

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

Carrera de Psicología

IMPRO Y HABILIDADES SOCIALES

UNA EXPERIENCIA GRUPAL CON JÓVENES UNIVERSITARIOS

Profesor Guía	: Patricio Araya
Metodólogo	: Genoveva Echeverría
Profesor Informante	: Pablo Gutiérrez
Alumna	: Gloria Palma Vergara

Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología

Santiago, Abril de 2013

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

Carrera de Psicología

IMPRO Y HABILIDADES SOCIALES

UNA EXPERIENCIA GRUPAL CON JÓVENES UNIVERSITARIOS

Profesor Guía	: Patricio Araya
Metodólogo	: Genoveva Echeverría
Profesor Informante	: Pablo Gutiérrez
Alumna	: Gloria Palma Vergara

Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología

Santiago, Abril de 2013

Resumen

La presente investigación es un estudio mixto, exploratorio que pretende conocer por medio de la realización de una experiencia activa dirigida y grupal, con jóvenes estudiantes universitarios, si es posible desarrollar habilidades sociales a través del aprendizaje y la práctica de la técnica de improvisación teatral Impro, creada por el dramaturgo, director y profesor de teatro británico Keith Johnstone. La búsqueda de esta técnica es el entrenamiento de la espontaneidad en el ejercicio del juego y la validación irrestricta de todas las propuestas, tanto ajenas como propias, que surjan en escena.

Se hizo uso de dos instrumentos con fines observacionales, una entrevista grupal desde lo cualitativo y una escala de auto reporte en lo cuantitativo.

El estudio tiene como base teórica el Psicodrama de Moreno, y la perspectiva psicodramática sistémica de Población y López-Barberá donde los conceptos de rol y espontaneidad permitieron interpretar y comprender los procesos que se dieron en la experiencia grupal.

También forma parte del marco teórico el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky, a partir del cual fue posible explicar el proceso de aprendizaje de la Impro y la importancia del apoyo de “un otro un poco más experto” en la facilitación de la emergencia de habilidades sociales. Este último concepto fue abordado desde los autores F. Gil y J. León, puntualizando como referencia, tres de

las trece dimensiones conductuales de las habilidades sociales que estos autores proponen.

Los resultados de la investigación permiten afirmar que se produce un leve cambio positivo en el desarrollo de las habilidades sociales luego de la experiencia grupal, lo que desde la lectura psicodramática, pudo asociarse a la facilitación que la técnica Impro habría aportado en la emergencia de la espontaneidad. Otro punto en las conclusiones es la relación que se observó entre la emergencia de la espontaneidad y el error cuando este último perdía su connotación negativa y constituía un punto de partida en el juego de la improvisación.

Sobre los resultados del instrumento de auto reporte, se puede decir que no reflejaron lo que se extrajo de la entrevista, acusando resultados que constituyeron sólo un dato referencial. Los que además, por las características de la muestra no fue posible considerar significativos para esta investigación.

*Dedico esta tesis a mis hijas María José y Eva Luna,
a mis padres Jorge y Anita
y a Tito, mi compañero.*

A todos ellos por su inmenso amor...

ÍNDICE

Página

I	Introducción.....	8
	Antecedentes y planteamiento del problema.....	8
	Aportes y relevancia de la investigación.....	22
II	Objetivos.....	24
III	Marco Teórico.....	25
	Impro	27
	Psicodrama	30
	Psicodrama sistémico	36
	Habilidades sociales	40
	Zona de Desarrollo Próximo	44
IV	Marco Metodológico	47
	Enfoque metodológico.....	47
	Tipo y diseño	49
	Delimitación del campo a estudiar	50
	Técnicas de recolección de la información.....	54
	Plan de análisis	56
V	Análisis y resultados	59
	Esquema matriz de categorías y tópicos	59
	Resultados EDAS	

VI Conclusiones	85
VII Bibliografía	95
Anexos.....	100

I INTRODUCCIÓN

Antecedentes y planteamiento del problema

La presente investigación pretende conocer empíricamente cómo se puede desarrollar habilidades sociales o alguna habilidad social a través de la técnica teatral de improvisación Impro. Se dispondrá de un grupo pequeño, conformado por estudiantes universitarios, en una experiencia de seis sesiones repartidas en seis semanas. Dicho lapso permitirá ir reconociendo con el paso del tiempo no sólo el accionar de los sujetos y su desempeño sino su percepción subjetiva a través de un autoinforme aplicado al inicio y al final de la experiencia y a una entrevista grupal.

Para esta experiencia de intervención servirá de base el concepto de espontaneidad presente en la técnica Impro y también en el Psicodrama. Este último entendido desde la perspectiva del Psicodrama sistémico de Población y López-Barberá.

Dada la estructura de taller que posee la intervención que sirve de base a esta investigación, donde está presente la figura del facilitador y la de los participantes y donde tiene lugar un proceso de aprendizaje y aplicación de la técnica, se describirá el proceso de aprendizaje de la técnica Impro, desde el concepto Zona de Desarrollo Próximo de Lev Vigotsky, atendiendo a lo medular que resulta en su teoría la interacción “con un otro un poco más experto” que, por medio de la interacción, abre la posibilidad de acercarse a su esfera de desarrollo y lograr que se produzca un determinado aprendizaje de una herramienta, la técnica Impro, que en este estudio

cumple el papel de un medio facilitador para el potencial desarrollo de habilidades sociales.

El propósito de esta investigación es conocer cómo una experiencia grupal activa y dirigida puede potenciar algunas habilidades sociales como: iniciar y mantener conversaciones; hablar en público; y la expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo.

El presente estudio se plantea desde el modelo mixto ya que considera tanto una evaluación de tipo cualitativa como una medición cuantitativa.

Como herramientas de observación se utilizará la entrevista grupal y el cuestionario EDAS con el fin de disponer de datos observacionales y un autoinforme por participante.

La etapa de vida como estudiante universitario es una fase llena de cambios y desafíos. El enfrentar un nuevo espacio, nuevos sistemas de funcionamiento, el uso de mayor libertad, integrarse a nuevos grupos además de las exigencias académicas implican un gran desgaste de energía de parte de quienes no sólo comienzan sino procuran desarrollar y mantener exitosamente esta etapa de su vida.

El Sector de la Educación Superior Chilena es actualmente un sistema masificado, complejo y en rápido cambio. La matrícula en el sistema ha aumentado en más de un 300% desde 1990 al 2004 (MINEDUC, 2004). Esta tendencia de crecimiento se mantuvo con un incremento del 42% desde el 2002 al 2007 (CSE, 2008).

Esta expansión de la educación universitaria ha generado cambios configurando un nuevo tipo de estudiante (Núñez, A. 2007). Es así, como la cobertura universitaria para los quintiles socio-económicos I, II y III que corresponden al 40% de hogares con menores ingresos del país, se triplicó entre 1990 y 2003 (Donoso & Cancino, 2007 citado en MINEDUC, 2004). Es decir, el incremento en matrícula universitaria se ha realizado en gran parte a través de grupos sociales más vulnerables.

Se da entonces el aumento de lo que el MINEDUC denomina “estudiantes carentes” definidos como aquellos que presentan dificultades socio-económicas, mayor exposición al fracaso académico y a riesgos asociados (Núñez, A. 2007).

De lo anterior es posible desprender que el nuevo tipo de estudiante ya no pertenece sólo a los segmentos de mejor rendimiento académico de la educación media y pertenece a grupos sociales más vulnerables (Florenzano, R. 2006), condición que estaría asociada a un mayor riesgo de presentar trastornos de salud mental para adultos y adolescentes latinoamericanos, según extensa revisión de trabajos publicados desde 1982 al 2006 (Ortiz et al. 2007).

Al hablar en el presente trabajo de riesgos asociados, se quiere hacer referencia, en parte, a la mayor probabilidad de presentar trastornos de salud mental y al consumo problemático de alcohol como de sustancias psicoactivas.

Philips señala que “la carencia de habilidades sociales da lugar a que la persona emplee estrategias desadaptativas para resolver sus problemas o conflictos que generalmente son de carácter social...” (Phillips, 1978 citado en Gil y León, 1998 p. 17). En este

estudio se plantea indagar el cómo las técnicas teatrales pueden ayudar a desarrollar estrategias adaptativas a conflictos de naturaleza social. Se entenderán las habilidades sociales como una manifestación conductual del sujeto, sin perder de vista que bajo esta conducta observable, existen elementos contextuales, cognitivos y emocionales que la condicionan; del mismo modo, ante una conducta socialmente no habilidosa, se presume la existencia de factores de similar naturaleza que impiden su emergencia.

Tomando lo planteado por Phillips, se puede afirmar que en contraposición a la habilidad social se encuentra “el empleo de estrategias desadaptativas” (Phillips, 1978 citado en Gil y León, 1998 p. 17), estrategias que por su carácter observable pueden servir como un indicador de habilidades sociales insuficientes.

No se puede omitir la relación que existe en la literatura revisada para este estudio, entre la carencia de habilidades sociales y la ansiedad, específicamente la ansiedad social; pero cabe aclarar que la ansiedad social en sí misma no constituye siempre una patología. De acuerdo al estudio realizado por Cano Vindel, A. (2000) se puede estar en presencia de un sujeto que experimenta “ansiedad social normal” frente a ciertas situaciones; término que es utilizado como equivalente a “timidez” (Cano Vindel, A. et al. 2000) y que no constituye necesariamente un cuadro clínico en sí mismo, se trata simplemente de una vivencia cotidiana y propia de cualquier sujeto. En el mismo estudio se cita a Zimbardo (1977) quien describe a un sujeto “tímido” o con “ansiedad social normal” como alguien pobre en habilidades sociales. (Zimbardo citado en Cano Vindel, A. et al. 2000)

Considerando lo anterior, y la centralidad de las habilidades sociales en el presente estudio, se entenderá que un sujeto carente de habilidades sociales muy probablemente experimenta una cuota de ansiedad social sin que esto constituya una patología, sino entendida como “normal” y que su expresión conductual será, según Phillips, el “empleo de estrategias desadaptativas” lo que será pesquisado en la entrevista grupal y el autoinforme.

Como se explicó anteriormente, el estudiante universitario señalado como “carente” se encuentra más expuesto a ciertos factores de riesgo entre los que se cuentan el consumo problemático de alcohol y sustancias psicoactivas; y a trastornos de salud mental. Por ello parece necesario explorar en nuevas herramientas que pudiesen fortalecer recursos como las habilidades sociales lo que ayudaría a manejar la aparición o frecuencia de estrategias desadaptativas.

Rioseco et al. (1996) realizaron un estudio en la Universidad de Concepción. La investigación realizada pudo identificar que un 53% de los estudiantes tenía una alta probabilidad de presentar un trastorno ansioso-depresivo y hubo mayor sintomatología en alumnos de primer año, disminuyendo significativamente en el último, el 25% de los estudiantes mostró consumo de alcohol en un nivel de riesgo, indicando la alta frecuencia de esta problemática (Rioseco et al., 1996) Destaca el hecho que es precisamente en primer año cuando el estudiante se ve más exigido en el plano social y además que el consumo de alcohol frente a la falta de habilidades en lo social surge con frecuencia como una expectativa de solución.

Cova Solar, destaca de los resultados obtenidos por Rioseco (1996) la alta prevalencia de sintomatología ansiosa entre los estudiantes de los datos obtenidos. Es posible vincular estos elevados niveles de ansiedad somática con las altas prevalencias observadas de problemáticas asociadas al estrés académico, a sentirse agotado mentalmente, agobiado e incapaz de responder apropiadamente a las exigencias de la vida universitaria. (Cova Solar et al. 2007)

Estas importantes cifras de malestar emocional ponen de relieve la necesidad de diseñar estrategias promocionales y preventivas, así también abordar las necesidades de apoyo más individualizado que parecen requerir y demandar una cantidad importante de jóvenes.

De acuerdo a lo descrito por Painepán, B. (2011) y con relación a la experiencia de malestar emocional detectada en la población universitaria, la transición a la universidad puede constituir un problema común para una diversidad de estudiantes, no sólo para aquellos que pasan de la Enseñanza Media a una institución de educación terciaria o universitaria, con grandes espacios para la vida académica, sino que, también es una cuestión no menos importante, en aquellas instituciones que reciben estudiantes de generaciones anteriores. Para el estudiante que ingresa a la universidad y lleva más de un año fuera del sistema educacional formal, también puede resultar traumática la transición entre el entorno del hogar o del trabajo y el ambiente juvenil de la institución universitaria (Tinto, V. 1989 en Painepán, B. et al. 2011). Así mismo, los problemas originados en la transición pueden ser igualmente severos para jóvenes provenientes de comunas rurales y pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos, ya que, en términos

relativos, poseen condiciones económicas y sociales desventajosas al ingresar a una universidad o carrera que poseen mayoritariamente estudiantes pertenecientes a los estratos socioeconómicos y culturales más altos. (Painepán, B. et al. 2011, p.15)

Lo que precede, partiendo del entendido que el estudiante universitario se encuentra en una compleja etapa que presenta numerosos desafíos en lo académico, también en lo social, y que este estudio pone su interés en el llamado “estudiante carente” y por lo tanto más vulnerable a factores de riesgo, aumentaría la posibilidad de enfrentar, en palabras de Phillips, el “empleo de estrategias desadaptativas” si no se cuenta con las habilidades sociales adecuadas.

Considerando desde Phillips que la carencia de habilidades sociales acompaña al empleo de estrategias desadaptativas y éstas a alguna cuota de ansiedad en el sujeto, se cita a Sara Cornejo y Lili Brick Levy (2003) en su libro *La Representación de las Emociones en Dramaterapia*, quienes a su vez citan a Stewart (1977) y afirman que el temor y la ansiedad pueden ser expresados y también transformados a través del ritual; esta afirmación se relaciona con el juego y el ritual en psicodrama y también en *Dramaterapia* (Stewart 1977 citado en Cornejo, S y Brick Levy, L. 2003)

Esa afirmación, si se piensa en la transformación de la ansiedad que subyace al empleo de estrategias desadaptativas y el sentimiento de temor que a ella acompaña, a través de juego y el ritual, abre un espacio para que el juego mismo como recurso movilizador tenga sentido. Entendiendo de esta cita, la posibilidad de transformación de la ansiedad

y el temor a través de los aspectos simbólicos que suelen estar presentes tanto en el juego como en el ritual.

Es desde su carácter esencialmente lúdico y espontáneo, además de su parentesco teatral con el Psicodrama, que la técnica de improvisación teatral Impro surge como una herramienta fértil e interesante de explorar en la presente investigación.

Antecedentes de la técnica Impro

La Impro es una técnica de improvisación teatral creada por el dramaturgo, director y profesor de teatro británico Keith Johnstone, originalmente destinada al entrenamiento de actores en formación. Busca el desarrollo de la espontaneidad a través de ejercicios lúdicos donde el error es considerado un punto de partida, como un agente positivamente movilizador en el desarrollo de la improvisación. El autor afirma desde su técnica estar *enseñando espontaneidad* y en esa afirmación pide a sus alumnos no tratar de controlar el futuro o de *ganar*, tener la cabeza vacía y simplemente observar. Según Johnstone, esta decisión de no tratar de controlar el futuro, es lo que permite ser espontáneo. (Johnstone, K. 1990) Lo espontáneo puesto en acción a través del juego sería entonces, el vehículo facilitador del acto creativo, constituyéndose la espontaneidad en el sustrato fundamental que subyace a la compleja tarea de la creación de un personaje.

Johnstone plantea, a partir de su propia experiencia como maestro y director, que las personas experimentan "...una especie de fobia universal a ser observados en un escenario, agregando a partir de esto que en lugar de visualizar a las personas como no-

talentosas, bien podrían ser consideradas como fóbicas, lo cual cambiaría la relación del profesor con ellas en relación a sus recursos como también a la metodología de trabajo del mismo” (Johnstone, K. 1990). El autor se refiere al temor de exponerse ante los otros y cómo esto inhibe la expresión de su creatividad.

Hoy en día, en el contexto nacional, la técnica Impro se imparte a través de cursos y talleres y está presente como unidades de ejercicios en la formación de actores al interior de las Escuelas de Teatro. También se presenta como espectáculo en formatos de diversa estructura y duración.

En América Latina el más difundido es el Match de Impro, nacido originalmente en 1977 como producto del trabajo de un grupo de actores del Teatro Experimental de Montreal y desarrollado en Argentina desde 1988, llegando desde allí a Chile cerca en la década de los 90.

Si bien la literatura disponible asociada a la técnica Impro es limitada, se debe mencionar que en la existente se puede constatar como ésta basa su hacer en la noción de espontaneidad, lo que permite proponer un puente con la técnica Psicodramática propuesta por Moreno, quien establece como concepto fundamental de su teoría, la espontaneidad.

La técnica Impro también ha sido incluida, aunque en pequeña medida como un recurso al interior de la Dramaterapia, entendiendo esta última como “...un conjunto de terapias de acción y que incluye extensivamente toda terapia, asistencia o facilitación de procesos psicológicos, individuales, diádicos, familiares, grupales y comunitarios, por

medio de utilización de técnicas de acción” (Torres, P. 2011) lo cual permite, desde este antecedente, establecer una posible conexión entre la utilización de la técnica de Keith Johnstone y un fin diferente a la formación teatral.

De acuerdo al interés de la presente investigación, se buscará relacionar determinados conceptos de la técnica Impro con los de la técnica psicodramática, entendiendo ésta como una técnica de tratamiento psicológico nacida a principios del siglo XX en Austria, cuyo creador es Jacobo Levy Moreno.

En cuanto al devenir del Psicodrama en nuestro país, se puede mencionar que en la década de los 90, se realizaron intentos poco exitosos de generar espacios de formación psicodramática. Inicialmente fueron dos las instancias de formación en el área: la impartida por la psicodramatista argentina Susana Reznik y la formación de profesionales chilenos en el extranjero. Los espacios, más que formativos tendían a la divulgación de la técnica (Araya, P. 1999)

En la actualidad se advierte un avance en esta materia y desde el año 2000, bajo el alero del Departamento de Teatro de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile funciona la Escuela de Psicodrama y Dramaterapia de Santiago dirigida por el médico psiquiatra Pedro Torres Godoy.

Otra organización que también imparte formación de post título en la actualidad, es el Centro de Estudios de Psicodrama de Chile, dirigido por la Psicóloga psicodramatista Gloria Reyes.

Para su mejor comprensión, conviene referirse al Psicodrama destacando su raigambre teatral. Es el mismo Moreno quien aclara que las raíces del psicodrama están en la Comedia del Arte y en los diálogos socráticos.

