serie de transparencias de Power-Point (véase anexo 3)</p>
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que

	contestar el alumnado con la realización de un debate con el grupo.
--	---

SESION 2. Emoticonos de emociones (Visualización de una película de emociones) (Parte 1)

Participantes:	Edad:	Duración:	Ubicación:
Grupo clase	15-16 años	90 minutos	Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las competencias emocionales del grupo de adolescentes. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. 		
Temporalización	Se realiza en la segunda semana de abril		
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas estarán tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, los alumnos y alumnas ocuparán todo el espacio del aula para desplazarse, y a posteriori, estarán sentados en las sillas, en mitad del aula.</p>		
Recursos necesarios	Esterillas, folios, bolígrafos y un proyector audiovisual.		
Descripción y desarrollo de la actividad	FASE 1 Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones:		

“Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”

Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones:

“De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.

FASE 2

En primer lugar, se va a realizar una actividad para trabajar las emociones básicas en base a una película que se verá a posteriori.

La actividad consiste en utilizar emoticonos que representan las emociones de miedo, asco, alegría, tristeza, ira y sorpresa. Para ello, el formador/a explica las distintas emociones a través de unas imágenes que se tendrán que asociar con su emoticono, es decir, la actividad trata de que observen una imagen y expliquen entre todos y todas que es lo que pasa en esa imagen y a continuación, lo asocien con la emoción correspondiente a dicha imagen. (véase Anexo 4). A continuación, para observar si se ha comprendido la relación entre las imágenes y los emoticonos a través de la realización de la actividad anterior, se realiza una dinámica en la que al alumnado se le asigna un “emoticono emocional”, y tendrán que caminar por el aula expresando con movimientos y gestos la emoción que le ha tocado, cuando el formador/a diga una de las emociones de un emoticono. Por ejemplo, el formador/a dice “miedo” y, todos los alumnos y alumnas que sean dicha emoción tendrán que realizar sonidos y frases que representen el papel que se les ha asignado con respecto a las emociones. Una vez finalizada la dinámica, se procede a visionar la película que trata sobre las emociones trabajadas

	anteriormente, se trata de la película “Del revés” (Docter, 2015). (Véase Anexo 5)
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado con la realización de un debate grupal.

SESIÓN 3 Visualización de una película de emociones (parte 2)

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las competencias emocionales del grupo de adolescentes. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. - Fomentar el reconocimiento y manejo de las emociones de los demás y el conocimiento y manejo de las propias emociones. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. 		
Temporalización	Se realiza en la tercera semana de abril		
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas están tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, los alumnos y alumnas están sentadas en las sillas, en mitad del aula.</p>		
Recursos necesarios	Esterillas, folios, bolígrafos y un proyector audiovisual.		
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones:</p>		

“Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”

Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones:

“De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.

FASE 2

A continuación, se procede a seguir viendo la película “Del revés” (Docter, 2015) (véase anexo 5). Una vez finalizada la película los alumnos y alumnas, tendrán que representar a través de movimientos la emoción con la que más se han sentido identificados, expresando la conducta que les provoca dicha emoción. Esta actividad se organiza en grupos por tipo de emociones, de manera que, si por ejemplo la emoción elegida es alegría, tendrán que representar una situación que les haya provocado alegría, como puede ser dar saltos de alegría..., si fuera miedo, correr, en el caso de asco, pueden hacer que van a vomitar, si la emoción con la que se identifican es tristeza, pueden hacer que están llorando, o si es ira, pueden representarlo levantando los brazos con gestos de enfado. La finalidad es tomar conciencia de cómo las emociones pueden influenciarnos en nuestro comportamiento. A continuación, cada grupo opina de como reaccionan ellos ante las otras emociones que han representado sus compañeros y compañeras, para ello, se abrirá un debate sobre el autocontrol y gestión de las emociones:

Cuestiones del debate:

1. ¿Cómo actuáis ante dichas emociones de los demás grupos?
2. ¿Qué aprendizajes tenéis en cada una de esas experiencias?

	<p>3. ¿Utilizáis alguna estrategia para controlar las emociones?</p> <p>Pautas e indicaciones para guiar el debate:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se da 10 minutos para que el alumnado pueda preparar sus preguntas. - Se empieza preguntando la primera cuestión a cada uno de los alumnos y alumnas, cuando finalice la ronda primera, se empieza con la segunda, y por último con la tercera pregunta. - Cada alumno o alumna tiene alrededor de un minuto para responder a cada pregunta, para que todos y todas puedan intervenir. - Al finalizar las intervenciones individuales, se realiza una puesta en común de lo aprendido en la intervención.
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado con la realización de un debate grupal.

SESIÓN 4. Ruleta de emociones y sentimientos

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y regularlas. 		

	- Representar y expresar las emociones a través de la dramatización.
Temporalización	Se realiza en la tercera semana de abril
Organización del espacio	En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas están tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo. En la segunda parte se colocan en círculo en medio del aula.
Recursos necesarios	Esterillas, folios y bolígrafos.
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>En esta parte se divide la clase en grupos de cuatro personas, y el formador/a indica una situación como puede ser: “Estamos en Navidad”, y los alumnos y alumnas debe conformar un cuadrado y en cada extremo del cuadrado representa cada uno su emoción con respecto a esa situación indicada, por lo que antes de comenzar esta dinámica se procederá a explicar qué emoción a representar es cada extremo, e irán rotando por los extremos para representar todas las emociones indicadas. Las situaciones irán cambiando junto a las emociones, para que cada grupo represente emociones y situaciones diferentes (véase Anexo 6)</p> <p>✚ Al finalizar la sesión se le manda una tarea al grupo para que la preparen en casa para la próxima sesión. Esta tarea consiste en que se preparen un personaje, ya</p>

	<p>sea de película, serie o el que más les guste para representarlo individualmente el próximo día con una duración máxima de 5 minutos cada uno. En el personaje se tendrá que percibir las emociones que se está sintiendo al interpretarlo.</p>
Evaluación	<p>Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado con la realización un debate grupal.</p>

SESIÓN 5 Interpretación de personajes

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. 		
Temporalización	Se realiza en la cuarta semana de abril		
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas están tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte se colocan en medio del aula.</p>		
Recursos	Esterillas, bolígrafos, folios y disfraces o vestimenta necesaria para la interpretación.		