Su aporte tiene relación con la utilización del cuerpo para la representación del mundo interno conflictual, junto a la utilización de los recursos teatrales dentro de un contexto terapéutico. Como técnica, favorece la emergencia de aspectos lúdicos y disposicionales de los participantes. Es el propio Moreno quien habla de la espontaneidad necesaria para que esta labor sea realizable exitosamente. (Vásquez, 2009)

Moreno señala que el psicodrama es una síntesis entre el teatro, el grupo y la psicoterapia, por lo tanto, lo esencial del psicodrama es representar a través de la actuación y la utilización del cuerpo, el mundo interno. (Moreno, J.L. 1995)

Al pensar en el carácter grupal del Psicodrama, se vuelve pertinente incluir la perspectiva de los psicodramatistas sistémicos Pablo Población y Elisa López Barberá (1997) quienes definen la escena como un sistema, mostrando en la escena psicodramática, las interacciones que cada protagonista experimenta en su vida, que a su vez reflejan las del grupo de espectadores y sus propias relaciones interpersonales, éstas son el espejo del momento social en que el grupo se desarrolla. (Población, P; Lopez Barberá, E. 1997)

Se puede entender entonces que la técnica Impro, aunque en menor medida, ha sido incorporada como un recurso al interior de la Dramaterapia, cuyo marco abarca las técnicas activas derivadas del teatro y utilizadas con fines terapéuticos en psicología, lo que comprende además al Psicodrama. Es posible observar elementos presentes, tanto en la Impro como en el Psicodrama, vinculados a la interacción con un otro. En la

técnica Impro se persigue el entrenamiento de la espontaneidad y para ello se trabaja de forma grupal siendo el elemento fundamental la interacción, la relación en escena de los improvisadores. Por su parte, lo que busca el Psicodrama es el acceso a la comprensión de una determinada experiencia a través de la relación con los otros, haciendo uso de la espontaneidad y siendo la relación con los otros, un elemento focal de intervención en el caso de conductas socialmente poco habilidosas.

Se considera la aplicación de un instrumento cuantitativo que permita evaluar alguna dimensión o aspecto que pueda ser considerado como estrategia desadaptativa, según Phillips (Phillips, 1978 citado en Gil y León, 1998 p. 17) o, en términos generales, como “ansiedad social normal” (Cano Vindel, A. et al. 2000)

Rey et al. (2006) plantean que es frecuente que dentro de las características más comunes entre quienes presentan ansiedad social está el déficit de sus habilidades sociales, una limitada red de apoyo social, un limitado número de contactos sociales (Rey et al. 2006)

Con respecto al concepto de habilidad social, José María León la define como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva. (León, J., 1998 p. 15). Conviene precisar, dada la búsqueda que plantea la presente investigación, con relación a conocer el desarrollo de habilidades sociales devenida de la experiencia de taller cuya herramienta será la técnica Impro; que serán consideradas como referente, las dimensiones conductuales de las habilidades sociales planteadas por los autores Francisco Gil y José María León. Lo

anterior, se estima, permitirá conocer qué tipo de habilidad social en particular se vio favorecida a partir de la experiencia.

Queda claro que la carencia de habilidades sociales facilita la aparición del empleo de estrategias desadaptativas lo que puede resultar incluso progresivamente inhabilitante a quien lo padece limitando sus posibilidades de gozar de un suficiente nivel de bienestar y desarrollo personal adecuado.

En el caso de los estudiantes universitarios, considerando el contexto de mayor exigencia en lo social y en lo académico en se encuentran, la ansiedad es una causa recurrente de la disminución subjetiva de su percepción de bienestar. Específicamente quienes la sufren puede verla exacerbada ante factores ansiógenos propios de un contexto nuevo y exigente, lo cual implica un rendimiento académico deficiente, dificultad y deterioro en las relaciones interpersonales.

Desde su carácter grupal donde la palabra no es el único medio, sino también el cuerpo y lo vincular, se plantea la técnica de improvisación teatral Impro como un posible recurso movilizador en una experiencia de intervención con estudiantes universitarios.

Tomando en cuenta la posibilidad que ofrece el Psicodrama de constituir una herramienta comprensiva de las interacciones y dinámicas que pueden darse al interior del taller de intervención, también desde una perspectiva comprensiva se recurrirá al concepto: Zona de Desarrollo Próximo de Lev Vigotsky que permitirá dar explicación al

proceso de aprendizaje y aplicación de la técnica Impro que tendrá lugar en la experiencia.

Es sin duda pertinente la mirada del autor recién citado, considerando el valor que su teoría asigna a la interacción con un otro en el aprendizaje, ya que para él, detrás de todas las funciones superiores están, genéticamente, las relaciones sociales. Lo anterior en el entendido que el otro referido por Vigotsky es un sujeto un poco más experto que por medio de la interacción abre la posibilidad de acercarse a su esfera de desarrollo y lograr que se produzca un determinado aprendizaje.

Luego de presentados los antecedentes expuestos, resulta oportuno formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Se puede facilitar el desarrollo de habilidades sociales en jóvenes universitarios mediante una experiencia grupal de aprendizaje y aplicación de la técnica Impro?

APORTES Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación está planteada, desde la intención de explorar una nueva herramienta de intervención, que sirva de alternativa y que constituya un apoyo a las utilizadas tradicionalmente en desarrollo de habilidades sociales, para el trabajo con jóvenes, con la estructura de una intervención grupal y en un contexto educacional universitario.

Relevancia práctica

De acuerdo a los antecedentes recopilados no hay registro de experiencias grupales de aprendizaje y aplicación de la técnica de improvisación teatral Impro en las cuales se haya evaluado su nivel de impacto con relación al desarrollo de habilidades sociales.

La presente investigación, cobra relevancia práctica desde la posibilidad que ésta abre de contar con un registro generado a partir de la información que se obtendrá de las sesiones a desarrollar. Luego, considerando la necesidad de fortalecer los recursos del estudiante universitario denominado en este estudio como “carente” y que por tanto se encuentra más expuesto a factores de riesgo, se vuelve necesario contar con un registro obtenido desde lo empírico de esta facilitación; por esa razón es que se pretende establecer un puente entre la noción de espontaneidad propuesta por Keith Johnstone desde la técnica Impro y el concepto de espontaneidad psicodramático planteado por Moreno.

Este estudio abre la posibilidad de explorar formas grupales alternativas para prevenir y/o manejar conductas sociales desadaptativas y ansiógenas en estudiantes universitarios, constituyendo de esta forma, un primer registro que permitiría

eventualmente visualizar una alternativa de trabajo con este tipo de sujetos de intervención, con el afán de constituir un pie de inicio que permita generar la posibilidad de profundización en la misma línea en futuros estudios.

II OBJETIVOS

Objetivo General:

- Conocer el desarrollo de habilidades sociales en los participantes de un taller de técnica de improvisación teatral Impro.

Objetivos Específicos:

- Determinar qué aspectos de la técnica Impro son eficaces al aplicarla en los integrantes del taller.
- Especificar qué dimensiones conductuales o tipo de habilidades sociales se ven favorecidas en los participantes de la experiencia de taller.
- Determinar en qué aspectos de la experiencia grupal se registran avances.
- Puntualizar sugerencias prácticas que permitan la utilización de la técnica Impro en intervenciones con estudiantes universitarios.

III MARCO TEÓRICO

Improvisación Teatral

La improvisación teatral nace de la Comedia del Arte donde ésta era el único método de actuación, basada en un libreto somero que a lo más indicaba las situaciones. En nuestros días la Improvisación forma parte del entrenamiento del actor. (Sotoconil, R. 1998).

Por su parte Patrice Pavis en su Diccionario del Teatro define la improvisación como: “una técnica de actuación donde el actor representa algo imprevisto que no ha sido preparado de antemano e inventado al calor de la acción” (PAVIS, P. 1980)

Constantin Stanislavski dice de la improvisación:

“Las improvisaciones que se efectúan por si mismas son una forma excelente de desarrollar la imaginación. Los estudiantes de actuación que han sido entrenados en la improvisación, después encuentran una forma fácil de usar su inclinación imaginativa en una obra cuando es necesario.

Además del desarrollo de la imaginación, la improvisación tiene otra ventaja: al trabajar en una, un actor naturalmente, aún sin percibirlo aprende las leyes creativas de la naturaleza.” (Stanislavski, C. 1991)

Además de la formación y entrenamiento de actores la improvisación teatral es utilizada como “técnica activa” (Población, P; López Barberá, E. 1997) en Psicodrama y

también en Dramaterapia. Se entiende por técnicas activas según los autores recién citados, a “aquellos medios técnicos que incidiendo sobre un sistema-escena, facilitan o promueven su cambio estructural. En cuanto técnicas psicodramáticas se trata de técnicas activas que inciden en la dinámica del sistema.” (Población, P; López Barberá, E. 1997 p. 50)

Sara Cornejo y Lily Brick Levy en La Representación de las Emociones en Dramaterapia distinguen tres tipos de improvisación utilizadas como técnicas activas que forman parte de su metodología: la improvisación planeada, la improvisación repentina y la improvisación espontánea. De estas tres y para efectos de la investigación a realizar, se detallarán las dos últimas. La improvisación repentina tiene también carácter de espontánea, cada sujeto decide el rol sin saber previamente cómo se desarrollará la escena. Una vez que se ha asignado los roles, se embarca en el proceso creativo. (Cornejo, S y Brick Levy, L. 2003)

La improvisación espontánea es la menos estructurada y exige riesgos mayores. Hay que crear de la nada una escena y responder espontáneamente a lo que surge. Aquí los sujetos participantes comienzan la escena sin tener un rol determinado o escena decidida. Surgen elementos propios de la comunicación tanto verbal como no verbal. El juego siempre es la base fundamental en este tipo de ejercicio. (Cornejo, S y Brick Levy, L. 2003)

Parece pertinente incluir lo que plantea López Barberá y Baer en el artículo citado previamente, donde señala que desde la óptica psicodramática “ser espontáneo es hacer

lo oportuno en el momento necesario. No es hacer cualquier cosa.” Ha de ser una respuesta generada desde el propio sistema y por el propio sistema. (Baer, S. López Barberá, E. 1990-1991)

El nexo que se prioriza en la presente investigación es el que fusiona el Psicodrama de Moreno con la perspectiva sistémica psicodramática planteada por Pablo Población y Elisa López Barberá, que será citada más adelante.

Impro

La técnica de improvisación teatral Impro fue creada por el dramaturgo, director y profesor de teatro británico Keith Johnstone y en sus orígenes estuvo destinada al entrenamiento de actores en formación. Busca el desarrollo de la espontaneidad a través de ejercicios lúdicos donde el error es considerado un punto de partida ya que una de las características de ésta técnica es la utilización inmediata de cada propuesta que el improvisador haga en escena lo que se considera como un agente positivamente movilizador en el desarrollo de la improvisación.

A cambio de aceptar la culpa por el fracaso, le pido a los alumnos que tomen una actitud y postura que les permita aprender lo más rápido posible. Yo estoy enseñando espontaneidad y por lo tanto les digo que no traten de controlar el futuro ni de “ganar”; y que deben tener la cabeza vacía y simplemente observar. Cuando les llegue el turno de participar deben salir adelante y tan sólo hacer lo que les pida ver qué ocurre. Esta decisión de no controlar el futuro es lo que les permite ser espontáneos. (Johnstone, K. 1990)

Lo espontáneo puesto en acción a través del juego sería entonces, el vehículo facilitador del acto creativo, constituyéndose la espontaneidad en el sustrato fundamental que subyace a dicha tarea. Johnstone plantea a partir de su propia experiencia como maestro y director, que las personas experimentan "...una especie de fobia universal a ser observados en un escenario agregando a partir de esto que en lugar de visualizar a las personas como no-talentedas, bien podrían ser consideradas como fóbicas lo cual cambiaría la relación del profesor con ellas en relación a sus recursos como también a la metodología de trabajo el mismo." (Johnstone, K. 1990)

La espontaneidad no está definida formalmente por Johnstone, sin embargo, de sus escritos se desprende que ella se encuentra ligada a la relación con los otros, ya que el autor afirma que "...el improvisador debe entender que su principal habilidad radica en liberar la imaginación de su compañero". (Johnstone, K. 1990), esto a través de establecer un vínculo de aceptación del otro y de sí mismo; sobre esto considera que "...Los buenos improvisadores son verdaderos telépatas; todo se ve como si estuviera preparado con anticipación. Esto se debe a que aceptan todas las ofertas que se les hacen..." (Johnstone, K. 1990)

Para Johnstone, la pérdida de lo espontáneo radica en el temor al fracaso y a sentirse criticado por los otros, las personas intentan hacer propuestas originales y en esa búsqueda rechazan en escena la primera idea que espontáneamente surge de ellos mismos, la niegan y modifican por otra que creen podría ser "mejor". "...Pídanle a

alguien que les de una idea original y apreciarán cuan confundido se ve. Si dijera lo primero que se le ocurriera, no tendría problemas (en escena). (Johnstone, K. 1990)

El improvisador debe darse cuenta que mientras más obvio sea, más original parecerá. Yo constantemente veo en el público cuando alguien es directo y el placer con que ríe cuando una idea es realmente “obvia”. Si a una persona se le pide improvisar, buscará alguna idea “original”. Dirá y hará todo tipo de cosas inadecuadas” (Johnstone, K. 1990)

Si bien la literatura disponible asociada a esta técnica es limitada, existen conceptos como creatividad y espontaneidad presentes en la Impro que permitirían hacer un puente conceptual con la técnica Psicodramática propuesta por Moreno. En ambos lo espontáneo tiene que ver con la capacidad de respuesta que el sujeto tiene ante una situación nueva.

Considerando que creador de la técnica Impro, no hace una definición acabada de los diferentes elementos que la constituyen, en cambio describe la ejecución de la misma pudiendo diferenciarse, además de los aspectos básicos como creatividad o espontaneidad, elementos que, para efecto del presente estudio, serán aislados y denominados como: **Comunión en escena:** que guarda relación con la común-acción que pueden vivenciar los improvisadores en medio de la acción; **Estar en escena:** que se vincula con el estado en que el improvisador atiende a sus sensaciones y emociones más inmediatas, sentir sin hacer; **Atención:** que guarda relación con el estado de alerta y escucha tanto a las propuestas de los otros como a las propias; **Error como punto de**

partida: asociado al criterio planteado por Johnstone que indica que en escena todas las propuestas son válidas y que no existe una propuesta por sí misma equivocada, un supuesto error también es un pie de inicio; y finalmente Aceptación: que guarda relación con la condición básica de la Impro, que es aceptar incondicionalmente todas las propuestas del compañero de escena.

En el psicodrama será la utilización de las distintas técnicas activas, el juego de roles, la flexibilidad que ello posibilita y la respuesta del sujeto y del grupo en su ejecución. En la Impro el desafío es la propuesta del improvisador, el “error” como punto de partida, la capacidad de aceptación de las propuestas y el no bloquear al compañero de escena aceptando todas sus ofertas, comunicándose efectivamente con el otro. Este último elemento es fundamental si se piensa al sujeto ya sea improvisador o no como integrante de un sistema de relaciones, vivo y abierto.

Psicodrama

El psicodrama es una técnica de tratamiento psicológico que nace a principios de siglo en Austria y cuyo creador es Jacobo Levy Moreno. Se puede afirmar según las palabras de su propio creador que se trata de una síntesis entre el teatro, el grupo y la psicoterapia. Siendo lo esencial de la técnica representar a través de la actuación y la utilización del cuerpo, el mundo interno”. (Moreno, 1995)

De acuerdo a lo referido por Moreno las raíces del Psicodrama tienen lugar en la Comedia del Arte y en los diálogos socráticos. Su aporte es, por lo tanto, la utilización

del cuerpo para la representación del mundo interno conflictual, junto a la utilización de los recursos teatrales dentro de un contexto terapéutico. Como técnica logra favorecer la emergencia de aspectos lúdicos y disposicionales de los participantes siendo el propio Moreno quien habla de la espontaneidad necesaria para que esta labor sea realizable exitosamente...” (Vásquez, 2009)

Araya, P. por su parte define el Psicodrama como “un dispositivo terapéutico grupal en el que los conflictos son tratados mediante la representación de estos” (Araya, P. 1999 p 38). El mismo autor enfatiza el valor de la acción en el uso del cuerpo, “el movimiento asociado a la palabra y la relevancia del espacio que transita desde lo virtual simbolizado a lo real escenificado”. (Araya, P. 1999)

Los conceptos psicodramáticos sobre los cuales se busca trabajar y dar luz desde lo teórico por su pertinencia, sobre la experiencia grupal que sirve de base al presente estudio, son los conceptos de rol, espontaneidad, creatividad, matriz de identidad y conserva cultural.