<p>Descripción y desarrollo de la actividad</p>	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>En esta parte, se procede a interpretar cada uno individualmente como desee un personaje que haya escogido y preparado, como se indicó en la sesión anterior. Conforme cada uno vaya finalizando, los demás integrantes pueden decir qué les ha parecido la interpretación emocional y qué añadirían. Se le preguntara a cada integrante del grupo qué ha sentido al interpretar las emociones de su personaje.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado con la realización de un debate grupal.</p>

SESIÓN 6 Poesía dramática

<p>Participantes: Grupo-clase</p>	<p>Edad: 15-16 años</p>	<p>Duración: 90 minutos</p>	<p>Ubicación: Aula</p>
<p>Objetivos específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. 		

	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a distinguir emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, ira y asco y sorpresa) mediante el taller de teatro. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización.
Temporalización	Se realiza en la cuarta semana de abril
Organización del espacio	En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas están tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo. En la segunda parte, se retira todo material que obstaculice la realización de la actividad.
Recursos necesarios	Esterillas, folios y bolígrafos.
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>En esta sesión se procede a exponer una poesía dramatizada por parte del alumnado. En primer lugar, se sitúan en medio del aula conformando un círculo y se pregunta uno por uno que emoción sienten en ese día y, a continuación, se comienza una ronda de poesías dramatizadas por parte de cada alumno/a formada por cuatro versos. Los alumnos y alumnas expresarán en dicha poesía la emoción que sienten con gestos y</p>

	<p>movimientos corporales. Tienen 20 minutos para preparar individualmente la actividad antes de comenzar.</p> <p>Una vez se finaliza la actividad, situados en el círculo conformado se hará una reflexión grupal, tratando los siguientes aspectos:</p> <p>¿Por qué se ha elegido esa emoción?</p> <p>¿Se ha podido reflejar la emoción en la dramatización de la poesía?</p> <p>¿Se ha podido controlar los impulsos emocionales en la dramatización?</p> <p>Es importante seguir las siguientes indicaciones para realizar la reflexión grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se levanta la mano para pedir el turno. - Se respeta el turno de palabra de los compañeros. - Se empieza preguntando la primera cuestión al grupo, cuando finalice la ronda primera, se empieza con la segunda, y, por último, con la tercera pregunta.
Evaluación	<p>Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado con la realización de un debate grupal.</p>

SESIÓN 7 Oca emocional

Participantes:	Edad:	Duración:	Ubicación:
Grupo-clase	15-16 años	90 minutos	Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Incrementar el desarrollo positivo en adolescentes para otorgar un ambiente de convivencia y bienestar más saludable. 		

	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar en el adolescente el concepto positivo de sí mismo, para obtener una mayor seguridad, autoestima y tolerancia a la frustración, y a su vez, hacer frente a los conflictos intrapersonales. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Aprender a distinguir emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, ira y asco y sorpresa) mediante el taller de teatro. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas.
Temporalización	Se realiza en la primera semana de mayo
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas estarán tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte, se ocupa todo el espacio disponible del aula.</p>
Recursos	Esterillas, bolígrafos, folios, equipo de sonido, y todo el material necesario que los alumnos y alumnas y el formador/a consideren para la realización del teatro.
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p>

	<p>FASE 2</p> <p>En esta sesión se realiza una dinámica llamada “oca emocional”, con las emociones de ira, miedo, tristeza, asco, sorpresa y alegría, para improvisar y representar las emociones que les vaya tocando en el juego (véase anexo 7). El formador/a observará como interpreta el alumnado cada una de las emociones, teniendo en cuenta el conocimiento, la comprensión y regulación de las emociones en dicha interpretación, a través de la observación directa del formador/a, y de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué es lo que siente tu personaje?</p> <p>¿Cómo se sienten los demás personajes?</p> <p>¿Has podido controlar y gestionar tus emociones?</p> <p>Una vez finalizada la dinámica, el formador/a repartirá los personajes al alumnado para la próxima sesión que será la creación de un mini teatro (Véase anexo 8)</p>
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado a través de un debate con el grupo.

SESIÓN 8 Creación de un mini teatro

Participantes: Grupo clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. 		

	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización.
Temporalización	Se realiza en la primera semana de mayo
Organización del espacio	En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas están tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo. En la segunda parte utilizan todo el espacio del aula
Recursos necesarios	Esterillas, bolígrafos y folios y otros materiales para crear la escenografía y la vestimenta: cartones, ropa, goma Eva, cartulina, acuarela, etc..
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>La creación del mini teatro se tiene que realizar entre todo el grupo de integrantes. La finalidad es que se exponga todo lo aprendido en las anteriores sesiones, para ello en esta sesión se procede a crear un teatro relacionado con la temática del bullying con la ayuda del formador/a, como ya se explicó en el diseño de esta intervención. (véase anexos 8 y 9)</p>
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado a través de un debate con el grupo.

SESIÓN 9 Ensayo del mini teatro

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. 		
Temporalización	Se realiza en la segunda semana de mayo		
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas estarán tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte, se ocupa todo el espacio disponible del aula.</p>		
Recursos	Esterillas, bolígrafos, folios, equipo de sonido, y todo el material necesario que los alumnos y alumnas y el formador/a consideren para la realización del teatro.		
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p>		

	<p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones: “De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>En esta sesión se procede a ensayar el mini teatro. Para ello, el alumnado, creará en primer lugar, tres círculos grandes con papel continuo, uno de color azul, otro amarillo y otro verde, para utilizarlo en las escenas del teatro, colocándolo en el suelo. Cada círculo representa una situación, de forma que el círculo azul haga referencia al conocimiento de las emociones, el círculo amarillo a la comprensión de las emociones y el círculo verde a la regulación de las emociones (véase anexo 10). La finalidad de estos círculos es que el alumnado sepa situarlos según sean las diversas escenas que se presenten en base a las emociones del personaje principal. Para ello, se analizará las escenas mientras las ensayan, y al final del ensayo, asignaran los círculos con sus escenas correspondientes, de manera que el círculo azul (conciencia) estaría en la escena 3 y 4, el círculo amarillo (comprensión) en las escenas 5 y 6, y, por último, el círculo verde (regulación) en la escena 7 (véase anexo 9).</p> <p>A continuación, se procede a ensayar el teatro con los personajes que anteriormente se asignaron, llevando a cabo la incorporación de los círculos de colores.</p>
Evaluación	Se lleva a cabo una evaluación continua por parte del formador/a, a través de un registro de preguntas que tiene que contestar el alumnado a través de un debate con el grupo.

SESIÓN 10 Representación del teatro

Participantes: Grupo-clase	Edad: 15-16 años	Duración: 90 minutos	Ubicación: Aula – Salón de actos
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la técnica de la relajación y respiración, para poder poseer un mayor control de sí mismo, en la realización de las actividades diarias que ejecutamos. - Conocer la relevancia que tiene el teatro en la mejora de las capacidades del grupo de adolescentes. - Promover la expresión verbal y no verbal de las emociones y sentimientos. - Aprender a distinguir emociones básicas mediante el taller de teatro. - Potenciar la atención, comprensión, gestión y aceptación de las emociones, con la finalidad de que puedan identificarlas, expresarlas, controlarlas y gestionarlas. - Representar y expresar las emociones a través de la dramatización. 		
Temporalización	Se realiza en la tercera semana de mayo		
Organización del espacio	<p>En la primera parte de la sesión, los alumnos y alumnas estarán tumbados en una esterilla en el suelo, conformando un círculo.</p> <p>En la segunda parte se procederá a la realización del teatro, dirigiéndose al salón de actos.</p>		
Recursos	Esterillas, equipo de música, vestimenta y todo el material necesario para la representación.		
Descripción y desarrollo de la actividad	<p>FASE 1</p> <p>Dinámica de respiración. Se le da las siguientes instrucciones: “Tumbados en el suelo boca arriba sobre una esterilla, colocamos nuestra mano en el estómago, y observamos cómo sube y baja el abdomen, al respirar”</p> <p>Dinámica de relajación. Se le da las siguientes instrucciones:</p>		

	<p>“De pie, nos colocamos unos frente a otros, por parejas, el uno, realiza la respiración abdominal como ya se realizó en la dinámica anterior, mientras el otro lo coge por la espalda y lo mueve. Se repiten los pasos intercambiando los papeles”.</p> <p>FASE 2</p> <p>En esta parte de la última sesión se procura a realizar la representación teatral en el salón de Actos, donde los padres y las madres o familiares del alumnado podrán asistir a tal evento. Antes de comenzar la representación, el alumnado colocara los círculos de colores (azul, amarillo y verde) en las escenas acordes a una conciencia de emociones, comprensión y regulación de emociones (véase anexos 9 y 10).</p>
Evaluación final	Se realiza una evaluación de la intervención en general, pasando de nuevo la escala TMMS-24, para así completar el estudio-pretest-postest.

6.8. Seguimiento del programa educativo.

Para evaluar a los participantes en el programa de intervención educativa, se proponen tres evaluaciones: antes de comenzar el proceso, durante el proceso y al finalizar el proceso de intervención.

EVALUACIÓN INICIAL. En esta evaluación, se analiza la inteligencia emocional, para evaluar la expresión, manejo y reconocimiento de emociones de los participantes con el instrumento TMMS (véase anexo 1).

EVALUACIÓN CONTINUA/FORMATIVA. Esta evaluación se lleva a cabo con la observación directa por parte de la persona Graduada en Pedagogía que implementa la intervención durante el transcurso de las sesiones. Además, en cada sesión, al finalizar la clase, se entrega un documento con unas preguntas con respecto a lo que se ha tratado ese día, para que el alumnado realice un seguimiento del programa educativo y refleje que es lo que más les ha gustado y como se ha visto en dicha sesión a través de dichas preguntas y la realización de un pequeño debate para dialogar sobre lo tratado (véase Anexo 3).

EVALUACIÓN SUMATIVA. En esta evaluación final, se vuelve a pasar el mismo instrumento para la realización de la evaluación inicial (véase anexo 1), para comprobar si se han cumplido los objetivos de la intervención.

7. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES.

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado de Pedagogía es el siguiente: *Fomentar el desarrollo positivo en adolescentes a través de un programa pedagógico de taller de teatro, centrándonos en sus competencias emocionales.* A su vez, este objetivo se dividía en dos apartados. El primer apartado supone determinar el nivel de inteligencia emocional que tienen los alumnos y alumnas seleccionados, y el segundo apartado, hacía referencia a una serie de objetivos específicos para fomentar el desarrollo positivo adolescente, centrándose en la competencia emocional a través de la intervención en el programa pedagógico de taller de teatro.

En relación con el análisis de resultados de la evaluación inicial de la inteligencia emocional, se ha llegado a las siguientes conclusiones con respecto a la muestra de estudio:

Instrumento de evaluación Trait Meta-Mood Scale (TMMS)

Oliva et al (2011), indicaba acerca de este instrumento, que su función es evaluar la inteligencia emocional a través de tres dimensiones: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, teniendo en cuenta que no evalúa la inteligencia emocional con una puntuación global, debido a que solo se centra en una parte de la inteligencia emocional, concretamente en las siguientes dimensiones:

Atención emocional

Con respecto a esta dimensión de estudio de la inteligencia emocional, comprobamos cómo las chicas son las que poseen mayor puntuación en obtener una adecuada atención emocional, a diferencia de los chicos que solo 2 de ellos, se encuentran en este rasgo de atención adecuada. En esta categoría, también observamos cómo los chicos son los que poseen una peor puntuación en atención, seguido de las chicas con porcentajes muy similares. Este hecho puede llegar a ser preocupante, ya que los autores Extremera y Fernández, indicaban que las bajas puntuaciones pueden derivar en problemas emocionales. Lo mismo ocurre con el exceso en atención emocional, el cual solo se da dos de los chicos, encontrarse en este rango en atención emocional puede llegar a provocar síntomas depresivos.