Espontaneidad

La espontaneidad para Moreno consiste en el surgimiento de una energía inconsciente que está siempre fluyendo y perpetuándose, debe emerger para ser gastada y debe ser gastada para que emerja nuevamente, o de lugar a otro impulso. Es una energía transformadora que no puede ser conservada o desplazada, sino que emerge y se gasta de una sola vez. (Moreno, citado en Vásquez, V. 2009)

Moreno llama factor *e* a la espontaneidad y se trata de un concepto transversal a la totalidad tanto teórica como práctica del Psicodrama. De acuerdo con Araya, P. (1999) la espontaneidad es más que una respuesta novedosa o innovadora, es la adopción de una forma particularmente personal de dar cuenta tanto de ritos sociales, sujetos a cierta uniformidad, como de aquellas situaciones inesperadas que requieren de una respuesta creativa. (Araya, P. 1999 p 44)

Siguiendo con el mismo autor, señala que para Moreno, cuanto mayor sea el número de situaciones nuevas para un sujeto, mayor es la probabilidad de que este elabore nuevas respuestas. (Araya, P. 1999), sin perder de vista que la espontaneidad para Moreno es la capacidad de dar respuestas adecuadas a situaciones nuevas y dar respuestas nuevas a situaciones viejas y en este sentido permitir al ser humano adaptarse al entorno (Bustos, D 1975 citado en Vásquez, V. 2009)

Es prioritario para los objetivos de la presente investigación, rescatar la idea de que la espontaneidad puede ser educable o ejercitable por medio de la puesta en acción del mundo interno, para tal efecto resulta imprescindible la presencia del otro, ya que es el otro quien, en la acción psicodramática, gatillará la emergencia y el despliegue del acto espontáneo. Este último, de acuerdo a Moreno, se expresa en el momento oportuno, adecuado o se pierde (Araya, P. 1999)

Creatividad

Siempre dentro del concepto de espontaneidad, o factor *e*, Moreno distingue formas de la espontaneidad, una de ellas es la creatividad, señalando sobre ella que la espontaneidad no se satisface únicamente expresando el yo, sino que además ansía crear

el yo. Para ejemplificar, afirma que si fuera posible vaciar la mente de un sujeto creador, se encontraría ella en un permanente status nascendi y siempre dispuesta a disolver las conservas existentes. Sería un sujeto que se esfuerza perpetuamente por producir experiencias novedosas dentro de sí mismo para modificar el mundo circundante, llenarlo de nuevas situaciones que lo llevarán a más experiencias nuevas. (Moreno, J. 1993)

Población P. se refiere a la espontaneidad como el catalizador de la creatividad, ocupando una posición polar frente a la conserva cultural, estasis u obra terminada. (López B. E, y Población, P. 1997)

Matriz de identidad

Uno de los conceptos centrales, que son de interés para el presente estudio es el de *rol*, sin embargo, para acercarse al mismo es necesario introducirse en la noción de Matriz de Identidad propuesta por Moreno. Él señala que la teoría de los roles es anterior al surgimiento del yo. “Los papeles no surgen del yo sino que el yo surge de los roles”. (Moreno, M, 1993 p III)

El autor plantea que luego de su nacimiento el infante vive en un universo indiferenciado. A eso es lo que Moreno ha llamado matriz de la identidad. Esta matriz es existencial pero no es experimentada. Desde este lugar surge en fases graduales el yo y sus ramificaciones, Moreno se refiere a los roles como ramificaciones del yo. Les da la connotación de embriones del yo y se caracterizan por su tendencia a agruparse y unificarse. (Moreno, M, 1993)

Dado que la matriz de la identidad en el momento de nacer es el universo entero del niño, no hay diferenciación entre lo interno y lo externo, entre objetos y personas, entre psiquis y ambiente; la existencia es única y total. Puede ser útil considerar que los roles psicodramáticos, al ser desempeñados, ayudan al niño a experimentar lo que denominamos el “cuerpo”, que los psicodramáticos lo ayudan a experimentar lo que denominamos “psiquis” y que los sociales contribuyen a producir lo que llamamos sociedad. Cuerpo, psiquis y sociedad son por lo tanto las partes intermediarias del yo total. (Moreno, J. 1993 p IV)

Roles

De acuerdo a lo planteado por Araya P. (1999) sobre la definición de rol propuesta por Moreno, señala que corresponde a las formas reales y tangibles que toma la persona. Otra definición que Moreno hace del concepto de rol es el de unidad de experiencia sintética en la que se han fundido elementos privados, sociales y culturales. (Moreno citado en Araya, P. 1999)

Todo rol es una fusión de elementos privados y colectivos. Así el autor plantea que los roles que representan ideas y experiencias colectivas, se denominan roles sociodramáticos; y a su vez los que representan ideas y experiencias individuales son designados como roles psicodramáticos. Son dos unidades que no pueden separarse realmente. (Araya, P. 1999)

Tal como fue señalado en la definición de Matriz de identidad y siguiendo con el mismo autor, los roles son algo previo al recién nacido, ya que el yo emerge de los roles que este aprende a desarrollar. De tal forma, los primeros roles que surgen en el infante son

los psicósomáticos, que se relacionan con el cuerpo y el desarrollo. (Moreno, J.L. 1961 citado en Araya, P. 1999 p 52)

A partir de estos primeros roles (psicósomáticos) ya es posible observar que para el ejercicio de un rol es necesario contraponer otro (el niño como ingeridor y la madre en el rol complementario). Es a partir de estos, se irán formando luego los roles sociales, hasta llegar a los psicodramáticos. Estos últimos están más asociados a la participación de la espontaneidad y la creatividad. (Araya, P. 1999 p 53)

Conserva Cultural

Para acercarse a este concepto, Moreno pone como ejemplo la figura del libro, señalándolo como el arquetipo de todas las conservas culturales. Se refiere a la conserva como el producto terminado que por su condición ha asumido una calidad casi sagrada. Compara, o mejor, identifica la conserva con una exitosa mezcla de material espontáneo y creativo, modelada en una forma permanente. Precisamente por su condición de permanente, se convierte en propiedad del público general y todos pueden compartirla. Se transforma en un punto de reunión al que se puede volver a voluntad y sobre el cual se instaura el origen de la tradición cultural. (Moreno, J. 1993)

Los psicodramatistas Población, P. y López Barberá, E. sitúan la conserva cultural, desde su óptica sistémica, en una posición polar respecto de la espontaneidad, la comparan con la rigidez, el universo cerrado o sistema cerrado. Los autores también se refieren al proceso dialéctico que existe entre el factor *e* y la conserva cultural,

afirmando que la espontaneidad es propia de todos los entes psicosociales que participan de esta dialéctica y no sólo del individuo. (Población, P; López Barberá, E. 1997)

Psicodrama Sistémico

Desde el entendido que la presente investigación tiene como punto de inicio una experiencia donde tuvo lugar el aprendizaje de la técnica de Improvisación teatral Impro, y que la intención es el ser leída a la luz de los conceptos psicodramáticos, además de tener en cuenta que la misma fue una experiencia colectiva, cobra sentido enfocar el proceso grupal desde una perspectiva psicodramática-sistémica; puntualmente a partir de los autores P. Población y E. López Barberá, quienes aportan desde su óptica y conceptualización al análisis psicodramático de la experiencia.

Elisa López Barberá y Susana Baer M. señalan, en su artículo Terapia Familiar Sistémica Estructural-Psicodramática, que el paradigma sistémico permite el abordaje terapéutico de los diferentes sistemas humanos y considerando las escenas con las que se trabaja en psicodrama; abre la posibilidad de comprenderlas como la expresión del devenir vital propio de cada sistema. Sin olvidar que cada sujeto también lo es. (Baer, S. López Barberá, E. 1990-1991)

El enfoque sistémico considera como inseparable al individuo de su entorno, incluso desde su concepción. A partir de allí el ser humano influye en su contexto y es influido por este en un intercambio incesante que durará toda su vida (Baer, S. López Barberá, E. 1990-1991) tal y como se describió anteriormente ocurría en la relación dialéctica

entre conserva cultural y espontaneidad, entendiendo que en esta relación, existe un marco que es la conserva cultural, en cuyo interior el ser humano tiene la posibilidad de innovar haciendo uso del factor *e*. En palabras de Gloria Reyes, “el rol se expresa en una conserva social, pero se estructura dinámicamente con aspectos creativos personales” (Reyes, G. 2006 p. 79)

Tal como fue anteriormente mencionado, y específicamente cerca de 1920, J. L. Moreno hablaba del hombre como un “ser en relación” manifestando la necesidad de explicar los fenómenos propios del ser humano desde una perspectiva que trascendiera al espacio de lo intrapsíquico e incluyera al contexto en el que está inmerso (Baer, S. López Barberá, E. 1990-1991) Moreno fundó el modo de ver al hombre como parte de los grupos a los que pertenece. Sin olvidar lo intrapsíquico, inauguró la era de la psicología relacional, la visión de los individuos y los grupos como universos o sistemas. (Población, P; López Barberá, E. 1997, p.25)

Moreno defiende al grupo como entidad unitaria con estructura y procesos propios. Estructura que puede ser comprendida como una red sociométrica o red de interrelaciones intragrupalas y procesos como la evolución dinámica que sufren los grupos en su historia, tanto de la estructura interna como en su relación con otros grupos humanos. (Población, P; Lopez Barberá, E. 1997, p.34)

Sistema -escena

Para Población y López Barberá, el concepto de escena corresponde a un entramado de roles en relación, con un desarrollo dinámico en el tiempo. Este conjunto de roles puede estar constituido por dos o más y tratarse de elementos (roles) intrapsíquicos,

constituyendo lo que ellos denominan como escenas internas, o bien, roles puestos en juego por los individuos que participan de una situación, calificándolas en este caso de escenas externas. Se entiende que no es posible ver a las personas o cosas aisladamente, sino como elementos de conjuntos en relación, a través de los eventos encadenados que constituyen una historia o biografía.

Estos eventos son los llamados sucesos, situaciones o escenas (Población, P; López Barberá, E. 1997) Estos elementos de conjuntos en relación, corresponderían, de acuerdo con la Teoría General de Sistemas al concepto mismo de sistema, entendido desde esa teoría como un conjunto de elementos en interacción dinámica, en el cual el estado de cada elemento se ve influido por el estado en que se encuentran los otros componentes del sistema y donde tiene lugar una permanente circularidad e interconexión entre los miembros del sistema.

Siguiendo con el concepto de escena, señalan como elementos de la misma a “los personajes, la acción que se entabla entre ellos, el tiempo o desarrollo y el espacio/contexto que lo encierra y delimita.” (Población, P; Lopez Barberá, E. 1997, p.37)

Desde este encuadre conceptual, la definición que hacen los autores del sistema-escena, puede ser aplicada a varios niveles o estratos de la relación humana: por una parte a lo que transcurre bajo la percepción o escenas de nivel manifiesto y por otra a lo que lo que subyace a lo manifiesto, que son las que ellos denominan escenas de niveles ocultos. Otro nivel de escena corresponde a las escenas internas de cada uno de los sujetos que forman parte de la situación y de la escena del conjunto. (Población, P; López Barberá, E. 1997)

Von Bertalanffy, es citado por los autores, con la intención de comparar la definición de escena que ellos hacen como “entramado de relaciones interroles” y la definición de sistema que el autor hace en su obra Teoría General de Sistemas, como: “complejo de elementos interactuantes”; señala que es posible considerar la escena como un sistema. Por esta razón él utiliza la expresión de *sistema-escena* para referirse a la escena en su sentido más amplio, el de red de interroles; al incorporar la dimensión temporal permite considerarla como un sistema dinámico. Considerar por ejemplo, su dimensión diacrónica o lo que va ocurriendo a lo largo del tiempo, abre la posibilidad de pesquisar sus cambios en su relación con el entorno. (Población, P; López Barberá, E. 1997)

Sistema-escena como modelo

Los autores consideran a la escena como un modelo o metáfora de la realidad, un modelo mental del mundo relacional donde la escena manifiesta o perceptual, es el significativo y el entramado íntimo que subyace son los significados. Donde además la visión del mundo que tiene cada uno no es sino un modelo mental del mismo.

Los autores Población y Barberá, dejan de manifiesto, de acuerdo a la teoría de Moreno, que la espontaneidad está en función de los condicionamientos culturales y puede aumentarse su monto tanto cuando se rompen estos como a través del aprendizaje. Paradoja de la espontaneidad es que puede cultivarse. (Población, P; López Barberá, E. 1997, p 23)

El valor asignado a la posibilidad de cultivar la espontaneidad, abre un posible punto de conexión con la experiencia que da pie de inicio al presente estudio, ya que en ella tiene lugar un proceso de aprendizaje sumado a que su contenido fundamental es precisamente la espontaneidad o factor *e* en palabras de Moreno.

La interacción con los otros, como ya se ha visto, resulta un elemento transversal en el presente estudio; así mismo, los autores recién citados refieren que dentro del marco de la escena, las interacciones que cada protagonista experimenta en su vida a su vez reflejan las del grupo de espectadores y sus propias relaciones interpersonales, éstas constituyen el espejo del momento social en que el grupo se desarrolla. (Población, P; López Barberá, E. 1997)

Habilidades Sociales

En el entendido de que las habilidades sociales constituyen un recurso, que al ser desarrollado y encontrarse disponible, da como resultado interacciones sociales de mejor calidad y un aumento en la percepción subjetiva de bienestar y dado que este estudio busca comprobar empíricamente si se produce o no desarrollo de habilidades sociales en los participantes del taller de Impro; se consideraron como referente para tal efecto, las dimensiones conductuales de las habilidades sociales planteadas por los autores Francisco Gil y José María León. Lo anterior, se estimó, permitiría conocer qué tipo de habilidad social en particular se vio favorecida a partir de la experiencia, sin que sea el propósito de esta investigación agotar las dimensiones conductuales de las habilidades sociales. Lo que se persigue es detectar, desde los recursos de los sujetos

involucrados, y respetando la concepción moreniana que entiende al ser humano no desde la patología sino desde el sujeto sano; aquellas dimensiones que manifiestan algún nivel de evolución y que por el hecho de ser conductuales estén en el terreno de lo observable.

Para León, J. M. la habilidad social podría ser definida como la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva. (Gil y León, 1998 p.15)

La carencia de habilidades sociales (HHSS) da lugar a que la persona emplee estrategias desadaptativas para resolver sus problemas o conflictos que generalmente son de carácter social...” (Phillips, 1978 citado en Gil y León, 1998 p. 17), utilizando por ejemplo, formas evitativas o escasamente asertivas frente a alguna situación de conflicto.

Retomando lo puntualizado en la presentación de este estudio, desde Phillips y para la claridad en los conceptos de esta investigación, se entenderá que la presencia del “empleo de estrategias desadaptativas” (Phillips, 1978 citado en Gil y León, 1998 p. 17) en las interacciones sociales, necesariamente implica habilidades sociales disminuidas.

De acuerdo a los estudios revisados, existe una innegable relación entre la carencia de habilidades sociales y la ansiedad, específicamente la ansiedad social; pero cabe aclarar que la ansiedad social en sí misma no constituye siempre una patología. Para ser más específicos, toda vez que en este estudio se haga referencia a la ansiedad social, no será

referido al trastorno por Ansiedad Social o a la Fobia Social, sino a la “ansiedad social normal” (Cano Vindel, A. et al. 2000). De acuerdo al estudio realizado por Cano Vindel, A. (2000) se puede estar en presencia de un sujeto que experimenta “ansiedad social normal” frente a ciertas situaciones; término que es utilizado como equivalente a “timidez” (Cano Vindel, A. et al. 2000), se trata simplemente de una vivencia cotidiana y propia de cualquier sujeto. Zimbardo (1977) describe a un sujeto “tímido” o con “ansiedad social normal” como alguien pobre en habilidades sociales. (Zimbardo 1977 citado en Cano Vindel, A. et al. 2000)

A partir del uso de la palabra “habilidades”, queda de manifiesto que en este marco, la conducta interpersonal consiste en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas. Una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa implica la especificación de tres componentes de la habilidad social: una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas), y una dimensión situacional (contexto ambiental). (Caballo, 1991b, 1993, citado en Gil y León, 1998)

Para efectos del presente estudio, consideraremos tres de las trece dimensiones conductuales siguientes consideradas por los autores:

1. Iniciar y mantener conversaciones.
2. Hablar en público.
3. Expresión de amor, agrado y afecto.
4. Defensa de los propios derechos.

5. Pedir favores.
6. Rechazar peticiones.
7. Hacer cumplidos
8. Aceptar cumplidos.
9. Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo.
10. Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
11. Disculparse o admitir ignorancia.
12. Petición de cambios en la conducta del otro.
13. Afrontamiento de las críticas. (Gil y León, 1998 p. 96-7)

Las dimensiones conductuales consideradas fueron:

1. Iniciar y mantener conversaciones
2. Hablar en público
3. Expresión de opiniones personales incluido el desacuerdo

De acuerdo a la literatura revisada y aun cuando las intervenciones dirigidas al entrenamiento en HHSS, se sitúan particularmente en aspectos cognitivos, por sobre todo conductuales y por tanto distan en alguna medida de los planteamientos teóricos que dan fundamento a la presente investigación; resulta igualmente aportador para este estudio, tanto la utilización de las dimensiones conductuales para dar cuenta de la evolución o no evolución de los participantes, así como el o los posibles puntos de convergencia con relación a las interacciones sociales y la conducta socialmente habilidosa. Del mismo modo, es necesario volver al planteamiento que Moreno hace

sobre la posibilidad y también la paradoja de entrenar o cultivar la espontaneidad, ejercitando el sujeto distintos roles, pero poniendo en ellos sus propio capital espontáneo. El sujeto aporta de este modo al marco en el cual se encuentra previamente inserto cada rol: el marco dado por la conserva cultural. Para que esta posibilidad de entrenamiento se concrete, requiere de un entorno adecuado y del acompañamiento de un otro que cumpla con un rol un poco más experto con el fin de facilitar este proceso de entrenamiento o aprendizaje.

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Desde una perspectiva comprensiva y en el interés de poder, además, describir el proceso de enseñanza aprendizaje y posterior aplicación de la técnica de improvisación teatral Impro; se ha incluido el concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Lev Vigotsky, para dar cuenta del proceso de la experiencia grupal, en lo relacionado con la incorporación de la técnica desde su aprendizaje. Así mismo considerar aspectos fundamentales de la teoría de este autor que tienen relación con la importancia de la interacción, de la presencia de otro un poco más experto en la incorporación de un nuevo contenido.

Para Vigotsky, la Zona de Desarrollo Próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky, V. 2000, p 133)

La Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana próximo alcanzarán madurez y que ahora se encuentran en proceso embrionario. Estas funciones podrían denominarse capullos o flores del desarrollo en lugar de frutos del desarrollo. (Vigotsky, L. 2000, p 133-4)

Es frecuente relacionar a Vigotsky con el desarrollo del niño y con su etapa escolar, sin embargo, existen elementos como la interacción, la colaboración y el juego, que resultan ser transversales a cualquier proceso de aprendizaje. En el caso de la muestra de la presente investigación se trata de sujetos, estudiantes universitarios, que se encuentran finalizando la etapa de la adolescencia tardía, que va desde los 15 a los 19 años, e iniciando la etapa que la OMS y el MINSAL en Chile señalan como juventud.

De acuerdo con González, A. (2011) en su artículo sobre la ZDP y su manifestación en la Educación Médica cubana, aprender es un proceso de participación, interacción y colaboración, mediante la actividad y comunicación con los otros. (González, A. et al. 2011 p. 4). El autor hace suyas las palabras de Vigotsky con relación a la importancia de la interacción con el otro en el proceso de aprendizaje y su manifestación observable en el proceso de formación de la Educación Médica cubana; se vuelve necesario entonces, luego de aquella afirmación, poner sobre relieve el punto en común que significa el contexto universitario al que refiere el artículo, como el contexto universitario en que tiene lugar la experiencia grupal del presente estudio; donde obviamente los sujetos se encuentran en una etapa de desarrollo diferente a la infancia.

Volviendo a la mirada psicodramática, con relación a la conserva cultural, que señala ser parte de una relación dialéctica entre sí y la espontaneidad, donde el ser humano tiene la posibilidad de innovar haciendo uso de este factor *e*, y a la vez de esta conserva como un marco consensuado, permanente, para la interacción con los otros, un marco (conserva) que pertenece a todos y que por su condición de permanente hace posible volver a él cuando sea necesario; asoma lo planteado por González, A. con relación al valor de la interacción social en el proceso de aprendizaje, afirmando con referencia a Vigotsky, que cuando las personas construyen el conocimiento con otros, escuchándolos, haciendo autocorrecciones y reconociendo lo valioso de los puntos de vista ajenos, están creando una nueva realidad. Este aprendizaje desarrollador los está capacitando para ejercer sus roles sociales de manera más integral, constructiva y solidaria” (González, A. et al. 2011 p.4)

Lo anterior reafirma la intención del presente estudio, de indagar en el entrenamiento de la espontaneidad como recurso movilizador en el trabajo de desarrollar HHSS con estudiantes universitarios y al mismo tiempo poner de relieve el papel que en ello juega la interacción con los otros.

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque metodológico

La presente investigación será abordada desde el modelo mixto que, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista; “representa el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998) Cabe explicitar que, a diferencia del Modelo en dos etapas, en el cual “dentro de una misma investigación se aplica primero un enfoque y después el otro de manera casi independiente” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998), el modelo mixto integra ambos enfoques “oscilando entre los sistemas de pensamiento inductivo y deductivo” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998) además de llevar a un punto de vinculación lo cualitativo y lo cuantitativo (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998). Se utilizará al inicio y al final un instrumento de medición de carácter cuantitativo acompañado al concluir de una entrevista grupal. La metodología de trabajo extraída de la técnica Impro se analizará teóricamente a partir de conceptos psicodramáticos y el análisis de los fenómenos grupales será abordado desde Moreno (Psicodrama), Vigotsky (ZDP); y Población y López-Barberá (Psicodrama sistémico)

En lo que respecta al ámbito cualitativo dentro del enfoque mixto, se decide su inclusión en la presente investigación, ya que éste se acerca a una mirada fenomenológica, donde el investigador, de acuerdo con Taylor, S.J y Bogdan, R. “...quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor.” (Taylor, S.J. y Bogdan, R.