Claridad emocional

En esta dimensión, solo una chica y un chico han obtenido una excelente claridad emocional. Obtener una alta puntuación en esta dimensión, es un rasgo positivo, debido a que muestra una tendencia a que no se posea limitaciones en la vida cotidiana con respecto a aspectos y problemas físicos, sociales, mentales y de salud. En relación con la

escasa claridad emocional, encontramos que 6 de los chicos y 5 de las chicas estaban por debajo en la puntuación, por lo que estos adolescentes tienen que mejorar en su claridad. Por otro lado, se observa como las chicas tienen una mayor claridad emocional que los chicos.

Reparación emocional

En esta última dimensión, las chicas poseen una adecuada reparación emocional en comparación a los chicos, que se encuentran con una escasa reparación emocional. Las puntuaciones altas en claridad emocional indican ausencia de limitaciones en relación a los problemas físicos, y adecuada salud.

En general, podemos decir que las chicas tienen una mejor gestión, control y atención a las emociones en comparación con los chicos, en esta evaluación inicial. No obstante, ambos sexos deben de trabajar la atención, claridad y regulación emocional, ya que los datos muestran ciertas carencias con respecto a estas dimensiones que miden la inteligencia emocional y por ello deben mejorarlas para su bienestar. Por lo que estos resultados, están relacionados con lo que dice González (2015), en cuanto a que la educación emocional es un recurso para la vida, y, que por tanto los niños y niñas y, especialmente en la etapa de la adolescencia, necesitan de una buena competencia emocional para poder enfrentarse a los retos que se les presenta en su vida cotidiana. Dichos aspectos, resaltan la importancia de llevar a cabo la intervención que se presenta en este trabajo.

Esta intervención se basa en el modelo de desarrollo positivo creado por Oliva et al (2008). El modelo de desarrollo positivo lo que propone es la promoción y bienestar saludable en el desarrollo de los adolescentes, para que tengan un adecuado tránsito a la etapa adulta. Esto es lo que se ha pretendido con la realización de la intervención educativa, promover el desarrollo positivo a través del fortalecimiento del área emocional, una de las áreas del modelo de Oliva et al. (2008). en una actividad extraescolar de taller de teatro.

Dentro del área emocional, este trabajo se centra concretamente, como se ha indicado en la inteligencia emocional. La Federación Española de Andalucía citaba a los autores Salovey y Mayer que lo definían como “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” (FEA, 2011, p.4). Por

lo que el modelo de Mayer y Salovey integraba la facilitación, percepción, regulación y comprensión de las emociones.

Todo esto, se vincula y muestra su relación con los resultados obtenidos en el primer estudio pretest, evaluando la competencia emocional a través del instrumento TMSS-24, que siguen el mismo modelo para analizar la competencia emocional, concretamente a la inteligencia emocional.

Relacionado con el programa educativo de intervención que se plantea en este trabajo, se encuentra el programa de desarrollo positivo de taller de teatro, que comenta Motos (2017), afirmando que estos programas benefician el desarrollo personal, social y emocional. Además de otros trabajos relacionados con la pedagogía teatral como el de Karakelle (2009), quien conecta la creatividad con la dramatización, demostrando que esta vinculación favorece el pensamiento divergente de las personas. Por lo que estos estudios también ofrecían resultados positivos una vez se analizaban los datos obtenidos.

El programa de intervención que se ha diseñado en este trabajo tiene como principal función la mejora de la competencia emocional en el grupo de adolescentes intervenidos, desde la enseñanza teatral, ámbito que es poco estudiado en la educación, y, con este trabajo se pretende que se dé más importancia a la inclusión de la enseñanza teatral en la educación de los niños y niñas. La propuesta de actividades que se incluyen, son generalmente de carácter grupal, debido a la importancia de compartir experiencias significativas, cómo son la utilización de las emociones a través del teatro, y fomentar así, la comunicación verbal y no verbal con los compañeros y compañeras, potenciando entre todos y todas, la competencia emocional.

En cuanto a las limitaciones de este trabajo, la principal, es que el programa no se ha puesto en marcha. Una segunda limitación en el desarrollo de este programa ha sido con relación a la muestra estudiada, ya que ha sido pequeña, y hubiera sido necesaria una muestra de mayor tamaño para poder obtener unos resultados más representativos. Otra limitación es que la competencia emocional requiere un proceso de práctica de mayor duración para poder trabajarla de forma eficiente.

Una última limitación, es que este proyecto en un principio iba a desarrollar tres competencias de desarrollo positivo (emocional, social y personal) de dos grupos, uno el grupo que se ha analizado en este proyecto tomando solo la competencia emocional, y el segundo grupo que ya se encontraba inmerso en un programa de taller de teatro, al cual se llegó a pasar el cuestionario de las competencias emocionales, sociales y personales y se les preguntaba por los beneficios que tenían para ellos hacer teatro. Este estudio no se

ha analizado en este proyecto debido a que no eran datos rigurosos, ya que no poseíamos el estudio pretest, para saber si en realidad había sido el taller de teatro lo que ha beneficiado su desarrollo. No obstante, se puede ver en el anexo 11 las preguntas que se realizaron con sus correspondientes respuestas a este grupo que estaba inmerso en este tipo de actividad, como un documento externo de otra parte de la investigación inicial de este proyecto.

Respecto a las implicaciones y sugerencias de mejora de este trabajo, cabe destacar lo interesante que podría ser el análisis previo e incorporación en la intervención según dicho análisis de las competencias de otras áreas del modelo de desarrollo positivo de Oliva et al (2010). También, se espera aplicar la intervención diseñada en este trabajo y realizar el estudio postest que permita mejorar dicha intervención. Otro aspecto que mejorar es ampliar la muestra, para que se lleve a cabo esta intervención en todos los cursos de Educación Secundaria. Por lo que se pretende que este proyecto educativo sea un modelo para poder ir ampliándolo y llevarlo a cabo como una línea de actuación, es decir, que este proyecto se haga realidad y sea programa permanente en el tiempo que tenga una duración más amplia, ya que los programas de desarrollo positivo más eficaces son los que poseen una larga duración.