1987) “...La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante.” (Taylor, S.J. y Bogdan, R. 1987). De acuerdo con Van Manen (1990, citado por Gómez, G. 1999) la investigación fenomenológica procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, y no las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables, el predominio de tales o cuales opiniones sociales. Lo anterior refleja la intención de la presente investigación de constatar empíricamente si se produjo o no un desarrollo de las habilidades sociales en los participantes de un taller de técnica Impro y el impacto que la técnica tiene en el grupo compuesto por jóvenes universitarios de acuerdo una entrevista grupal y un informe de autoreporte.

La investigación se situará desde una epistemología interpretativa donde los fenómenos grupales se abordarán desde una perspectiva sistémico constructivista en coherencia con su carácter cualitativo y considerando que el conocimiento será construido a través de un proceso dialógico entre el investigador y los sujetos investigados, lo que implica que ambos tienen un rol activo y participativo en él.

“...Observar significa, en tanto operación cognitiva, un manejo de esquemas de distinciones. Esto quiere decir que no se pueden dar explicaciones que revelen algo independiente de las operaciones mediante las cuales se generan dichas explicaciones: la lógica de la explicación no puede sobrepasar la lógica del (sistema) observador, la referencia de lo observado (descrito), siempre es el (sistema) observador.” (Arnold, M. 1997)

Se considerará el marco de referencia particular de cada participante de la experiencia grupal. También se va a considerar que el registro e interpretación de los contenidos emergentes, que den cuenta de los cambios a nivel grupal que sean entendidos como relevantes para efectos de la investigación, suponen variables del investigador como el juicio, la intuición y el conocimiento previo de la técnica . Planteado así lo anterior, se valida la subjetividad e intersubjetividad en el proceso de adquirir el conocimiento.

Tipo y diseño de la investigación

La investigación será de tipo exploratoria. Se escoge este tipo de estudio ya que de acuerdo con Hernández Fernández y Baptista “los estudios exploratorios se efectúan normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha investigado antes” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998 pag 115). En el caso del presente, no existe información sobre estudios previos donde se haya utilizado la técnica Impro con el objetivo de desarrollar HHSS.

El diseño de la investigación será de tipo no experimental considerando, de acuerdo a la definición de Hernández Fernández y Baptista, que el diseño no experimental abarca “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. 1998 pag 269) En el caso de esta investigación si bien se formó el grupo mediante una convocatoria y se aplicó la técnica Impro, las dinámicas que se produjeron al interior del mismo fueron producto de

interacciones dadas espontáneamente entre los participantes, en su propio ambiente (su casa de estudios) siguiendo su propio curso natural.

Delimitación del campo a estudiar

Universo

El universo de este estudio está conformado por por estudiantes de distinto sexo, de primero a cuarto año de la carrera de pedagogía en física de una universidad estatal y cuyas edades van desde 19 a 25 años, pertenecen a un estrato socioeconómico medio-bajo y todos son residentes del Área Metropolitana.

Tipo de muestra

Se realizó un muestreo de sujetos tipo, construyendo un perfil del sujeto requerido: jóvenes de 18 años o más, estudiantes universitarios de estrato socioeconómico medio bajo; y coincidiendo con el concepto de caso ideal-típico, que se entiende desde Rodríguez, G. (1996) como un procedimiento en que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población y posteriormente encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquel de forma óptima. (Goetz y LeCompte, 1988, citado en (Rodríguez, G. 1996). Desde la definición de muestra que entrega Hernández, R. (1998), para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etc. sobre el (la) cual se habrá de recolectar datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Hernández, R. et al. 1998) En el caso de la presente investigación se

trabajó a partir de una muestra no probabilística en tanto se trata de una muestra donde la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser escogidos sino del criterio del investigador...” (Hernández, R. et al. 1998).

Fue una muestra de sujetos voluntarios, definida por los mismos autores como como un tipo de muestra frecuente en Ciencias Sociales y Ciencias de la conducta, que se distingue por ser fortuita y donde el investigador elabora conclusiones sobre sujetos que llegan a sus manos de forma casual. (Hernández, R. et al. 1998)

No se llevó a cabo un proceso de selección, ya los sujetos responden a la convocatoria espontánea y voluntariamente. Para contar con el sujeto-tipo requerido, se llevó a cabo la experiencia dentro de las instalaciones de una universidad estatal, cuyo perfil socioeconómico del estudiante corresponde a un estrato medio bajo. En este caso, se realiza una convocatoria abierta por medio de afiches instalados al interior de la casa de estudios; dicha convocatoria se canalizó a través del área de difusión de la Federación de estudiantes pertenecientes a esa universidad estatal, ubicada en el Área Metropolitana. Por tratarse de una convocatoria abierta, no se realiza ningún filtro previo que diferencie sujetos que presenten estrategias desadaptativas de los que no como requisito para acceder al taller, únicamente se indica en los afiches que se invita a participar a un taller de improvisación teatral Impro, se inició la experiencia con todos los sujetos que responden a la convocatoria y se presentan a la actividad.

Descripción de la muestra

La muestra es de 12 sujetos, es heterogénea en cuanto a las variables edad, año de carrera, sexo y homogénea en cuanto a las siguientes variables carrera, casa de estudio.

Sujeto	Edad	Año	Sexo	Carrera	Casa de estudio
Alejandra	19	2°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Alexandra	22	3°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Andrea	19	2°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Camila	18	1°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Elías	21	3°	M	Pedagogía en Física	Universidad X
Javier	23	2°	M	Pedagogía en Física	Universidad X
Francisca	22	4°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Nelson	21	3°	M	Pedagogía en Física	Universidad X
René	22	2°	M	Pedagogía en Física	Universidad X
Roberto	19	2°	M	Pedagogía en Física	Universidad X
Sonia	25	2°	F	Pedagogía en Física	Universidad X
Víctor	23	3°	M	Pedagogía en Física	Universidad X

Implementación para el desarrollo del taller

El taller es gratuito, se realiza en una sala implementada con sillas, luz artificial y natural; y una tarima fija que cumple la función de escenario en la parte delantera.

El taller tiene una duración total de 6 sesiones, de 90 minutos cada una, con frecuencia semanal. Es un requerimiento esencial para participar la asistencia y el compromiso.

Queda en conocimiento de los participantes que el uso de la información se destinará a fines investigativos.

Como contenidos generales del taller, se consideró lo consignado en la siguiente tabla:

Numero de sesión	Contenidos
Sesión 1	Aplicación EDAS Respiración consciente Estar en escena Lenguaje no verbal
Sesión 2	Espontaneidad – Autocensura Lenguaje no verbal. Concepto de error en la Impro. Aceptación y el bloqueo en la Impro.
Sesión 3	Espontaneidad – Autocensura Lenguaje no verbal. Comunión en escena Error como punto de partida. Estar en escena, Aceptación/Bloqueo, Juegos de Status en Impro
Sesión 4	Decisión en escena. Contacto visual Comunión en escena Estar en escena, Aceptación/Bloqueo, Juegos de Status en Improvisación con tiempo.
Sesión 5	Acciones internas Acciones físicas Objetivo Inclinaciones o motores
Sesión 6	Aplicación de cuestionario EDAS Entrevista grupal. Cierre del taller

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas elegidas para la recolección de la información fueron en el inicio y en la sesión final del taller, la aplicación de la Escala para la Detección de la Ansiedad Social (EDAS), (Olivares, Piqueras y Sánchez-García, 2004), “...corresponde a una escala que tiene estructura de autoinforme y permite detectar de manera rápida, válida y fiable a adolescentes con alta probabilidad de cumplir los criterios requeridos para el diagnóstico de ansiedad social y fobia social ...” (American Psychiatric Association, 2000 citado en Vera-Villarreal, P. Olivares-Rodríguez, J. Kühne, W. Alcázar, R. Santibáñez, C. López-Pina, J. 2007). Ya que este instrumento tiene por objetivo detectar la ansiedad social; se precisa que su utilidad en la presente investigación radicó en detectar la predisposición o existencia de “estrategias desadaptativas”, a partir de la detección de los niveles de ansiedad social que la escala mide y que regularmente subyacen a dichas estrategias.

Para mayor claridad, se precisa que dichas “estrategias desadaptativas” que señala Phillips (1978), son estrategias cognitivas de afrontamiento social, que en cada sujeto tienen o pueden tener un carácter desadaptativo. Es por esta razón que la escala EDAS al ser aplicada previa y posteriormente al taller, puede detectar indicios respecto a una variación en la percepción subjetiva de las estrategias personales de afrontamiento social.

En la sesión final y con el fin de tener un reporte desde una perspectiva fenomenológica y de pesquisar en la investigación, desde lo cualitativo, los aspectos que desde la experiencia pudiesen haber sido relevantes para cada participante, y también como una forma de obtener un registro desde lo grupal, se llevará a efecto la técnica de la entrevista grupal, definida por Patton, M.Q. (1990) como “...una entrevista realizada con un pequeño grupo de personas sobre un tema específico. Los grupos son normalmente de seis a ocho personas que participan en la entrevista durante una hora y media a dos horas.”. Sostiene además que se trata de una técnica cualitativa donde los participantes se proporcionan controles y comprobaciones entre sí lo que facilita el control de calidad en la recogida de datos. Permite visualizar en qué nivel la visión de los sujetos es coherente y compartida. (Patton, 1990 citado en Flick, U. 2004)

- La entrevista realizada en este estudio contuvo preguntas abiertas asociadas a los siguientes ejes temáticos:
- Situaciones de interacción social donde sintieron vergüenza
- Estrategias personales empleadas para resolver situaciones donde experimentaron timidez o vergüenza.
- Elementos de la Impro que a su juicio facilitaron el desarrollo de los ejercicios.
- Cambios personales y grupales detectados en la relación con los otros luego de la experiencia de taller.
- Su concepto de espontaneidad y su concepto de error pre y post taller.
- Significado de la experiencia de taller.

Por último, considerando que quien ejecutó el taller a la vez realizó el presente estudio y contemplando el carácter fenomenológico de la investigación, se adscribe al procedimiento de la observación participante, definida por Rodríguez, G. (1996) como: un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. (Rodríguez, G. 1996)

Plan de análisis de la información

En la presente investigación el análisis de los datos obtenidos del instrumento cuantitativo (EDAS) se realizó estableciendo una comparación de medias que permitió concluir si existió aumento o disminución en los puntajes del mismo, lo que para el interés de este estudio y de acuerdo a Phillips (1978) dio un referente acerca del nivel potencial de “empleo de estrategias desadaptativas” frente a lo social y que presentan ansiedad a la base.

En relación con los datos obtenidos de la entrevista grupal, se utilizó la técnica que se enmarca dentro de los llamados procesos interpretativos, el que se utilizó fue el Análisis de Categorías (Gil, 1994). Debido a que la realidad social es subjetiva, diversa y está en continuo cambio. Además de ser un “resultado de una construcción de los sujetos por la interacción con los otros miembros de la sociedad y se interesa por comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los propios participantes” (Gil, 1994:65).

Es mediante la utilización de categorías que fue posible organizar en una matriz, la información entregada en la última sesión del taller mediante el decir de los participantes. Se utiliza este procedimiento ya que se interesa más por el contenido que por la frecuencia en que se dan los datos, los que se extrajeron mediante la revisión detalla de lo dicho por los estudiantes que participaron del presente estudio.

El análisis de categorías, permite una mayor flexibilidad y complementar los datos cuantitativos, generando además un cruce entre la información y un mejor análisis y conclusiones.

Procedimiento de análisis por categoría

El procedimiento de análisis de la antevista grupal comenzó por una lectura de las transcripciones; a continuación se agruparon por categorías para posibilitar así el ordenamiento de la información, separar y seleccionar las citas pertinentes para dar fundamento y ordenamiento a lo que se demarcó mediante estas categorías. De esta manera se construyeron estas subcategorías o tópicos a partir de los temas relevantes que aparecían en la entrevista grupal final.

El análisis fue posible por medio de una codificación, esto permitió la transformación en unidades de las características relevantes del discurso de los participantes del taller, permitiendo una descripción y análisis preciso. El codificar dio lugar a un distintivo para poder realizar un ordenamiento por afinidad de temas, realizándose un procedimiento abierto e inductivo de la información.

Además esta codificación permitió identificar los temas a los que los participantes aludieron, como sentidos, significados y/o apreciaciones respecto al tema de investigación y por consiguiente llegar a las conclusiones finales.

La pregunta que fue guiando las indagaciones es ¿Se puede facilitar el desarrollo de habilidades sociales en jóvenes universitarios mediante una experiencia grupal de aprendizaje y aplicación de la técnica Impro?, Esto permitió capturar los objetivos planteados de investigación a través de un guión de tópicos.

Estos por lo tanto obedecen a indagar en los efectos que tiene el participar de un taller de técnica Impro en el desarrollo de habilidades sociales como hablar en público, iniciar y mantener conversaciones; y expresión de opiniones personales incluido el desacuerdo.

Para esto se distinguen las siguientes categorías:

La existencia o el empleo de estrategias cognitivas desadaptativas en lo social, el desarrollo de habilidades sociales al participar en el taller; y por último, los elementos constitutivos de la Impro que facilitaron la experiencia de taller.

De estas tres categorías se desprenden los tópicos construidos a partir del relato de los participantes referente a estos tres ejes y que son detallados en el capítulo siguiente.

V ANÁLISIS Y RESULTADOS

Esquema matriz de categorías y tópicos

1. Estrategias cognitivas desadaptativas

Lo que me avergüenza cuando estoy con otras personas (LA)

2. Habilidades Sociales

Del desarrollo grupal (DG)

Mi desarrollo individual (DI)

3. Impro

Mi concepto de error (CE)

Mi concepto de espontaneidad (MCE)

Elementos de la Impro en los que me apoyé (IA)

Categoría 1: Estrategias cognitivas desadaptativas

Esta categoría permitió adentrarse en el discurso de los participantes en cuanto a sus experiencias personales y cotidianas, situaciones en que han estado presentes distintas estrategias cognitivas desadaptativas a las que subyace ansiedad. Otro aspecto importante fueron las experiencias generadas en el taller que permitieron a cada participante redefinir momentos de inhibición. En esta categoría se generó el tópico emergente, **“Lo que me avergüenza cuando estoy con otras personas” (LA)** que

refiere tanto a aquellas experiencias previas de los participantes en cuanto a cómo emergen estas estrategias cognitivas desadaptativas y como les afectan en su vida cotidiana; como también a aquellas experiencias vividas en el taller Impro y que tienen que también tienen que ver con el empleo de dichas estrategias.

Tópico: “Lo que me avergüenza dentro y fuera del taller” (LA)

Con relación a éste, el único tópico asignado a esta categoría, los participantes señalan como perturbadoras situaciones tanto de su vida cotidiana como al interior del taller donde exista la posibilidad de evidenciar ante los otros desconocimiento o escaso manejo sobre algún tema en particular.

- *“hablar desinformado... o sea, no saber lo que estoy diciendo, eso me pone en vergüenza” (Nelson)*
- *“no saber qué tenía que hacer, como los conceptos... si estaban bien o no... eso.” (Camila)*
- *“pedir indicaciones, si estoy perdido” (...) prefiero perderme mil veces, encontrar la calle yo que pedir indicaciones” (René)*

También se señalan situaciones como admitir públicamente que han cometido un error, sentir que no son escuchados y dirigirse a personas mayores o figuras de autoridad.

- *“cuando tengo que hablar con personas con un rol o status mayor que yo...” (Eliás)*
- *“cuando estoy en un grupo y digo algo y no me responden, me da vergüenza volver a hablar” (Roberto)*

- *“...me da como vergüenza hablar y no sé por qué... o cualquier persona de autoridad me da cierta timidez” (Elías)*
- *“...cuando no sé algo o cuando me equivoco...” (Camila)*

Otras situaciones que fueron señaladas como fuente de ansiedad o “vergüenza” y que implicaron el uso de estrategias desadaptativas como ejemplo la evitación fueron, tomar la iniciativa en una improvisación dentro del taller, siempre que esto último implique el riesgo de sentir públicamente que se ha cometido una equivocación.

“...cuando voy a hablar independiente si me conocen o no y siento yo que me empiezo a poner roja...” (Sonia)

“cuando había que salir a improvisar... era terrible, por eso traté de evitarlo” (Sonia)

“sentía que estaba haciéndolo mal y ahí me ponía nervioso.” (Nelson)

Predomina entonces, en el decir de los entrevistados, como una situación vergonzosa, iniciar conversaciones y el hablar en público, del mismo modo en que aparece de un modo casi transversal la presencia del error como un elemento perturbador.

Categoría 2: Habilidades Sociales

Esta Categoría tiene relación con lo verbalizado por los participantes del taller de Impro en cuanto al desarrollo de habilidades sociales que se manifiestan en los participantes del grupo y que se traducen en interacciones personales de mejor calidad, dando cuenta de cómo comenzó el grupo y de qué forma fue cambiando con el paso de las sesiones realizadas, además del desarrollo individual de cada participante en cuanto a las

experiencias generadas en el taller y como estas se manifestaron en la vida cotidiana luego de haber llegado a la sesión final.

Por consiguiente, los tópicos emergentes de esta categoría corresponden por una parte, al grado de desarrollo adquirido grupalmente en el taller en cuanto a la evolución en la calidad de las interacciones: **“Del desarrollo grupal” (DG)**. Por otro lado, emerge el tópico que guarda relación con las habilidades sociales que los participantes, desde su experiencia subjetiva, manifiestan haber adquirido en lo individual, una vez terminado el taller; se trabaja con cuatro de las trece dimensiones conductuales incluidas en el marco teórico de la presente investigación; puntualmente se trata de las siguientes habilidades sociales:

- 1) Iniciar y mantener conversaciones
- 2) Hablar en público
- 3) Expresión de opiniones personales incluido el desacuerdo.
- 4) Pedir favores

Este tópico fue denominado como: **“Mi desarrollo individual” (DI)**.

Tópico: “Del desarrollo grupal” (DG)

Con relación a las habilidades adquiridas, que se tradujeron en interacciones de mejor calidad al interior del taller y que en el presente análisis son entendidas como desarrollo grupal, dando lugar al tópico del mismo nombre: **“Del desarrollo grupal” (DG)**, los participantes manifiestan que la actividad posibilitó progresivamente sentimientos de

compañerismo, apoyo y confianza en el otro como también la capacidad de trabajo en conjunto.

- *“que cuando salíamos, siempre nos acompañaba alguien” (Javier)*
- *“creo que lo que más ayudó fue la confianza en sí mismo y también la confianza en los demás...” (Camila)*
- *“...el primer día nadie esperaba que nadie lo ayudase y después cuando fueron transcurriendo las clases todos sabíamos que nunca íbamos a estar solos... que se afiató la confianza entre nosotros” (Alejandra)*

Los participantes señalan que la comunicación grupal presentó un cambio positivo, debido a elementos emergentes como la valoración del lenguaje no verbal, del silencio y el contacto visual permanente.

- *“...nos mirábamos y sabíamos que queríamos hacer algo (...) la mirada nos entrega algo...” (Víctor)*
- *“... (Ser capaz de comunicar) no sólo con palabras sino también con gestos... con silencios... ese tipo de cosas” (Nelson)*
- *“...uno inconscientemente mira al otro y le dice haz algo o ayúdame...” (Víctor)*

Aparece también dentro de los aspectos facilitados por el taller, la tolerancia hacia los otros y la resignificación de la frustración a causa un error como elemento movilizador en lo colectivo.

- *(Respecto de un cambio en la relación con los otros) “la tolerancia... porque a mí me pasa que cuando una persona me cae mal siempre trato de no escucharla y alejarla...” (Camila)*

- *“al principio cuando hicimos los primeros ejercicios era más selectiva la elección del compañero” (Javier)*
- *(Referido a movilizarse para lograr el objetivo planteado en conjunto) “yo creo que el ejercicio que más ayudó a la cohesión del grupo fue el de numerarse (...) ahí la frustración ayudó como para el hagamos esto...” (René)*

Tópico: “Mi desarrollo individual” (DI)

Con relación a las habilidades adquiridas desde una óptica individual, donde se consideraron, tal como fue señalado anteriormente, tres de las trece dimensiones conductuales incluidas en el marco teórico de la presente investigación; puntualmente:

1) Iniciar y mantener conversaciones 2) Hablar en público 3) Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo; se dio origen al presente tópico. Destaca en las verbalizaciones de los participantes elementos como el desarrollo de la capacidad de escuchar activamente a sus pares, sentirse capaz de vencer el miedo de iniciar una improvisación o hacer propuestas en escena ante los otros. Aparece también dentro de los aspectos facilitados por el taller, la tolerancia hacia los otros y la resignificación de la frustración a causa un error como elemento movilizador para alcanzar un objetivo.

Sobre las habilidades sociales que, desde el discurso de los entrevistados fueron facilitadas por el taller, y que corresponden a las tres dimensiones conductuales especificadas previamente, aparecen:

Iniciar y mantener conversaciones. Los entrevistados identifican como elemento subyacente al avance correspondiente a esta dimensión conductual, la disminución de la percepción del otro como amenazante y/o generador de temor. En este sentido, se

decidió considerar dentro de las citas asociadas a la presente dimensión conductual, un factor de carácter latente con respecto a la misma: el sentimiento de mayor confianza en los otros. De acuerdo al decir de los sujetos, se advirtió que la manifestación de esta dimensión conductual, se vio influida por el desarrollo que los participantes lograron, de la capacidad de observación del lenguaje no verbal y de escuchar activamente a otro; valorar positivamente las diferencias individuales y encontrarse por tanto más receptivos a su entorno social.

“...cuando necesita hablar con alguien y llega a ver el lenguaje corporal de la persona ya te dice con qué ánimo uno tiene que preguntarle...” (René)

“... el no tener un estigma o una pared frente a alguien eso yo creo que es lo que más rescato” (Alejandra)

“porque ahora puedo tener un poco más de confianza así en el día a día como para ir y pedir algo o hablar algo con alguien que quizás no conozca muy bien.” (Javier)

Expresión de opiniones personales incluido el desacuerdo. Se identifica en el decir de los participantes que la presente dimensión conductual se ve facilitada por la posibilidad de objetar y al mismo tiempo formular una contrapropuesta, lo que se ve fortalecido si se consideran los puntos anteriores, donde aparece un incipiente entrenamiento de la observación del lenguaje no verbal y una disminución de la percepción del otro como fuente de amenaza y temor. En este tópico también mencionan los participantes la valoración de la espontaneidad como un recurso utilizado en la participación de las interacciones sociales, asociado puntualmente a verbalizar aquello que se piensa.

- *“...el no, pero dar una opción (...) yo he tratado de aplicarlo a la vida cotidiana y se aplica súper bien” (René)*

Hablar en público. Se manifiesta, en las respuestas de los entrevistados, la aparición de la presente dimensión conductual, asociada en su base a una naciente valoración de la espontaneidad facilitada por la experiencia de taller, entendida como un elemento movilizador que catapulta la acción para que surja la conducta en este caso señalada. Surge además en el decir de los participantes la relación entre “error” y “espontaneidad” desprendiéndose que ésta última logra aparecer en tanto se atenúa el miedo a equivocarse.

- *“...me di cuenta de que no tengo que estresarme tanto por pensar las cosas... si las voy a hacer o si las voy a decir sino hacerlas simplemente” (Roberto)*
- *“me sirvió bastante en ese aspecto de ser más espontánea y decir las cosas que pienso sin importar si están equivocadas o no.” (Andrea)*

Categoría 3: Impro

Esta categoría tiene relación con lo explicitado por los integrantes del taller con respecto a los elementos constitutivos de la técnica Impro y que fueron vivenciados por ellos en la experiencia grupal. Por tanto, los tres tópicos que constituyen la presente categoría corresponden primero: a la forma en que los participantes significan el concepto del error a lo largo de la experiencia de taller: **“Mi concepto de error” (CE)**; segundo: al papel que desempeñó la espontaneidad en el desarrollo de su experiencia de taller y el concepto que los participantes hayan configurado de la misma: **“Mi concepto de**

espontaneidad” (MCE); y tercero: la distinción que los propios participantes verbalizan con relación a los elementos constitutivos de la técnica Impro y que, de acuerdo a su percepción, sirvieron de apoyo para el positivo desarrollo de las actividades del taller: **“Elementos de la Impro en los que me apoyé” (IA).**

Tópico: “Mi concepto de error” (CE)

Con relación al presente tópico, surge de las impresiones de los participantes el haber iniciado el trabajo grupal experimentando un acusado sentimiento de temor a equivocarse frente al grupo, lo que constituyó una fuente de inmovilización y evitación para algunos integrantes al momento de participar en las primeras sesiones de taller.

- *“cuando había que salir a improvisar... era terrible, por eso traté de evitarlo” (Sonia)*
- *“...no había salido nadie antes, sentía que estaba haciéndolo mal y ahí me ponía nervioso” (Nelson)*
- *“Al principio sobre todo, la primera clase se notó que cuando hicimos los primeros ejercicios, que estábamos todos nerviosos de hacerlo mal” (René)*

Sobre su concepto de error, los entrevistados señalan que previo a la experiencia de taller, lo visualizaban como fuente de culpa, de crítica, calificándolo negativamente o como “premeditado”, vergonzante e irreversible.

- *“en un principio yo pensaba que cuando alguien cometía un error... no tenía vuelta atrás” (Elías)*

- *“...pensaba que era algo más premeditado, que uno al hacer un error era como culpable” (Javier)*

Coincide en el decir de los entrevistados una incipiente modificación en la forma como conceptualizaban el error antes de la experiencia de taller comparada con su conceptualización una vez desarrolladas las sesiones del mismo. Dentro de las verbalizaciones que permiten afirmar lo anterior se encuentran las que se refieren a una significación del error como un elemento susceptible de ser modificado o corregido a partir de una acción posterior. Asociado a lo anterior los entrevistados señalan que, de acuerdo a su experiencia en el taller, cometer una equivocación puede dejar de ser el punto final de una serie de acciones o dejar de constituir la causa de abortar un objetivo; por el contrario: el error podría constituir también un punto de partida, valorando así la experiencia del error como una instancia de aprendizaje y cambio, disminuyendo la connotación de censurable.

- *“ahora no... porque creo que el error es otra manera de poder hacer las cosas, a partir de eso sé qué cosas no hacer.” (Alejandra)*
- *“... me di cuenta que con el error uno entiende que quizás de esa manera no pero si le haces un pequeño ajuste quizás o cualquier otra cosa, podrías seguir...” (Elías)*
- *“y hoy día (sesión final del taller) se notó al tiro que ya todos sabían que no había una forma mal de hacerlo...” (René)*
- *“... para mí antes el error era fatal, ahora para mí el error es como ya no volver a hacer lo que estaba haciendo para que resultara cierta cosa” (Sonia)*

Otro elemento que surge de la entrevista es el cuestionamiento que se formula sobre este concepto, generándose una instancia de reflexión sobre su significado. Se abre la posibilidad de incorporar una concepción diferente a la que ellos expresan inicialmente (señalada en el párrafo anterior) y se produce el espontáneo surgimiento de preguntas sobre el significado que el error ha tenido hasta ahora en su experiencia vital.

○ *“...yo antes diferenciaba lo que había hecho bien y lo que había hecho mal y ahora divago mucho sobre el concepto del error y lo pienso mucho.” (Nelson)*

Queda de manifiesto en el discurso de los entrevistados, que lo anteriormente descrito se ve facilitado por la certeza del apoyo de otro que experimentan los participantes, otro que siempre confirma la propuesta del compañero de escena, aun cuando ésta a primera vista pudiese parecer errada.

Tópico: “Mi concepto de espontaneidad” (MCE)

Con respecto al segundo tópico de esta categoría (MCE), que dice relación con el papel que desempeñó la espontaneidad en el desarrollo de la experiencia de taller y el concepto que los participantes tiene de la misma, se rescata de la opinión de los participantes el haber iniciado la experiencia entendiendo la espontaneidad desde una connotación negativa, que consideran instalada desde la infancia.

“resulta que igual con la espontaneidad a nosotros siempre nos reprimen desde chiquititos pidiéndonos que se haga lo que se dice, lo permitido entre comillas y no lo que nos nazca a nosotros de adentro...” (Francisca)

Para algunos la espontaneidad debía ser reprimida, ya que por su carácter no planificado, dificulta la anticipación de las posibles consecuencias del acto espontáneo lo que además disminuiría la sensación de control. Esta dificultad en la anticipación, de acuerdo a las verbalizaciones de los entrevistados tiene relación con la posibilidad de error que, en opinión de los entrevistados, acompañaría al acto espontáneo.

- *“yo creo que antes como lo veíamos algo como malo... si es espontáneo puede salir mal...” (Camila)*
- *“Antes... (lo espontáneo) yo lo veía como algo que había que reprimir. Tengo un impulso de hacer algo, pero no puedo porque no sé lo que vaya a venir...” (Roberto)*

Es posible observar que se presenta en los entrevistados, una vez avanzada y desarrollada la experiencia de taller, una incipiente resignificación del concepto de espontaneidad que comienza con la descripción hecha en el párrafo anterior y converge hacia una perspectiva de oportunidad de expresión, incluyendo una adaptación al contexto en que ésta se da, buscando expresamente y al mismo tiempo un resultado adecuado a la situación.

- *“...pensar las cosas, pero llegar a hacerlas igual o de una manera que encaje mejor con lo que se está viviendo” (Francisca)*
- *“... ahora es como... quizás lo pienso un poco, pero al final pasará lo que tenga que pasar y si tengo el impulso de hacer algo lo voy a hacer” (Roberto)*
- *“... eso es lo más importante, el tratar de estar y de ser, de no tanto pensar y tener todo planificado sino que el estar y tratar de ser espontáneo y estar de verdad en ese lugar” (Sonia)*

A partir de la valoración de la espontaneidad que manifiestan los entrevistados, se puede inferir además que se descubre lo espontáneo como un recurso que ayuda a validar las propias decisiones y que permite constatar de su aplicación en la práctica, un resultado satisfactorio y adecuado.

Tópico: “Elementos de la Impro en los que me apoyé” (IA)

Sobre el tercer y último tópico de la presente categoría (IA), es necesario especificar que los elementos constitutivos de la técnica Impro que emergieron en el discurso de los entrevistados y dieron lugar a la construcción del presente tópico fueron nueve: 1) Error como punto de partida; 2) Comunión en escena; 3) Contra-respuesta; 4) Espontaneidad; 5) Contacto visual; 6) Decisión en escena; 7) Lenguaje no verbal; 8) Atención; y 9) Estar en escena.

De los nueve elementos señalados que sirvieron de soporte para el positivo desarrollo de la experiencia, aquellos que manifiestan mayor presencia en la apreciación de los sujetos y que se considerarán para ser desarrollados en el análisis de esta investigación son cinco: 1) Error como punto de partida; 2) Comunión en escena; 3) Estar en escena; 4) Decisión en escena; y 5) Espontaneidad.

Sobre el elemento “Error como punto de partida”, los participantes asocian éste con la oportunidad de accionar libremente, despojados de la posibilidad de que una equivocación implique censura o sea fuente de críticas; al mismo tiempo significa un aliciente que facilita hacer propuestas ya que al ser un punto de partida, cada propuesta constituye en sí misma un comienzo válido.

- *“hoy día se notó al tiro que ya todos sabían que no había una forma mal de hacerlo...” (René)*
- *“en que todo sirve, que no hay nada que esté malo...” (Alejandra)*
- *“el hecho que se parta desde el error... que cualquier cosa que pase allá arriba (escenario) no está mal sino que uno la puede tomar” (René)*

Con relación a “Comunión en escena”, la apreciación de los entrevistados vincula a este elemento con la sensación de seguridad y bienestar que provee la compañía de un otro al momento de construir creativamente el juego de la improvisación. Aparece asociado a la importancia que reviste el sentirse no juzgado, acogido, acompañado y también el dejarse guiar por sus pares toda vez que el sujeto decide hacer una propuesta en escena.

- *“que cuando salíamos, siempre nos acompañaba alguien” (Javier)*
- *“...que no te van a dejar solo y que tú puedes hacer cosas buenas” (Camila)*

Con referencia a “Estar en escena”, los participantes relacionan este elemento con la oportunidad y el espacio para tomar contacto con sus sensaciones más inmediatas; a partir de ese contacto el sujeto pudo reconocer en sí mismo la propuesta de improvisación que proviene de sus recursos personales y que espontáneamente desea realizar, para luego decidirlo y finalmente plasmarla en el juego escénico. El presente elemento también aparece asociado en la entrevista, con el valor o el aporte que el silencio tiene en la comunicación humana, con la posibilidad y el espacio para “sentir” y no necesaria o continuamente “hacer”.

- *“A mí lo que me ayudó bastante es el saber que no necesariamente hay que estar hablando, hablando, hablando sino que el silencio también sirve en la Impro” (Roberto)*
- *“eso es lo más importante, el tratar de estar y de ser de no tanto pensar y tener todo planificado sino que el estar y tratar de ser espontáneo y estar de verdad en ese lugar” (Sonia)*
- *“A mí lo que más me quedó fue “ser”, estar ahí... con lo que se tiene hacer, tirarse no más... mojarse para cruzar el río...” (Nelson)*

Sobre el elemento “Decisión en escena”, los entrevistados relacionaron con él directamente a la espontaneidad que subyace a la emergencia de la decisión de formular una propuesta en el juego dramático propio de la Impro. Se asoció con elementos de la técnica como la atención y la valoración del lenguaje no verbal, en el sentido de constituir estos últimos un recurso que da acceso a un estado de alerta frente a las interacciones que se producen en escena, las que constituyen el contexto donde recaerá la propuesta que ha sido fruto de la decisión del sujeto. La “Decisión en escena” fue también relacionada con el acto que representa el “superar los miedos”.

“...esforzándose, aunque me dé miedo (...) total nadie te va a juzgar por eso.” (Alexandra)

“...tratar de superar los miedos al hacer las cosas que teníamos que hacer en la Impro.” (Alexandra)

“estar alerta (...) interpretar un poco para donde se mueve toda la improvisación o lo que uno va a hacer y lanzarse en el momento...” (Elías)

Con relación al elemento “Espontaneidad”, los entrevistados formulan una conexión entre éste y la idea de facilitación de la emergencia de la decisión, de la autoconfianza al momento de proponer en escena y conceptualizar cada propuesta personal como un aporte. Se menciona además la espontaneidad como un recurso que permite hacer uso de las herramientas personales en la interacción de los sujetos con sus pares y que posibilita el actuar sin planificar. En la medida que se han despojado del peso de la censura del error, la espontaneidad logra aparecer y al mismo tiempo constatar un resultado adecuado reafirma la confianza en las propias decisiones.

- *(Con respecto al uso de la espontaneidad) “...y aquí me enseñó que no poh, que no es tan así, que tengo que dejar un poco más... hacer las cosas y aceptar lo que viene de afuera...” (Elías)*
- *“yo creo que acá se dio el tiempo de que nosotros podamos aflorar lo que sentíamos en realidad y llegar y hacer sin pensar tanto...” (Francisca)*

Resultados Escala para la Detección de la Ansiedad Social (EDAS)

Sobre los resultados de la aplicación de la Escala EDAS, realizada tanto en la sesión de inicio (EDAS 1) como en el cierre del taller (EDAS 2), se registran lo siguiente:

Resultados a nivel grupal

EDAS total

Se registra a nivel de grupo, una leve tendencia a la disminución en los puntajes que corresponden al resultado de EDAS total. La media correspondiente a la aplicación de EDAS 1 (sesión de inicio) arroja un resultado de 53 puntos, ubicándose por ello en el tercer cuartil (de 51 a 75 puntos) e indicando “Alta presencia de Ansiedad Social”. La media correspondiente a la aplicación de EDAS 2 (sesión de cierre) arroja un resultado de 46 puntos, ubicándose por tanto en el segundo cuartil (de 26 a 50 puntos) e indicando “Moderada presencia de Ansiedad Social”.

EDAS total

EDAS 1	53	3° cuartil	Alta presencia de Ansiedad Social
EDAS 2	46	2° cuartil	Moderada presencia de Ansiedad Social

Sub escalas

A nivel grupal, y con relación a los resultados de las sub escalas del instrumento (sub escala Ansiedad Social y sub escala Interferencia) se registra una leve tendencia a la disminución en los puntajes que corresponden a la sub escala Ansiedad Social, arrojando en el resultado de EDAS 1 una media de 56 puntos y una media de 47 puntos en la aplicación de EDAS 2.

Con respecto a la sub escala Interferencia también se observa una leve tendencia a la disminución, arrojando en los resultados de la aplicación de EDAS 1 una media de 52

puntos en comparación con los resultados correspondientes a EDAS 2 donde la media resulta ser de 48 puntos.

Sub escalas EDAS 1

Sub escala Ansiedad Social	56	3° cuartil
Sub escala Interferencia	52	3° cuartil
EDAS total	53	3° cuartil

Sub escalas EDAS 2

Sub escala Ansiedad Social	47	2° cuartil
Sub escala Interferencia	48	2° cuartil
EDAS total	46	2° cuartil

Es necesario considerar dentro de los resultados a nivel grupal, que del total de los 12 sujetos evaluados, 2 aumentaron su puntuación en EDAS total, ubicándose en el cuartil inmediatamente superior; 4 se mantuvieron en el mismo cuartil, presentando igualmente variación en los puntajes de sus resultados al comparar la aplicación de EDAS 1 y EDAS 2; y 6 disminuyeron su puntuación en EDAS total, ubicándose en el cuartil inmediatamente inferior.