Para terminar, quería resaltar que la vinculación de los términos de desarrollo positivo, inteligencia emocional y el teatro, me ha parecido una unión muy especial y motivadora. He de reflejar en este proyecto que mi interés de unir la pedagogía teatral a los otros dos conceptos ha sido impulsado por mis intereses propios, ya que he tenido el placer de estar inmersa en un proyecto de taller de teatro y comprobar como la enseñanza teatral te abre puertas y te educa en valores y se trabaja aspectos tan necesarios para la persona en su vida, como es la educación emocional, que en este caso es lo que se ha aplicado principalmente en este trabajo. Por ello, acabo este Trabajo Fin de Grado con una frase de un célebre y os invito a reflexionar con ella:

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.

(Paulo Freire)

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Beare, D y Belliveau, G. (2003). Therapeutic theatre: The weaving of self and theatre — a performative inquiry of the collaborative play-creating process and optimal adolescent development. Unpublished Master's thesis, University of British Columbia
- Caballero, P. (2015). El desarrollo positivo en los programas de actividad física y el deporte. *Revista Digital de Educación Física*(32), 82-96. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5381929>
- Casco, F.J. y Oliva, A. (2005). Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores. *Apuntes de Psicología*, 22, 171-185. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/13995>
- Cañas, J. (2008). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.
- Cruz, P. (2014). *Herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia*. (tesis doctoral). UNED. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Pcruz>
- Domínguez, R. (2013). La importancia de las técnicas dramáticas en la formación inicial docente. En International Conference Re-conceptualizing the professional identity of the European teacher. Sharing Experiences (343-356), Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/56526>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación* (332), 97-116. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=776719>
- García, D. y Palomera, R. (2012). El desarrollo de la inteligencia emocional a través del teatro, para promover bienestar y respeto a la diversidad. 1-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4648159>
- González, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *Revista de investigación educativa*, 99-119. Recuperado

de <https://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/40268/1/gonzalez-dramatizacion-educacion.pdf>

Jonas, R. (Productor) y Docter, P. (director). (2015). *Del Revés* [Película]. E.U: Walt Disney Pictures.

Hernando, A. y Pertegal, M.A. (2015). El contexto escolar como promotor del desarrollo positivo adolescente. En A. Oliva, *Desarrollo Positivo Adolescente* (pp. 59-80). Madrid: Síntesis.

Federeación de enseñanza de Andalucía. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (12), 1-12. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>

Fraser-Thomas, J., Côté, J. y Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical education and sport pedagogy*, 1, (10), 19-40. Recuperado de <http://areas.fmh.utl.pt/~arosado/Repositorio/ficheiros/LONGTERM/Ref11.pdf>

Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4(2), 124-129 <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2009.05.002>

Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Revista de intervención socioeducativa* (13), 54-65. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144501/383474>

LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 252, de 26 de diciembre de 2007, pp. 2-126. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/boletin.252.pdf>

Mantovani, A. (2014). *El adolescente y su identidad. El teatro Joven de 13 a 16 años*. Granada: Octaedro.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro. Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/portugal/dms/consejerias-exteriores/portugal/publicaciones/arribaeltel-n1/arribaeltel%C3%B3n.pdf>

- Motos, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En Barcebal, F.; de Prado, D.; Laferrière, G. y Motos, T, *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo* (pp.134-156). Ciudad Real: Ñaque.
- Motos, T. (2017). Hacer Teatro: beneficios para el desarrollo positivo en adolescente. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 3-4, 219-248. Recuperado de http://cee.edu.mx/home/wp-content/uploads/2018/01/t_3-y-4_2017_10.pdf
- Navarro, R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: *Cuestiones pedagógicas* (18), 161-172. Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>
- Oliva, A. Hernando, A., Parra, A., Pertegal, M.A., Ríos, M. y Antolín, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: Recursos y estrategias de intervención*. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/salud/sites/ksalud/galerias/documentos/c_3_c_1_vida_sana/adolescencia/promocion_desarrollo_adolescente.pdf
- Oliva, A. y Pertegal, M.A. (2015). El desarrollo positivo adolescente. Un nuevo paradigma para la investigación y la intervención. En A. Oliva, *Desarrollo Positivo Adolescente* (pp. 19-40). Madrid: Síntesis
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M. A. (2010) Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 33 (2), pp. 223-234. Recuperado de <http://www.uco.es/docencia/grupos/saludpsico/wp-content/uploads/2015/10/Modelo-adolescencia-positivo-Oliva-y-otros-2010.pdf>
- Parra, A. Oliva, A. (2015). La familia como contexto para el desarrollo positivo adolescente. En A. Oliva, *Desarrollo Positivo Adolescente* (pp. 41-58). Madrid: Síntesis
- Parra, A. y Oliva, A. (2015). Programas extraescolares. Un buen recurso para el fomento d la competencia adolescente. En A. Oliva, *Desarrollo Positivo Adolescente* (pp. 207-226). Madrid: Síntesis

- Taramuel, J.A. y Zapata, V.H. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional. *Revista publicando*, 4, 11. (1), 162-181. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6115178>
- Universidad de Sevilla. (2010). *Objetivos y competencias*. Recuperado de Universidad de Sevilla: http://www.us.es/estudios/grados/plan_174
- Vieites, F. (2017). La Pedagogía Teatral como Ciencia de la Educación Teatral. *Educ. Real*, 42, (4), 1521-1544. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623662918>
- Youngblade, L. M., Theokas, C., Schulenberg, J., Curry, L., Huang, I-C., & Novack, M. (2007). Risk and promotive factors in families, schools, and communities: A contextual model of positive youth development in adolescence. *Pediatrics*, 119 (1), 47-53. www.pediatrics.org/cgi/doi/10.1542/peds.2006-2089H

9. ANEXOS.

Anexo 1. Instrumento para medir la Inteligencia emocional TMMS-24 (Fernández et al., 2004, citado en Oliva et al., 2010, p.157).