De acuerdo a los resultados del EDAS total, de los 4 sujetos cuyo resultado final fue mantenerse ubicados en mismo cuartil, 2 sujetos correspondían al primer cuartil indicando “Baja presencia de Ansiedad Social”; y 2 sujetos al cuarto cuartil indicando “Muy alta presencia de Ansiedad Social”.

Siguiendo con lo anterior, de los 2 sujetos cuyo resultado final fue aumentar su puntaje y además situarse en el cuartil inmediatamente superior, uno pasó del primer cuartil que

indica “Baja presencia de Ansiedad Social” al segundo cuartil que indica “Moderada presencia de Ansiedad Social”; y el otro sujeto lo hizo del tercer al cuarto cuartil, es decir, hubo un aumento de “Alta presencia de Ansiedad Social” a “Muy alta presencia de Ansiedad Social”.

En el caso de los 6 sujetos que presentaron una disminución en su resultado final y que quedaron finalmente situados en el cuartil inmediatamente inferior, 4 de 6 pasaron del tercer cuartil al segundo cuartil, es decir, de “Alta presencia de Ansiedad Social” a “Moderada presencia de Ansiedad Social”.

Los 2 sujetos restantes también presentaron una disminución que implicó pasar al cuartil inmediatamente inferior.

Grupo de sujetos que mantiene su puntaje – EDAS total

Sujeto	EDAS 1	EDAS 2	Cuartil
Alexandra	84	83	4°
Andrea	77	92	4°
Elías	23	10	1°
Francisca	12	10	1°

Grupo de sujetos que aumenta su puntaje – EDAS total

Sujeto	EDAS 1	EDAS 2	Cuartil EDAS 1	Cuartil EDAS 2
	1			
Alejandra	20	27	1°	2°
Javier	67	77	3°	4°

Grupo de sujetos que disminuye su puntaje – EDAS total

Sujeto	EDAS 1	EDAS 2	Cuartil EDAS 1	Cuartil EDAS 2
Camila	53	47	3°	2°
René	69	43	3°	2°
Roberto	57	40	3°	2°
Víctor	65	43	3°	2°
Sonia	77	60	4°	3°
Nelson	32	17	2°	1°

Síntesis

Entrevista grupal

En resumen, fue posible extraer del análisis de la entrevista, elementos que permitieron visualizar desde la experiencia subjetiva de los entrevistados, tanto los aspectos que para algunos constituyen fuente de ansiedad y empleo de estrategias desadaptativas en sus interacciones sociales más cotidianas y en el taller; como también identificar el desarrollo de determinadas habilidades sociales que posibilitaron interacciones personales de mejor calidad y que aportaron a su evolución individual y grupal. En otro aspecto, la entrevista permitió visualizar de qué forma los participantes significan la noción de espontaneidad y de error; al mismo tiempo fue posible puntualizar cuáles fueron los elementos constitutivos de la técnica Impro que facilitaron la experiencia concreta del taller.

Con relación a la presencia de factores asociados a las interacciones sociales y que fueron definidos como fuente de ansiedad por los entrevistados, se presentaron aspectos como iniciar conversaciones, hablar en público, evidenciar desconocimiento o escaso manejo de un tema en particular y hablar con figuras de autoridad. Dentro de la experiencia misma del taller, los sujetos manifestaron tensión y evitación asociada a tomar la iniciativa en las improvisaciones, siempre que esto les reportara el riesgo de equivocarse públicamente. Es posible observar entonces, que se presentó como transversal a los factores recién puntualizados la figura del error como elemento perturbador.

Sobre el desarrollo de habilidades que facilitaron la aparición de interacciones sociales de mejor calidad y que dan cuenta de una evolución grupal, surgieron elementos como sentimientos de compañerismo, apoyo, confianza en el otro y avances en la capacidad de trabajo en conjunto. Según la percepción de los entrevistados, se presentó un cambio positivo en la comunicación grupal atribuido a la revaloración del lenguaje no verbal, el silencio y el contacto visual permanente. Otro elemento que emergió es la resignificación de la frustración a causa de un error como un elemento que puede transformarse en movilizador a nivel colectivo.

Referente al desarrollo de habilidades sociales que se manifiesta individualmente en los sujetos entrevistados, surgió del relato de los participantes puntualizar la positiva evolución de tres dimensiones conductuales de las habilidades sociales consideradas en

el marco teórico de la presente investigación: 1) Iniciar y mantener conversaciones 2) Hablar en público 3) Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo.

La primera asoció su desarrollo a la disminución de la percepción del otro como amenazante y/o generador de ansiedad, considerándose como un factor de subyacente a la misma el sentimiento de mayor confianza en los otros, la que se vio influida por el desarrollo de la interpretación y el uso del lenguaje no verbal y la valoración positiva de las diferencias individuales. Lo anterior permitió a los sujetos encontrarse más receptivos a su entorno social.

La segunda vincula su desarrollo a la posibilidad de objetar y al mismo tiempo mejorar la capacidad de formular una contrapropuesta, sumado a lo que se señaló en la dimensión conductual anterior, donde aparece el lenguaje no verbal como una herramienta y una disminución de la percepción del otro como fuente de amenaza y ansiedad. Se registra una valoración de la espontaneidad como un recurso utilizado en la participación de las interacciones sociales, asociado puntualmente a lograr concretar el acto de verbalizar aquello que se piensa.

Finalmente, la tercera dimensión conductual considerada, relaciona su desarrollo con una incipiente valoración de la espontaneidad como un elemento movilizador que catapultó la acción para que surja la conducta en este caso señalada. Los sujetos manifiestan que la aparición de la espontaneidad se produjo en tanto el temor a equivocarse se disipó.

Con relación a los elementos constitutivos de la técnica Impro que fueron vivenciados por los sujetos en la experiencia grupal, se registra un naciente cambio en su

conceptualización del error, partiendo de constituir éste fuente culpa, críticas, irreversibilidad y vergüenza; hasta visualizarlo como un punto de inicio, un elemento susceptible de ser modificado o corregido a partir de una acción posterior; valorando de ese modo la experiencia del error como una instancia de aprendizaje y cambio, disminuyendo su carga negativa y connotación de censurable, abriendo además interrogantes sobre el significado que el error había tenido en su experiencia vital. Este incipiente cambio se atribuyó al hecho de haber experimentado la certeza del apoyo de un otro que acompañó y confirmó las propuestas formuladas en escena.

También se registra un naciente cambio en el concepto de espontaneidad de los participantes, partiendo desde una connotación negativa asociada a la supuesta dificultad de anticipar las posibles consecuencias del acto espontáneo, lo que además supone la disminución de la sensación de control; para orientarse hacia una perspectiva de oportunidad de expresión que incluye una adaptación al contexto en que ésta se da. Se pudo inferir que lo espontáneo fue utilizado por los participantes como un recurso que ayudó a validar las propias decisiones y que su aplicación facilitó un resultado satisfactorio y adecuado.

Con relación a los elementos de la técnica Impro que los entrevistados identificaron específicamente como un apoyo para el buen desarrollo de la experiencia de taller fueron: 1) Error como punto de partida; 2) Comuni3n en escena; 3) Estar en escena; 4) Decisi3n en escena; y 5) Espontaneidad.

Sobre *error como punto de partida*, los participantes relacionaron este elemento con la posibilidad de actuar con libertad sin que el error interfiera negativamente. Se facilitó la

aparición de la iniciativa ya que al ser el error un punto de partida, cada propuesta constituyó en sí misma un comienzo válido.

Acerca de *comunidad en escena*, prevaleció en los entrevistados la sensación de seguridad y bienestar derivado de la compañía de un otro en el juego dramático; además de resultar relevante el sentirse acogido, acompañado y también el dejarse guiar por sus pares toda vez que el sujeto decidió hacer una propuesta en escena.

Estar en escena fue un elemento que abrió el espacio en que los entrevistados se contactaron con sus sensaciones más inmediatas, valoraron el silencio y diferenciaron el *estar* del *hacer*, de tal modo que el realizar una propuesta implicó para el sujeto tomar contacto con aquello que genuina y espontáneamente deseaba expresar, decidir hacerlo y pasar a la acción, conectando en este punto con el elemento *decisión en escena*, que fue asociado directamente con la espontaneidad como movilizador y con el acto que representa “superar los miedos”. *Espontaneidad*, como ya se señaló, es para los entrevistados el elemento que facilita la aparición de la decisión.

En la medida que los sujetos se despojaron del peso de la censura hacia el error, disminuye la ansiedad, la espontaneidad logra aparecer y posterior a ello la acción; al mismo tiempo se observa que constatar un resultado adecuado reafirmó la confianza en las propias decisiones, destacando la importancia de la presencia de otro que posibilita el libre ensayo de diferentes roles que pueden oscilar desde ser pares a ser guías.

Escala EDAS

Sobre los resultados de la Escala para la detección de la Ansiedad Social (EDAS), se registra a nivel de grupo, una leve tendencia a la disminución en los puntajes que

corresponden al resultado de EDAS total, arrojando una media que en la primera aplicación es de 53 puntos y en la segunda aplicación es de 46 puntos, disminuyendo de este modo del tercer al segundo cuartil, es decir, de “Alta presencia de Ansiedad Social” a “Moderada presencia de Ansiedad Social”

Con relación al resultado grupal de la sub escala Ansiedad Social, se registra una leve tendencia a la disminución en los puntajes, arrojando en el resultado de la primera aplicación de EDAS una media de 56 puntos y de 47 puntos en la segunda aplicación.

Con referencia al resultado grupal de la sub escala Interferencia, también se registra una leve tendencia a la disminución en los puntajes, arrojando en el resultado de la primera aplicación de EDAS una media de 52 puntos y de 48 puntos en la segunda aplicación.

Del total de 12 sujetos evaluados y con respecto al EDAS total, 2 aumentaron su puntuación ubicándose en el cuartil inmediatamente superior, 4 se mantuvieron en el mismo cuartil y 6 disminuyeron su puntuación, ubicándose en el cuartil inmediatamente inferior.

De los 4 sujetos cuyo resultado en EDAS total fue mantenerse ubicados en mismo cuartil, 2 sujetos correspondían al primer cuartil indicando “Baja presencia de Ansiedad Social”; y 2 sujetos al cuarto cuartil indicando “Muy alta presencia de Ansiedad Social”.

De los 2 sujetos que aumentaron su puntaje en EDAS total, uno pasó de “Baja presencia de Ansiedad Social” a “Moderada presencia de Ansiedad Social”; y el otro de “Alta presencia de Ansiedad Social” a “Muy alta presencia de Ansiedad Social”.

En el caso de los 6 sujetos que disminuyeron su puntaje en EDAS total; en su mayoría pasaron de “Alta presencia de Ansiedad Social” a “Moderada presencia de Ansiedad Social”.

Las variaciones detectadas en los puntajes fueron consideradas leves, ya que siendo éstas ascendentes o descendentes, en la totalidad de los casos nunca superan un cuartil de diferencia.

Si se comparan los resultados del análisis cualitativo con los obtenidos del auto reporte cuantitativo, queda de manifiesto que los avances señalados, por algunos sujetos que vieron favorecidas sus interacciones sociales luego de la experiencia grupal, no se reflejan en los resultados del instrumento de medición ya que éste no logra abarcar completamente los aspectos que emergen como positivos; se reafirma su función de contribuir a visibilizar principalmente los aspectos de conflicto en los sujetos.

VI CONCLUSIONES

Dentro de los hallazgos realizados en la presente investigación, que permiten dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio, fue posible apreciar una incipiente evolución en los participantes de la experiencia de taller, tanto en las apreciaciones que ellos hicieron sobre su experiencia subjetiva (individual) como también en sus valoraciones acerca de la dinámica vivenciada como grupo.

Sobre los resultados del instrumento EDAS, se registró sólo una leve disminución del nivel de Ansiedad Social en los puntajes de los participantes, aun cuando la mitad de los integrantes muestra una evolución al disminuir su nivel de Ansiedad Social según su puntaje total. Es importante señalar que a pesar de que no fueron sometidos a un filtro previo al taller, que diera cuenta de la presencia o no de ansiedad social y por tanto la necesidad o no de fortalecer sus habilidades sociales; y que el instrumento EDAS se aplicara únicamente en la primera y última sesión, todos los participantes puntuaron algún nivel de ansiedad social, sin embargo, su modificación en el puntaje fue muy leve, de tal modo que constituyen sólo un complemento y no forman necesariamente parte central de la presente conclusión. De igual modo, los resultados registrados en los auto informes, pudieron probablemente estar cruzados por la ansiedad inicial que naturalmente puede aparecer en el encuentro con otros, que no necesariamente correspondían a su círculo de relaciones más cercanas, aun considerando que los participantes compartían ciertos elementos comunes como carrera y casa de estudio.

Cabe sumar a lo anteriormente descrito, que se consideró la probabilidad de un sesgo en los resultados del instrumento aplicado debido a que éste explicita en el encabezado del protocolo de auto aplicación la frase “Escala para la Detección de la Ansiedad Social”, por tanto la aparición del término “Ansiedad Social” en alguna medida podría haber tendenciado las respuestas de los evaluados.

Sobre los hallazgos obtenidos de la entrevista grupal, se logra identificar inicialmente aquellos aspectos que son fuente de ansiedad asociados a las interacciones sociales, quedando de manifiesto que bajo aquellos elementos descritos tales como iniciar conversaciones, hablar con figuras de autoridad o evidenciar desconocimiento de un tema en particular, al mismo tiempo que aspectos surgidos al interior del taller, como tomar la iniciativa en el juego dramático; se encuentra de manera recurrente e incluso transversal la figura del error identificado como un elemento altamente perturbador y en alguna medida paralizante.

Keith Johnstone (1990) se refiere al error con relación a la Impro, en un sentido coincidente con el descrito por los jóvenes evaluados, lo vincula con sentimientos de culpa y de escaso control, señalando que el elemento subyacente a la pérdida de espontaneidad es precisamente el temor al fracaso, el miedo a cometer un error frente a otros, ya que esto supone ser blanco de críticas. De modo similar al que el autor describe, por temor a equivocarse el improvisador busca hacer propuestas cada vez más originales, rechazando la primera idea que surge espontánea en él, desoyendo en sí mismo lo que genuinamente desea expresar.

El miedo a fallar es un rasgo que dificulta las interacciones sociales y puede traducirse en el empleo de estrategias desadaptativas (Phillips 1978), la preocupación persistente por las consecuencias negativas de fallar o conducirse equivocadamente. Es claro que un sujeto que sufre con frecuencia experimenta al menos ansiedad social normal, verá atenuadas sus habilidades sociales; igualmente quien no cuente con un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales, tendrá un manejo deficiente de sus relaciones interpersonales y por tanto un resultado insatisfactorio que a su vez le causará malestar y más ansiedad constituyéndose así un círculo vicioso.

En la experiencia fue posible detectar como la utilización de la técnica Impro permitió interrumpir este círculo a través del juego de la improvisación, debido a la compañía y aceptación de otro (Johnstone, 1990) que experimenta el sujeto en el juego dramático. El resultado es satisfactorio y disminuyen las estrategias desadaptativas, aquí cobra relevancia el sentirse acogido, acompañado y también el dejarse guiar por sus pares toda vez que el sujeto decide hacer una propuesta en escena.

Proponer y aceptar en escena dentro de la Impro, liberado de la connotación negativa del error, permite al sujeto ensayar con mayor libertad diferentes roles a través del juego abriendo con esto el espacio para extrapolar esta vivencia a su experiencia más cotidiana.

Para llevar a cabo la experiencia grupal y desarrollar las improvisaciones fue necesario recurrir a un elemento fundamental presente tanto en Psicodrama como la técnica Impro: la espontaneidad o factor *e* para Moreno (Moreno, 1993) ; el autor plantea que, aunque paradójico, este factor *e* es entrenable si se proveen las condiciones adecuadas; si se piensa en sujetos que requieren mejorar sus habilidades sociales y de acuerdo a lo expresado por los participantes del taller con relación al error, bien pueden considerarse adecuadas condiciones tales como la aceptación permanente del compañero de escena; y el error como punto de partida y no como punto final, entendiendo por esto una separación de su connotación censurable. De acuerdo a Moreno, el yo está constituido por los roles que el sujeto ejerce y dispondrá de un mayor repertorio de roles para interactuar adecuada y creativamente con los otros en la medida que exista la posibilidad de “ensayar” estos roles poniendo en acción su mundo interno, lo que se supone puede traducirse en interacciones de mejor calidad.(Moreno, 1993). Cabe reiterar que la presencia del otro es indispensable si se quiere ejercitar la espontaneidad, ya que es precisamente el otro quien gatilla la aparición del acto espontáneo (Moreno, 1993); sin dejar de mencionar que para ejercer un rol es necesario contraponer un otro que ejerza el rol complementario. Considerando que el rol se expresa en lo que Moreno (1993) denomina conserva cultural y atendiendo a lo planteado por Población y López Barberá (1997) desde su óptica sistémica, sobre la conserva cultural como situada en una posición polar respecto de la espontaneidad, comparándola con la rigidez o sistema cerrado (Población y López barberá,1997); se vuelve necesario destacar la importancia que puede revestir el ejercer desde el juego diversos roles, en el contexto adecuado antes descrito, ya que esto implica dar pie a desarrollar una mayor flexibilidad y obtener

de esa plasticidad una mirada distinta que permita descubrir nuevos recursos personales y un mayor capital espontáneo disponible. Mencionar la conserva cultural implica, en estas conclusiones, relacionarla directamente con el significado que biográficamente cada sujeto ha asignado al error, planteado por ellos mayoritariamente como fuente de reprobación social, de vergüenza y culpa; y que indudablemente ha traído como consecuencia una mayor o menor cuota de ansiedad y rigidez que dificulta una expresión genuina en las interacciones sociales. Si bien la rigidez de la conserva cultural se ha planteado aquí como opuesta a la espontaneidad como recurso, cabe recordar que ésta es a la vez un marco consensuado para las interacciones sociales, dejando en claro, en palabras de G. Reyes, que “el rol se expresa en una conserva, pero se estructura dinámicamente con aspectos creativos personales” (Reyes, G. 2007).

Parece medular reforzar la idea de que la espontaneidad no es actuar impulsiva o inadecuadamente sino, como señala P. Araya, (1999) es la adopción de una forma particularmente personal de dar cuenta tanto de ritos sociales, sujetos a cierta uniformidad, como de aquellas situaciones inesperadas que requieren de una respuesta creativa. (Araya, P. 1999). También Gloria Reyes cita a Moreno y se refiere a la espontaneidad con las características de adecuación social, haciendo una clara diferencia entre ella y la impulsividad. (Reyes, G. 2006)

Desde una mirada comprensiva y a la luz de los resultados del presente estudio, es posible vincular también la incipiente evolución individual y grupal en el ámbito de las interacciones sociales que manifestaron los participantes, con la presencia de un otro

que desde Moreno ejecuta el rol complementario y gatilla la emergencia del acto espontáneo, posibilitando una respuesta genuina y creativa; un otro que en Johnstone acompaña, acepta y acoge constructivamente todas las propuestas de su compañero de escena; un otro que bien puede identificarse con el que señala Vigotsky como un compañero más capaz, un otro que cumpla con un rol un poco más experto que facilite el proceso de entrenamiento o aprendizaje. Puede también ser un aporte, el considerar que cuando Vigotsky se refiere a la Zona de Desarrollo Próximo, lo hace pensando en determinadas funciones que actualmente se encuentran en proceso embrionario, denominándolas como “capullos o flores del desarrollo en lugar de frutos del desarrollo” (Vigotsky, L. 2000 p 133); y que lo anterior bien puede asociarse, para comprender la experiencia de taller de este estudio, a los roles en Moreno, que en el sujeto no han sido lo suficientemente desarrollados y que requieren de la interacción con un otro que complemente la acción y movilice el mundo interno facilitando la recreación del rol y la aparición de una respuesta espontánea y transformadora. Analógicamente, en el caso de este estudio, se podría afirmar que el lugar de los “capullos del desarrollo” de Vigotsky, lo ocupan determinadas habilidades sociales que se encuentran en *proceso de maduración*.

Otro aspecto importante fue la flexibilidad existente en la recreación de los diversos roles improvisados por los participantes; flexibilidad entendida no desde los roles formalmente asignados dentro del juego dramático en cada escena de la experiencia grupal, sino desde la oscilación entre guiar y ser guiado; esta plasticidad, característica de un grupo entendido como sistema abierto, da cuenta de la evolución alcanzada por el

conjunto, y en palabras de López Barberá abriría la posibilidad de comprender y abordar ese cambio asumiéndolo como una expresión del devenir vital del propio sistema.

Limitaciones del estudio y sugerencias

Es pertinente realizar algunos alcances con relación a las limitaciones del presente estudio, además de puntualizar algunas sugerencias de tipo práctico.

Los resultados del instrumento EDAS dan cuenta de cambios leves en los sujetos, tanto de los que aumentaron su puntaje como de quienes disminuyeron su nivel de Ansiedad Social. Cabe considerar, con respecto a la confiabilidad del resultado, que el mismo pudo verse afectado por la inclusión del término “Ansiedad Social” en el encabezado del protocolo del instrumento empleado. Por tanto puede ser una sugerencia, con el fin de que los resultados reflejen la percepción de los evaluados con el menor sesgo posible, omitir el término “Ansiedad Social” en el encabezado del protocolo antes del proceso de auto aplicación.

El número de sesiones realizadas (seis), pudo también ser una limitante que en alguna medida restringió el desarrollo y la maduración de los avances obtenidos. Por tanto se sugiere al momento de planificar una experiencia de esta naturaleza con la técnica Impro, considerar un número de sesiones superior al del presente estudio.

A la luz de los resultados, se sugiere privilegiar actividades del taller que se asocien a elementos como la aceptación de propuestas, error como punto de partida y estar en

escena, considerando estos como los aspectos sobresalientes en la tarea de facilitar el trabajo con la técnica Impro en el desarrollo de habilidades sociales. Sin perder de vista que cada grupo posee características que lo diferencian y necesidades que son propias.

Los resultados desde lo cualitativo, asoman como avances en el terreno del desarrollar intercambios sociales de mejor calidad, y en estas conclusiones se han considerado, en cierta medida, atribuibles a la dinámica lúdica y de expresión que promueve la técnica Impro, donde el error ocupa un lugar novedoso; no obstante, queda el espacio para abrir preguntas sobre aquellos factores que no fueron medidos por el auto reporte ni mencionados en la entrevista por los sujetos. Factores que formaron parte de la experiencia que este estudio ha desglosado, que ni los instrumentos ni la observación directa pudo pesquisar; y que están en el espacio de las limitaciones de este estudio. Por ejemplo: ¿son todos los avances registrados atribuibles a la Impro y la emergencia de la espontaneidad? ¿Qué pasa con la confianza naturalmente adquirida por los participantes nacida del simple acto de compartir en un mismo grupo? ¿Son los sentimientos de compañerismo únicamente una consecuencia del aprender y ejercitar la Impro, si se considera que hay contexto educacional previo que probablemente en algunos casos haya facilitado el encuentro? ¿Qué habría pasado entonces si se hubiese trabajado con personas que entre sí fuesen totalmente desconocidos?

Al registrar intercambios sociales de mejor calidad y reducir las fantasías anticipatorias sobre el otro como algo ansiógeno o amenazante ¿Hasta qué punto es esto atribuible a

la técnica Impro y no a la interacción frecuente natural de los sujetos participantes, luego de varios encuentros en el taller?

Concretamente con relación a la evolución en el discurso de los sujetos evaluados, cabe preguntarse ¿Hasta dónde ello tiene coherencia con su actuar? Aclarar este punto implicaría tal vez no sólo contrastar con la observación de las dinámicas que grupalmente se produjeron, sino también indagar en los rasgos de personalidad de cada uno de los sujetos, lo que escapa completamente a los objetivos de esta investigación.

A pesar de lo recién expuesto, si se piensa sólo en la evidencia de su discurso, que por sí solo refleja una mejorada opinión de sí mismo, sumado a una actitud concreta y observable donde se tiende a actuar enfrentando la interacción con el otro, obteniendo resultados paulatina, pero sostenidamente mejores y disminuyendo la evitación que inicialmente predominó, puede considerarse la evidencia de un avance.

Surge, desde la experiencia realizada la valoración de quien investiga, sobre la investigación en el uso de recursos provenientes de diversas expresiones artísticas que pudiesen eventualmente constituir herramientas que faciliten la expresión de nuevos caminos de intervención en psicología.

En otro espacio, más allá de los resultados consignados anteriormente y con relación a establecer nuevos puentes con conceptos y actividades menos exploradas, llama la atención la buena acogida y sensación de bienestar que los participantes del taller

tuvieron con silencio y el elemento de la Impro llamado “estar en escena”, que se relaciona con el contacto con las propias emociones y percepciones más inmediatas; ya que experiencias similares podían, por ejemplo vincularse con el concepto de Mindfulness cuyas bases están en el Budismo-Zen y que consiste simplemente en lograr un contacto profundo a través del control de los sentidos para lograr la atención plena y cuya práctica ha comenzado a extenderse y a difundirse con mayor fuerza en los últimos años. Se menciona esto con la intención de proponer flexibilizar los criterios y mostrarnos más abiertos a investigar, desde el quehacer del Psicólogo, propuestas de otras disciplinas que puedan también significar alivio al ser humano.

A modo de reflexión final, conviene preguntarse, por qué aparece en los jóvenes participantes con gran insistencia “el error” como un elemento tan perturbador. Indudablemente se debe considerar el lugar que el error ha tenido en la biografía de cada uno, pero no se puede omitir el pensar de qué forma la realidad social, al menos nacional, copa los medios de comunicación con un permanente llamado a triunfar, a ser “ganadores” (¿de qué?) a no admitir los tropiezos y a significar cada equivocación no como parte de un proceso de experiencia vital, sino como “ser perdedor” y exponerse a la burla de los otros. ¿De qué forma podría entonces el sujeto de nuestra investigación mantener en el tiempo lo experimentado en el taller y dejar de percibir la mirada del otro como amenazante?

Desglosar todos los factores que han incidido en este proceso y que escapan a la técnica, puede ser tarea de futuros estudios que deseen profundizar lo que en esta investigación desde su sentido de exploración propone.

VII BIBLIOGRAFÍA

1. Araya, P. (1999). *Manual de Psicodrama: Desde Moreno hasta el Psicodrama Psicoanalítico Infantil*. Memoria de pre grado sin publicar, Universidad de Chile.
2. Arnold, M. (1997), *Introducción a las epistemologías sistémico constructivistas*. Revista Cinta de Moebio, n 2, recuperado el 23/07/2011 desde redalyc.uaemex.mx/pdf/101/10100202.pdf
3. Baers, S; López Barberá, E. 1990-1991. *Terapia familiar sistémica estructural Psicodramática*, Revista Vínculos n 1, recuperado el día 06/06/2011 desde <http://www.itgpsicodrama.org/articulos.html>
4. Cano Vindel,A.,Pellejero, M.,Ferrer,M.A.,Iruarrizaga,I., Zuazo,A. Aspectos cognitivos, emocionales, genéticos y diferenciales de la timidez. Revista electrónica de motivación y emoción, Universidad Complutense de Madrid, 2000 volumen:3 número 4, recuperado el día 09 de Marzo de 2013 desde <http://reme.uji.es/articulos/acanoa5610802100/texto.html>
5. Cornejo, S y Brick Levy, L., (2003) *La representación de las Emociones en Dramaterapia*. Madrid: Panamericana.

6. Cova Solar, Félix et al . Problemas de Salud Mental en Estudiantes de la Universidad de Concepción. Revista Terapia Psicológica, Santiago, vol. 25, n. 2, Diciembre 2007. Recuperado el día 22 de Septiembre de 2012 desde <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082007000200001&lng=en&nrm=iso>.
7. Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
8. Florenzano, R .2006, *Salud mental y características de personalidad de los estudiantes universitarios en Chile*. Revista Calidad de la Educación, n 23, recuperado el día 10 de Junio de 2011 desde http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/revista_calidad_leer_revista.aspx?idPublicacion=41
9. Gil, F. y León J. M. (1998) *Habilidades sociales teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
10. González, A., Rodríguez A., Hernández, D. El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. Revista Cubana de Educación Médica Superior 2011:25(4)531-539, recuperado el día 03 de Noviembre de 2012 desde http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol25_4_11/ems13411.htm

11. Hernández Sampieri, (1998) Roberto. *Metodología de la investigación*. Colombia: McGraw-Hill.
12. Kühne, W., Pérez, P., Painepán, B., Larraín, A., Gallero, P., López, M., Ubilla, R., Pizarro, C., Vásquez, V., Rodríguez H., Matus, O., Castillo, M. (2011) *Guía de Apoyo Psicológico para Universitarios*, Santiago de Chile: USACH.
13. López Barberá E. y Población Knappe P. (1997) *La Escultura y otras Técnicas Psicodramáticas aplicadas en Psicoterapia*, Barcelona: Paidós.
14. Johnstone, K. (1991) *Impro. La Improvisación y el Teatro*, España: Cuatro Vientos.
15. Moreno, JL. (1993) *El Psicodrama*, Bs. Aires: Hormé
16. Rey, D; Aldana, D; Hernández, (2006) *Estado del Arte sobre el tratamiento de la Fobia Social*, 2006. Recuperado el 24 de Abril de 2011 de:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/785/78524209.pdf>,
17. Reyes, Gloria. (2006) *Psicodrama. Paradigma, teoría y método*, Santiago de Chile, Cuatro Vientos.
18. Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa* Málaga: Aljibe

19. Sotoconil, R. (1998) *Prontuario del Teatro, manual y vocabulario*. Santiago Chile: Planeta
20. Stanislavski, C., (1991) *Manual del actor*, México: Diana.
21. Torres, P. 2011. *Bases Teóricas de la Dramaterapia. Clínica y terapéutica*, recuperado el día 12/05/2011 desde www.dramaterapia.cl
22. Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*: Paidós.
23. Vásquez, V. (2009). *Hacia un diagnóstico comprensivo de la ansiedad en un grupo de jóvenes universitarios, a través de la técnica psicodramática*. Tesina de post título no publicada, Centro de estudios de Psicodrama de Chile.
24. Vera-Villaruel, P. Olivares-Rodríguez, J. Kühne, W. Alcázar, R. Santibáñez, C. López-Pina, J. (2007) *Propiedades psicométricas de la Escala para la Detección de la Ansiedad Social (EDAS) en una muestra de adolescentes chilenos*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, n 7 (Sin mes), recuperado el día 24 de Abril de 2011 desde:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=33770315>> ISSN 1697-2600

25. Vicente, P., Rioseco, P., Saldivia, S., Kohn, R., & Torres, S. (2002) *Estudio chileno de prevalencia de patología psiquiátrica (DSM-III-R/CIDI) (ECP)*. *Revista Médica de Chile*, 130, 527-536. recuperado el día 17/06/2011 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872002000500007&lng=es&nrm=iso>. accedido en 17 jun 2011. doi: 10.4067/S0034-98872002000500007
26. Vigotsky, L. (1996) *Pensamiento y Lenguaje*, Buenos Aires: Paidós
27. Vigotsky, L. (2000) *El Desarrollo de Los Procesos Psicológicos Superiores*, Barcelona: Crítica

ANEXOS

Entrevista Grupal

¿Cuáles son las situaciones de su vida cotidiana donde ustedes se encuentran en relación con otros y que les hace experimentar timidez o vergüenza?

Víctor: Hablar delante de gente mayor que yo, eso me cohibe un poco... como si yo estuviera hablando y el auditorio fueran personas mayores.

Nelson: Hablar desinformado... o sea, no saber lo que estoy diciendo, eso me pone en vergüenza.

René: Pedir indicaciones, si estoy perdido o algo así me da lata acercarme a un desconocido y decirle... “oye no sé donde está esta calle...” Prefiero perderme mil veces, encontrar la calle yo que pedir indicaciones.

¿Los demás?

Camila: yo, igual que Nelson cuando no sé algo o cuando me equivoco...

Elías: Cuando tengo que hablar con personas con un rol o status mayor que yo, por ejemplo... siempre me pasa con un carabinero... que me da como vergüenza hablar y no sé por qué... o cualquier persona de autoridad me da cierta timidez.

(silencio) Los demás ¿qué pueden contarme?

Sonia: Cuando siento que todos me miran, cuando voy a hablar independiente si me conocen o no y siento yo que me empiezo a poner roja y todo eso... cuando todos me miran.

Javier: Yo cuando hay muchas personas, cuando hay una densidad de personas y yo tengo que estar al medio... como que me estreso. En el metro por ejemplo cuando está muy lleno y yo tengo que entrar a la fuerza... porque hay que imponer una voluntad sobre los demás.

Roberto: Cuando estoy en un grupo y digo algo y no me responden, me da vergüenza volver a hablar.

¿Qué situaciones o experiencia del taller les hicieron experimentar una sensación parecida?

Sonia: Cuando había que salir a improvisar... era terrible, por eso traté de evitarlo pero igual lo hice porque igual se tenía que salir.

Nelson: Al principio cuando improvisamos las primeras veces, cuando había que salir y como les contaba que me pone nervioso salir como desinformado y no había salido nadie antes sentía que estaba haciéndolo mal y ahí me ponía nervioso.

(Silencio) ¿Los demás?

Camila: al principio cuando no sabíamos de lo que se trataba, yo veía como a todos un poco nerviosos... y yo también estaba nerviosa.

¿Y nerviosa por qué?

Camila: porque no sabía que tenía que hacer, como los conceptos si estaban bien o no... eso.

Francisca: Yo... poder incorporarme a compañeros que no conocía del todo y llegar a hacer algo nuevo.

Aquellos que se sintieron un poco inhibidos frente a algún ejercicio o actividad de las que se realizaron acá ¿cómo lo resolvieron y lograron pararse frente a los demás cuando estaban sintiendo vergüenza de hacerlo?

Sonia: Yo, un poco la presión porque tenía que salir porque ya estaban saliendo todos y como yo no iba a salir... tirarme no más... solamente y vivir lo que estaba pasando en ese momento, pero era hacerlo no más porque sé que me puse roja... sé que todo lo que no quería que me pasara me pasó, pero... fue vivir solamente... no me pasó nada tan terrible tampoco.

¿Y después de que te pusiste roja: qué pasó contigo?

Sonia: Ah, es que en ese momento era la cosa (ejercicio) del zapato con caca (risas del grupo) ... Es que en ese momento yo no lo entendí, me decían: “oye Sonia tení caca en el

zapato y yo no lo entendí... ¡ay me puse roja! (se toca la cara), entonces estuve todo el rato pensando después: chuta... no entendí, lo hice mal y todo eso. Eso fue lo que me pasó. Sentí que lo hice mal. Me gustaría que pasara de nuevo para hacerlo bien una cosa así... (risas del grupo)

¿los demás?

(silencio)

¿Qué elementos puntuales de la Impro piensan ustedes que fueron de utilidad para facilitar el desarrollo de los ejercicios?

Alejandra: en que todo sirve, que no hay nada que esté malo y que de todo uno puede hacer mucho... de la nada también puede hacer mucho.

Javier: que cuando salíamos, siempre nos acompañaba alguien, entonces había una confianza ahí... ahí uno se apoyaba... como el compañerismo y todo eso.

Sonia: la contra-respuesta... cuando uno negaba algo tenía que por lo menos dar algo... proponer... eso ayudaba bastante porque no era solamente negar... si lo niego puedo dar mi propia idea para que siga la improvisación, eso era importante y se me quedó bastante en la vida cotidiana, de las semanas que hemos estado... me acuerdo harto de eso... de que si voy a negar algo tengo que dar una propuesta por lo menos, no solamente negarlo.

Nelson: A mí lo que más me quedó fue “ser”, estar ahí... con lo que se tiene hacer, tirarse no más... mojarse para cruzar el río... eso es lo que más me quedó, me ayudó a hacer los ejercicios acá y todavía me queda en la cabeza dando vueltas.

Víctor: lo que más me ayudó fue el contacto visual con las demás personas... porque uno inconscientemente mira al otro y le dice haz algo o ayúdame... o si el otro me mira yo tengo que hacer algo o ayudar al otro, eso fue lo más significativo.

Alexandra: tratar de superar los miedos al hacer las cosas que teníamos que hacer en la Impro.

¿Y cómo lo hiciste?

Alexandra: Ehh... esforzándose, aunque me dé miedo... igual tirarse al río, mojarse el potito igual total nadie te va a juzgar por eso.

Elías: La “posición de arquero”, eso como que me... estar alerta, estar como pendiente de lo que se va a hacer, interpretar un poco para donde se mueve toda la improvisación o lo que uno va a hacer y lanzarse en el momento, pero como con una propuesta ya hecha y poder ayudar al desarrollo de la improvisación.

René: el hecho que se parta desde el error... que cualquier cosa que pase allá arriba (escenario) no está mal sino que uno la puede tomar y aprovechando lo mismo que decía el Elías... estar atento a lo que el otro diga para tener una respuesta no preparada sino que estar atento a cualquier cosa que él diga y yo puedo responderle.

Camila: Creo que lo que más ayudó fue la confianza en si mismo y también la confianza en los demás... que no te van a dejar solo y que tu puedes hacer cosas buenas.

Roberto: A mí lo que me ayudó bastante es el saber que no necesariamente hay que estar hablando, hablando, hablando sino que el silencio también sirve en la Impro.

¿Qué cambios han percibido en ustedes mismos y/o en su relación con los otros luego de esta experiencia de taller?

Nelson: escuchar más al otro, estar más atento a lo que quiere comunicar el otro, no sólo con palabras sino también con gestos... con silencios... ese tipo de cosas.

Camila: la tolerancia... porque a mí me pasa que cuando una persona me cae mal siempre trato de no escucharla y alejarla... pero ahora pienso que si puede tener algo bueno la otra persona, aunque no me guste su punto de vista.
(silencio)

¿Alguien más quiere agregar algo?