En la siguiente tabla, se muestra una serie de ítems sobre sus **emociones**. Lea atentamente cada ítem e indique el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. La numeración indica lo siguiente:

1. Nada de acuerdo
2. Algo de acuerdo
3. Bastante de acuerdo
4. Muy de acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Competencia emocional		Escala de evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones				
1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis pensamientos afecten a mis sentimientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a como me siento	1	2	3	4	5
9	Tengo claro mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5

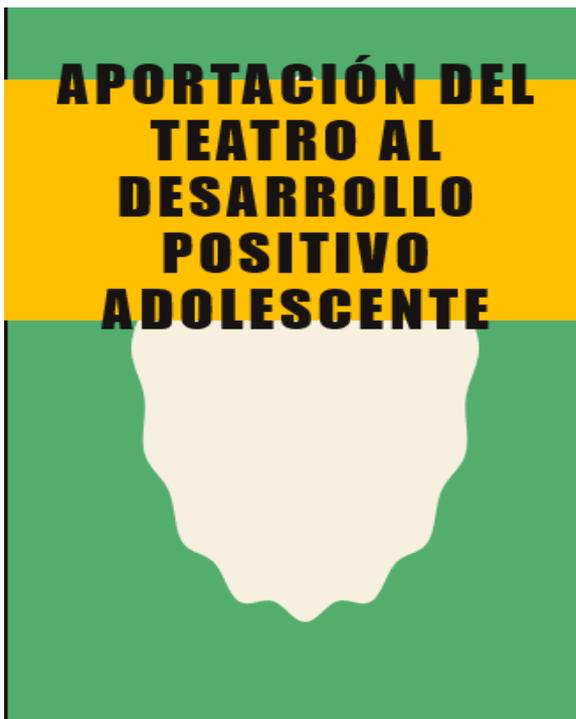
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase	1	2	3	4	5

Anexo 2. Informe preguntas de evaluación continua.

Tabla 4 Preguntas para la evaluación continua. Fuente: Elaboración propia.

<p>¿Qué aspectos positivos te ha aportado la sesión de hoy?</p> <p>respuesta:</p>
<p>¿Cómo te has sentido en la realización de las actividades?</p> <p>respuesta:</p>

Anexo 3. Sesión 1: Power Point



EL TEATRO

- Disciplina educativa que se ocupa del estudio de la educación teatral, en toda su diversidad de manifestaciones y en todas las etapas y niveles educativos, porque las diferentes prácticas que cabe agrupar bajo el sintagma tienen en común el adjetivo que las califica: "teatral. (Vieites, 2017)

OBJETIVOS DEL TEATRO

1. Ofrecer ayudas a los jóvenes adolescentes a través de experiencias que les facilite conocerse y fortalecer una autoestima positiva.
2. Potenciar el sentido de pertenencia a un determinado grupo social.
3. Fomentar las relaciones sociales y culturales, a través de las artes (Mantovani, 2014)

RECURSOS QUE OFRECE EL TEATRO

- Confianza
- solidaridad
- Empatía
- integración
- escucha activa
- vocalización,
- expresión emocional y corporal
- relajación
- espacio cómodo y seguro

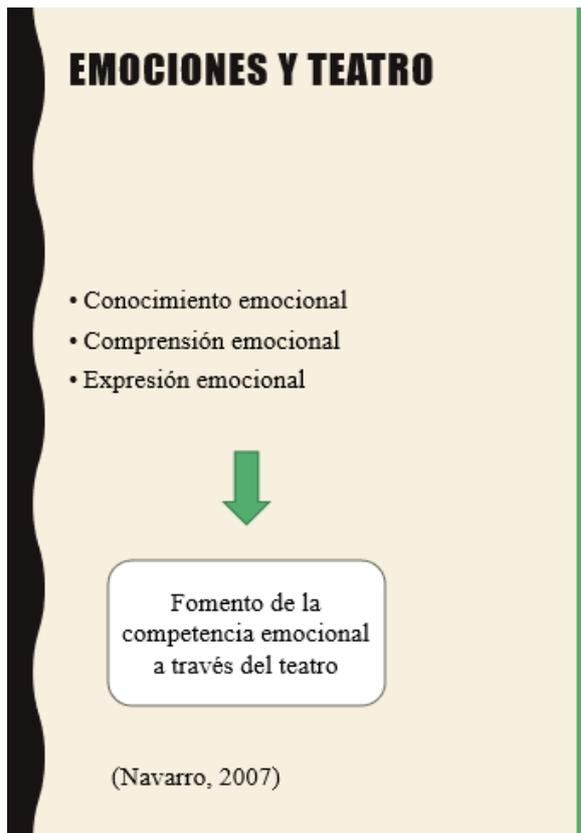
ES UNA HERRAMIENTA MUY ENRIQUECEDORA

(Mantovani, 2014)

ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN TEATRAL



(Cruz, 2014)



Anexo 4. Material para trabajar en la sesión 2. Emoticonos de emociones e imágenes que representan emociones.

Imágenes que representan emociones



1. **Miedo:** Imagen recuperada de Bing <https://la-fila-de-atras.blogspot.com/2013/02/miedo.html> con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 3.0).



2. **Sorpresa:** Imagen recuperada de Bing
<http://ladronesdepalabras1516.blogspot.com/2015/12/rueda-de-emociones.html>
con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0)



3. **Alegría:** Imagen recuperada de Bing
<http://miportaldeluzyamor.blogspot.com/2010/03/busca-en-tu-interno.html> con
licencia Creative Commons (CC BY 2.5 CO)



4. **Tristeza:** Imagen recuperada de Bing
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sad_Woman.jpg con licencia Creative
Commons (CC BY-SA 3.0).



5. **Ira:** Imagen recuperada de Bing <http://es.globedia.com/ira-pasion-modificable> con licencia Creative Commons (CC BY 3.0 ES).



6. **Asco:** Imagen recuperada de Bing <http://absolutenglish.blogspot.com/2011/07/emociones.html> con licencia Creative Commons (CC BY-NC 3.0).

Emoticonos de emociones





Imágenes de emoticonos:

1. **Miedo:** Imagen recuperada de Bing https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Twemoji_1f631.svg con licencia Creative Commons (CC BY 4.0).
2. **Sorpresa:** Imagen recuperada de Bing <http://anniespinner.wikidot.com/surprise> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
3. **Alegría:** Imagen recuperada de Bing <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Happy-Smiley.png> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
4. **Tristeza:** Imagen recuperada de Bing https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Emoticon_frown.svg con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
5. **Asco:** Imagen recuperada de Bing <https://nintendude64.deviantart.com/art/Bleh-Disgusting-188883623> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
6. **Ira:** Imagen recuperada de Bing http://reflexionesyayudas.blogspot.com/2012_12_01_archive.html con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 3.0).

Anexo 5. Sesión 2 y 3. Visualización de una película de emociones: Del revés (Docter, 2015)



Imagen recuperada de Bing <http://elpupitredelaprofe.blogspot.com/2015/11/valores-trabajamos-las-emociones-con.html> con licencia Creative Commons (CC BY-NC 3.0).

Anexo 6. Sesión 4. Ruleta de emociones y sentimientos.

Tabla 5 Situaciones de la ruleta de emociones y sentimientos. Fuente: Elaboración propia.

Situación 1: “Estamos en Navidad”	Representar las emociones de alegría, tristeza, ira y miedo.
Situación 2: “Estamos de vacaciones en la playa”	Representar las emociones de sorpresa, asco, alegría y miedo
Situación 3: “Estamos realizando un examen”	Representar las emociones de alegría, tristeza, ira y miedo
Situación 4: “Estamos	Representar las emociones de sorpresa, asco, alegría y miedo
Situación 5: “Estamos en el gimnasio”	Representar las emociones de alegría, tristeza, ira y miedo
Situación 6: Estamos en el supermercado”	Representar las emociones de sorpresa, asco, alegría y miedo

Anexo 7. Oca emocional



Imágenes de la oca emocional

1. Ira: Imagen recuperada de Bing <http://pequelia.republica.com/ninos/castigo-infantil.html> con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 4.0).

2. Asco: Imagen recuperada de Bing [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:WTF_\(8439080666\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:WTF_(8439080666).jpg) con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
3. Miedo: Imagen recuperada de Bing <https://www.eoi.es/blogs/alfredo-fernandez-lorenzo/2016/06/06/la-gestion-con-miedo/> con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 3.0 ES).
4. Alegría: Imagen recuperada de Bing <http://es.globedia.com/significado-nombre-nuria> con licencia Creative Commons (CC BY 3.0 ES).
5. Sorpresa: Imagen recuperada de Bing <http://nexciencia.exactas.uba.ar/memoria-recuerdos-aprendizaje-ansiedad-alzheimer-neurociencias-maria-eugenia-pedreira-rodrigo-fernandez> con licencia Creative Commons (CC BY 3.0).
6. Asco: Imagen recuperada de Bing <http://www.80grados.net/la-traicion-y-el-asco/> con licencia Creative Commons (CC BY-NC 3.0 PR).
7. Tristeza: Imagen recuperada de Bing <http://psidesarrollo2equipo21.wikispaces.com/TEMA+5.+Desarrollo+emocional+y+social.+Identidad+y+moral> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
8. Ira: Imagen recuperada de Bing <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rage.jpg> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
9. Miedo: Imagen recuperada de Bing <http://es.globedia.com/miedos-infantiles> con licencia Creative Commons (CC BY-NC 3.0 ES).
10. Asco: Imagen recuperada de Bing <http://www.mentelibre.es/?p=1579> con licencia Creative Commons (CC BY-NC 3.0 ES).
11. Ira: Imagen recuperada de Bing <http://www.legalment.net/tag/propiedad-intel%C2%B7lectual/> con licencia Creative Commons (CC BY 4.0).
12. Alegría: Imagen recuperada de Bing <https://debocaenbocacentro.wordpress.com/category/coloquial-spanish/page/2/> con licencia Creative Commons (CC BY 4.0).
13. Tristeza: Imagen recuperada de Bing <http://neuromarca.com/blog/formacion-para-la-deteccion-de-emociones/> con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 3.0 ES).
14. Sorpresa: Imagen recuperada de Bing <http://www.mamanovata.net/2009/09/07/el-mago-carlos/> con licencia Creative Commons (CC BY 3.0 ES).
15. Asco: Imagen recuperada de Bing <https://consejonutricion.wordpress.com/2015/11/09/la-evitacion-o-restriccion-de-alimentos/> con licencia Creative Commons (CC BY-NC-SA 3.0).
16. Alegría: Imagen recuperada de Bing <https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Alegria> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).
17. Tristeza: Imagen recuperada de Bing <https://www.flickr.com/photos/arwen-abendstern/2100162345/> con licencia Creative Commons CC BY 2.0).
18. Miedo: Imagen recuperada de Bing <http://psidesarrollo2equipo15.wikispaces.com/Tema+5+Desarrollo+emocional+y+social.+Identidad+moral> con licencia Creative Commons (CC BY-SA 3.0).

Anexo 8. Personajes del mini teatro.*Tabla 6 Personajes para el mini teatro. Fuente: Elaboración propia.*

Personaje 1: Persona que sufre bullying	Narrador de la historia
Personaje 2: Personaje de miedo	Interpreta la parte del miedo en la persona que sufre bullying
Personaje 3: Personaje de ira	Interpreta la parte de ira en la persona que sufre bullying
Personaje 4: Personaje de tristeza	Interpreta la parte de tristeza en la persona que sufre bullying
Personaje 6: Personaje de asco	Interpreta la parte de asco en la persona que sufre bullying
Personaje 7: Personaje de sorpresa	Interpreta la parte de sorpresa en la persona que sufre bullying
Personaje 8: Personaje de alegría	Interpreta la parte de alegría de la persona que sufre bullying
Personaje 9: Acosadores	Interpretan a los personajes que acosan al alumno nuevo “el acosado”
Personaje 10: Intermediarios	Interpretan a personajes que intermedian en la situación de conflicto

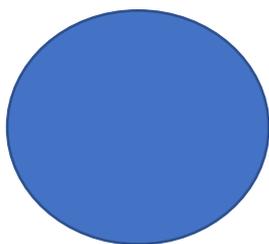
Anexo 9. Guía para crear la historia de teatro del bullying*Tabla 7 Guía para la elaboración del mini teatro. Fuente: Elaboración propia.*

Aclaraciones de personajes:	El personaje principal será el narrador de la historia junto a las emociones. El narrador y las emociones representan a una misma persona que es el estudiante que sufre bullying, por lo que los intérpretes deberán de caracterizarse de forma parecida. Los personajes secundarios serán los agresores y defensores de la víctima (alumno nuevo)
Sinopsis	Un adolescente llega nuevo al instituto y un grupo de estudiantes le empiezan a molestar y acosar ¿Como terminará?
Primera escena	Interviene en escena “el alumno nuevo” narrando su historia del comienzo de su etapa en el instituto...

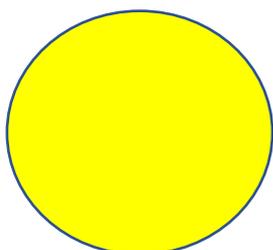
Segunda escena	<p>Interviene la emoción de miedo y los agresores. En esta escena, se sitúa en la entrada al instituto. Los agresores acorralan al alumno nuevo (víctima), “personaje que interpreta al miedo” y empiezan a molestarle.</p>
Tercera escena	<p>Interviene la emoción de tristeza. En esta escena el alumno nuevo (víctima), que es interpretado en esta ocasión por la emoción de tristeza, se encuentra solo llorando sin nadie que le hable y escribiéndole a su madre por el móvil lo que ha vivido en la escuela y como se siente.</p>
Cuarta escena	<p>Interviene la emoción de ira y los agresores. En esta escena, el alumno nuevo (víctima), que es la emoción de ira, sale de la clase y aparece el grupo de acosadores (agresores), y le quitan la mochila tirándosela al suelo, entonces ira empieza a gritarles y se va corriendo. El alumno nuevo (víctima) vuelve a escribir a su madre contándole lo ocurrido y lo que siente.</p>
Quinta escena	<p>Interviene la emoción de asco y un agresor. En esta escena, el alumno nuevo (víctima) que interpreta a la emoción de asco, va al servicio y se ve reflejado espejo y empieza a no querer mirarse y a sentir repugnancia por sí mismo, debido al acoso que está recibiendo de sus compañeros. En este caso, vuelve a intervenir uno de los agresores, mostrando interés y empatía por la víctima cuando sus otros compañeros (agresores) se han marchado.</p>
Sexta escena	<p>Interviene la emoción de sorpresa y los defensores junto a los agresores. En esta escena en primer lugar, se encuentran en el patio los agresores molestando al alumno nuevo (víctima) que interpreta a la emoción de sorpresa, cuando los agresores van a pegar a este, aparecen un grupo de</p>

	<p>alumnos y alumnas (defensores) y se enfrentan a los agresores defendiendo a su compañero nuevo (víctima) y ofreciéndole su amistad.</p>
<p>Séptima escena</p>	<p>Interviene la emoción de alegría junto a los defensores y agresores El personaje de alumno nuevo (víctima), que es alegría, se encuentra de nuevo con los compañeros que le ayudaron (defensores) y se sientan juntos en clase compartiendo anécdotas y experiencias agradables entre todos y todas., cuando aparece de nuevo los acosadores, pero ya el alumno nuevo tiene la capacidad para saber hacerle frente y no perder los nervios ante ellos.</p>
<p>Octava y última escena</p>	<p>Interviene en escena el narrador de la historia para despedir la función. En esta última escena, sale de nuevo el narrador de cara al público, y comienza a contar como una historia que comienza tan triste puede convertirse en un final tan feliz, con la ayuda de los demás y, sobre todo, cómo las emociones pueden influenciar en la manera de gestionar una situación.</p>

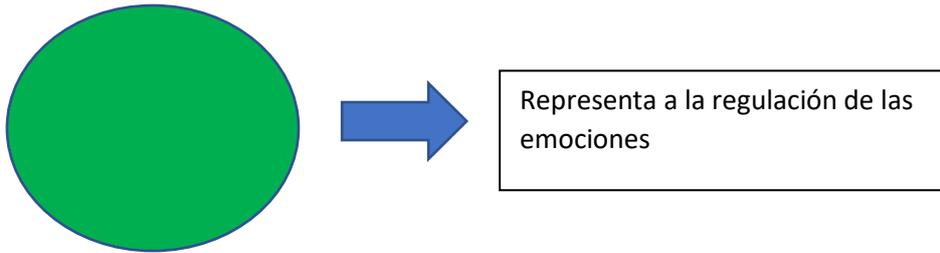
Anexo 10. Material para la sesión 9 y 10. Círculos de colores.



Representa a la conciencia de las emociones



Representa a la comprensión de las emociones



Anexo 11. Preguntas sobre los beneficios del teatro a un grupo que se encuentra inmerso en la participación de la enseñanza teatral.

¿En qué te ha beneficiado realizar teatro? ¿Animarías a otros jóvenes a que lo probaran?

Respuestas:

1. Me ha beneficiado mucho sobre todo en el tema emocional, ahora siento todo con más intensidad y no me dan tanto miedo sentimientos como antes, ahora no me importa ser yo misma y expresar lo que siento. También estoy mucho más contenta con mi cuerpo y como soy, muchos complejos han desaparecido. Animo a todo el mundo a hacer teatro porque te vuelve a conectar a la vida y es muy terapéutico.
2. Me ha ayudado a abrirme más emocionalmente y a enfrentarme poco a poco a mis miedos y vergüenzas, también me ayuda a aceptarme cada vez más a mí misma. Por supuesto que si lo recomendaría.
3. Me ha permitido reconocer y gestionar de manera más efectiva mis emociones, animo a otros/-as jóvenes a realizar teatro porque es una experiencia en la que ningún día resta, porque prima el grupo humano por encima de todo.
4. Por supuesto que sí, el teatro te hace entender tus emociones, ser empático, abrir la mente y tener respeto hacia las personas. El teatro personalmente me ha hecho crecer como persona, un lugar donde investigar tus emociones y sanarte. Además de poder cambiar las cosas a través de la expresión, poder luchar por un mundo menos tóxico, es una vía de enseñanza para uno y los demás.
5. Me ha beneficiado en no guardarme las emociones y en tener seguridad en mí mismo, contar ciertas historias le pueden hacer mucho bien a ciertas personas, claro que animaría a los jóvenes, el teatro puede darte mucha felicidad actoralmente y personalmente.

6. El teatro me ha salvado. En seis meses me ha dado más vida, confianza y seguridad que tres años con el psicólogo. Te sana mentalmente, te enseña que es lo verdaderamente importante, te abre los ojos ante muchísimas cosas, te conecta al mundo y a las personas, te enseña a amar y te permite sentirte libre a la hora de expresar emociones. Mi opinión es que todo el mundo debería conocer este mundo