Alexandra: ahora veo a la gente que pasa por el lado mío.

Ahora la ves... ¿Y qué hiciste para comenzar a verla?

Alexandra: abrir los ojos (Broma) (Risas del grupo) No sé... como que de repente empecé a ver a la gente que pasaba por el lado mío. Quizás aquí... de tanto caminar... ahora la veo.

Elías: que no existe una respuesta tonta o no existe nada de por sí errado... que a pesar de que haya una equivocación, de la equivocación también se puede aprender... sacar algo provechoso.

Con relación al grupo: ¿Hubo algún cambio a nivel grupal desde que el grupo partió hasta esta última sesión luego de esta experiencia de taller?

Alejandra: Yo encuentro que el primer día nadie esperaba que nadie lo ayudase y después cuando fueron transcurriendo las clases todos sabíamos que nunca íbamos a estar solos... que se afiató la confianza entre nosotros.

¿Cómo piensas tú que cambió eso?

Alejandra: El sentir al otro... como decía el profe de psicología... que todos estábamos conectados aunque nosotros pensáramos que nos separaba piel... que hay una conexión entre todos... entonces claro... nunca íbamos a estar solos.

(Silencio)

¿Alguien más quiere comentar algo sobre los cambios grupales? Yo vi una mano por ahí.

Nelson: al principio estábamos todos bastante temerosos de lo que iba a hacer el otro y con el correr de las sesiones se empezó a afiatar la confianza... lo que decía la Ale... y a eso yo quería agregarle otra cosa... de que... nos empezábamos a escuchar, empezábamos a comunicar... lo que decía antes... sin necesariamente tener que decirlo... o sea no sé poh... por ejemplo: yo miraba no más al Víctor y decía “ya... él quiere salir” .. ya vamos salgamos... y ese tipo de cosas.

¿Víctor tú percibiste eso?

Víctor: Sí... fue como lo que dije antes... con la mirada, casi lo mismo que planteaba Nelson, que nos mirábamos y sabíamos que queríamos hacer algo... como en una

ocasión... cuando fuimos a *columpiar a la vieja* (ejercicio) fuimos con el Elías así sin hablar... dijimos “ya vamos...” la mirada nos entrega algo...

¿Alguien quiere agregar algo más?

René: Al principio sobre todo, la primera clase se notó que cuando hicimos los primeros ejercicios, que estábamos todos nerviosos de hacerlo mal y hoy día se notó al tiro que ya todos sabían que no había una forma mal de hacerlo... que si te equivocabas, al siguiente paso lo hacían bien al tiro.

¿A que lo atribuyes?

René: Yo lo atribuyo al hecho de que como veníamos todos con miedo, porque veníamos a algo desconocido la mayoría... la mayoría no sabía a qué venía, pero venía. Ahora no poh... ahora como que ya sabemos qué tipo de ejercicios vamos a hacer o ni siquiera saber qué tipo de ejercicio sino que a qué venimos entre comillas, que vamos a movernos por la sala y que el otro no se va a reír si termino en el suelo... cosas así.

Javier: al principio cuando hicimos los primeros ejercicios era más selectiva la elección del compañero cuando había que hacer trabajo en parejas por ejemplo... yo como que siempre iba donde alguien que me diera confianza y... no sé poh... un compañero de curso... y ahora como que no sé... se revuelve todo y en realidad ya da lo mismo porque gracias al día a día hay como más confianza, mas *fiato* entre todos.

¿Eso ha sido un elemento que ha favorecido al grupo en lo cotidiano?

Javier: sí

¿De qué manera?

Javier: porque ahora puedo tener un poco más de confianza así en el día a día como para ir y pedir algo o hablar algo con alguien que quizás no conozca muy bien y ya sé quizás cual reacción pueda tener... sea cual sea la reacción voy a tomarlo como más natural.

(A Andrea) ¿y tú Andrea, qué piensas sobre lo que Javier está diciendo sobre la confianza?

Andrea: No.. que realmente se ha dado así... al menos yo... había varia gente con la que no interactuaba y con los ejercicios que se han dado, me han dado la confianza para... y eso me ha servido.

¿Grupalmente y al interior del taller qué cambios fueron importantes para lograr el desarrollo y avance de las actividades? ¿En qué nos apoyamos grupalmente para avanzar?

Rene: yo creo que el ejercicio que más ayudo a la cohesión del grupo fue el de numerarse... como que estábamos todos picados porque no salía y como que al final sin hablar nos pusimos de acuerdo en el ritmo que había que tener para llegar a la numeración que era dieciséis creo.. siempre llegábamos como al 11 y cuando llegaba el 11 y se equivocaban... guaaaa de nuevo... yo creo que ese ejercicio nos ayudó bastante, después de ese ejercicio había una coordinación intrínseca

¿y esa coordinación por qué piensas tú que se daba?

René: Yo creo que todos los demás ejercicios al fin y al cabo salían igual aunque hubiera uno más coordinado que el otro, pero iba a salir igual, en cambio en este no, teníamos que funcionar como una máquina... si uno fallaba el resto también iba a fallar y salía mal y todos se frustraban... ahí la frustración ayudó como para el “hagamos esto”...

¿y cómo funciona una máquina?

René: Yo comparo con una máquina porque hay un ejercicio que he hecho en otros talleres de teatro... que es de una máquina, donde cada uno es una parte, entonces si falla una parte de la máquina las demás no pueden funcionar... y la máquina se atasca y no puede continuar produciendo por así decirlo.

¿Y desde lo grupal entonces como lo podríamos decir o describir? Si alguien quiere puede aportar a lo que está diciendo el compañero.

René: si por favor... (ríe) es que no sé como explicar bien... claro... yo lo comparo con una máquina porque para mí eso era... una máquina que iba diciendo los números, pero que debía funcionar coordinadamente o no funcionaba. También como que varios tomaron la costumbre de... como cuando partía, el número decirlo bien fuerte para que se notara como cargado “este soy yo diciendo el número” que marcaba bien su parte de la máquina.

Vi que alguien más quería comentar...

Nelson: noo... pero era otro ejercicio...

Está bien, por favor adelante

Nelson: que yo le hecho harto hincapié a la comunicación que hemos tenido como grupo y hubo un ejercicio que yo más recuerdo y que tiene que ver con eso era el de la mirada y nos cambiábamos de puesto... porque al principio nos cambiábamos de puesto, pero nos chocábamos al medio y... quedaba la escoba, pero después con el correr del tiempo ya nos mirábamos y era como fluido, era armónico eso.

Elías: quería decir que cuando alguien decía fuerte el número, decía “ya, este número soy yo”... como que se autoimponía un rol... yo lo atribuyo como a eso... “yo soy el 2” y nadie más decía el 2 porque yo era el 2, por ejemplo la Camila era el 3 y ella decía 3 nadie más decía 3. Como que uno asumía que era eso y que nadie más podía ocupar su lugar.

Sobre la espontaneidad: ¿Qué valor le asignaban antes y después del taller?

Camila: yo creo que antes como lo veíamos algo como malo... si es espontáneo puede salir mal... pero ahora como si es espontáneo... es no más... y si es bueno es bueno y si es malo también es bueno.

Roberto: Antes... yo lo veía como algo que había que reprimir. Tengo un impulso de hacer algo, pero no puedo porque no sé lo que vaya a venir... y ahora es como quizás lo pienso un poco, pero al final pasará lo que tenga que pasar y si tengo el impulso de hacer algo lo voy a hacer.

Francisca: resulta que igual con la espontaneidad a nosotros siempre nos reprimen desde chiquititos pidiéndonos que se haga lo que se dice, lo permitido entre comillas y no lo que nos nazca a nosotros de adentro... yo creo que acá se dio el tiempo de que nosotros podamos aflorar lo que sentíamos en realidad y llegar y hacer sin pensar tanto y a nosotros eso nos da la oportunidad de... a lo mejor, como decía Roberto... pensar las cosas, pero llegar a hacerlas igual o de una manera que encaje mejor con lo que se está viviendo.

Sobre el concepto de error ¿Cambió en algo su concepto de error si lo comparan antes y después del taller? ¿Siguen pensando y viendo de la misma forma el error?

Elías: en un principio yo pensaba que cuando alguien cometía un error... no tenía vuelta atrás. Me equivoqué en esto por lo tanto no puedo seguir este camino y ahí se cierra. Ahora no... me di cuenta que con el error uno entiende que quizás de esa manera no pero si le haces un pequeño ajuste quizás o cualquier otra cosa, podrías seguir.... No solamente cortar de raíz y seguir por otro camino sino que tomar eso como una experiencia y crear... aplicar a partir de ese error el camino que uno quiere tomar.

(Silencio)

¿Alguien más?

Alejandra: que antes el error era como muy criticado socialmente encuentro yo... a mi perspectiva, que si me equivocaba yo iba a venir la muerte y me iba a matar... (risas del grupo)

¿y ahora?

Alejandra: ahora no... porque creo que el error es otra manera de poder hacer las cosas, a partir de eso sé qué cosas no hacer.

¿Y en tu vida cotidiana?

Alejandra: sí... por eso... por ejemplo si me equivoco ahora sé que no puedo hacer eso, entonces tengo que reinventar eso mismo, pero a partir de eso me di cuenta... que no es malo equivocarse.

Nelson: Antes del taller yo diferenciaba lo que era error y lo que no era error y durante el taller me generó un término confuso de lo que era error para mí y ya ni siquiera sé lo que es error (risas del grupo) Lo de estar, lo de ser lo confundo con error y ahora no sé bien lo que es un error.

¿Qué significó para cada uno de ustedes la experiencia de este taller?

Sonia: es como más o menos contestar las preguntas anteriores con respecto al error... para mí antes el error era fatal, ahora para mí el error es como ya no volver a hacer lo que estaba haciendo para que resultara cierta cosa. Por ejemplo, si yo quería ir a caminar de aquí a la puerta... si me iba por esa línea y esa línea no me resultaba era como que no podía llegar a la puerta. Ahora ya sé que antes de llegar a la puerta, esa línea no me sirve y tengo que tomar otro camino. Me ayuda bastante para saber que no es tan malo lo que uno hace anteriormente sino que sirve para aprender y llegar a ese final y a esa meta, que ya no es fatal el equivocarse, eso es lo más importante, el tratar de estar y de ser de no tanto pensar y tener todo planificado sino que el estar y tratar de ser espontáneo y estar de verdad en ese lugar. Eso fue para mí lo más importante de este taller y me ha ayudado mucho.

Camila: para mí como que quedé con gusto a poco... lo que yo que más recalco que me sirvió fue para la tolerancia, porque yo soy súper intolerante de repente y... en la vida y... sé que puedo equivocarme y... de repente pasa que hay gente inmadura que se ríe de los demás, pero no hay que pescarlos no más... no sé...

Alejandra: a confiar en el otro digamos... y que uno no va a estar solo y a sacarse los prejuicios encuentro yo... que uno va caminando en la calle y de repente no mira, piensa que es pesado o uno no se junta por cómo se viste... sino que el estar, el conocer, el sentir a la persona... no el tener un estigma o una pared frente a alguien eso yo creo que es lo que más rescato.

Alexandra: sentir a la gente... como lo que decían todos de la confianza en las demás personas, ver y no juzgarlas por como las ves y eso más que nada...

René: un poco lo que hablaba la Sonia al principio... "el no", pero dar una opción... como que yo sabía esa regla de la improvisación y la aplicaba, trataba de no negar al otro cuando

estaba discutiendo algo o hablando algo en general, pero como que no tenía asimilado eso del “no, pero hagamos esto” o “no, pero hagamos esto”... yo he tratado de aplicarlo a la vida cotidiana y se aplica súper bien. Al igual que el estar atento como decían mis compañeros, cuando uno va a hablar con un profe o cuando necesita hablar con alguien y llega a ver el lenguaje corporal de la persona ya te dice más o menos con qué ánimo uno tiene que preguntarle o ya te dice si la persona está cansada o de buen ánimo o no quiere hablarte de frentón...

Andrea: ¿Me podrías repetir la pregunta por favor?

Sobre tu experiencia en el taller ¿Qué significó para cada ti la experiencia de este taller?

Andrea: para mí... igual fue... es que siempre tiendo a pensar mucho las cosas antes de decirlas, por eso tiendo a quedarme callada muchas veces y me sirvió bastante en ese aspecto de ser más espontánea y decir las cosas que pienso sin importar si están equivocadas o no. De sentir... ¿cómo se llama?... de sentir el apoyo de tus compañeros en el momento cuando teníamos que hacer la improvisación así...

¿...y fuera del taller?

Andrea: también... eeh... de la misma manera... cuando yo veo una persona que llega y esté con alguna dificultad... o esté pasando por alguna experiencia que yo siento que también me incomodaría... apoyarlo...

Nelson: A mí me deja tres cosas: una que tiene que ver conmigo mismo, otra con mi relación con el resto y otra que aprendí juegos para hacerle a los cabros chicos. (risas del grupo) Con respecto a mí mismo... lo que le decía con respecto al error... que yo antes diferenciaba lo que había hecho bien y lo que había hecho mal y ahora divago mucho sobre el concepto del error y lo pienso mucho. En relación con el resto lo que hice hincapié durante toda la entrevista era sobre la comunicación... que yo soy una persona que no escucha mucho a las personas, que soy bastante cerrado y aquí he tenido que escuchar más y eso me ha servido.

Elías: para mí fue diferente porque yo soy súper desconfiado con la gente... eehh... como siempre a mí no me cuesta expresarme con las personas y nada de eso, pero siempre trato

de mirar qué hay por debajo del agua... como un modo de asegurarse... no tengo idea, pero siempre he sido así... de mirar por si sale algo, por si hay algo que no puedo ver... es como tratar de controlar cada cosa para que no me salga nada imprevisto que no pueda controlar.

¿Cómo relacionas esto con tu experiencia en el taller?

Elías: en el confiar y ver que el error sirve... y a que todo lo que uno controla... todo está aquí, todo está estipulado, todo encerrado en un cuadro... esto no va a salir de este lugar... entonces, de repente la vida no es así, es más espontánea... más al lote por decirlo así... uno no tiene idea lo que va a pasar en un rato más... yo no tengo idea... y yo siempre tardo de encasillar todo de acuerdo a lo que yo planifiqué y aquí me enseñó que no pöh, que no es tan así, que tengo dejar un poco más... hacer las cosas y aceptar lo que viene de afuera y en base a lo que está afuera ... así lo voy a hacer, sin pensar ni planificar tanto, sin hacer algo premeditado diciendo “así me voy a comportar”, sino que hacerlo solamente... y con respecto a la confianza ver que no todo es tan negativo, que uno puede confiar un poco también en las personas y que sabe que hay gente que le puede dar a mano y... reitero que no todo es negativo, que siempre y a pesar de que sea espontáneo y que haya siempre errores siempre se va a aprender de eso.

Javier: Yo creo que más que nada quitarse un poco el miedo que hay de repente al error... el error yo... igual cambió un poco el concepto que tenía, pensaba que era algo más premeditado, que uno al hacer un error era como culpable, pero en realidad el error sale no más porque es inherente al hombre, al ser... y cuando uno hace... se equivoca no más y tiene que aceptarlo no más... yo creo que eso más que nada es en lo que me ayudó... lo relaciono directamente con los ejercicios del taller.

Roberto: más que nada me di cuenta de que no tengo que estresarme tanto por pensar las cosas... si las voy a hacer o si las voy a decir sino hacerlas simplemente porque al fin y al cabo uno va por la vida improvisando y no tiene todo planificado ni todo va a salir tal como uno quiere... si yo planifico hacer algo no sé que vayan a hacer los demás así que... me va a fallar... así que más que nada aprendí a trabajar con lo que me entreguen los demás y hacer lo que quiero hacer.

Francisca: ehh.. por mi parte encuentro que me ha servido en cuanto a no pensar tanto lo que voy a decir, siempre ando pensando en que a ver si a la otra persona le va a agradar o no y de todas maneras por eso ando de repente media callada... de no hablar mucho y el incorporarme a un grupo que de verdad no conocía estando con ellos igual harto tiempo, el no ser compañeros de la misma generación... pucha igual genial conocerlos y saber que están ahí por cualquier cosa... eso.

Fin de la entrevista

Matriz de Análisis

<p>Estrategias cognitivas desadaptativas</p>	<p>“Lo que me avergüenza cuando estoy con otras personas” (L.A.)</p>	<p>Víctor: “Hablar delante de gente mayor que yo, eso me cohíbe un poco...”.</p> <p>Nelson: “Hablar desinformado... o sea, no saber lo que estoy diciendo, eso me pone en vergüenza”.</p> <p>René: “Pedir indicaciones, si estoy perdido” (...) Prefiero perderme mil veces, encontrar la calle yo que pedir indicaciones”.</p> <p>Elías: “Cuando tengo que hablar con personas con un rol o status mayor que yo...”</p> <p>Elias: “...me da como vergüenza hablar y no sé por qué... o cualquier persona de autoridad me da cierta timidez”.</p> <p>Sonia: “Cuando siento que todos me miran...”</p> <p>Sonia: “...cuando voy a hablar independiente si me conocen o no y siento yo que me empiezo a poner roja...”</p> <p>Javier: “Yo cuando hay muchas personas, cuando hay una densidad de personas y yo tengo que estar al medio...”</p> <p>Javier: “...porque hay que imponer una voluntad sobre los demás.”</p> <p>Roberto: “Cuando estoy en un grupo</p>
--	--	--

		<p>y digo algo y no me responden, me da vergüenza volver a hablar”.</p> <p>Camila: “...cuando no sé algo o cuando me equivoco...”</p> <p>Sonia: “Cuando había que salir a improvisar... era terrible, por eso traté de evitarlo”.</p> <p>Nelson: “Al principio cuando improvisamos las primeras veces,</p> <p>Nelson: “me pone nervioso salir como desinformado y no había salido nadie antes”</p> <p>Nelson: “sentía que estaba haciéndolo mal y ahí me ponía nervioso.”</p> <p>Camila: “al principio cuando no sabíamos de lo que se trataba”</p> <p>Camila: “no saber qué tenía que hacer, como los conceptos... si estaban bien o no... eso.”</p> <p>Francisca: “Yo... poder incorporarme a compañeros que no conocía del todo y llegar a hacer algo nuevo.”</p>
--	--	--

Habilidades Sociales	Del desarrollo grupal (D.G.)	<p>Javier: “que cuando salíamos, siempre nos acompañaba alguien”</p> <p>Javier: “... ahí uno se apoyaba... como el compañerismo y todo eso.”</p> <p>Víctor: “...uno inconscientemente mira al otro y le dice haz algo o ayúdame...”</p> <p>Alexandra: tratar de superar los miedos al hacer las cosas que teníamos que hacer en la Impro.”</p> <p>Camila: “Creo que lo que más ayudó fue la confianza en si mismo y también la confianza en los demás...”</p> <p>Nelson: “...escuchar más al otro, estar más atento a lo que quiere comunicar el otro...”</p> <p>Nelson: (ser capaz de comunicar) no sólo con palabras sino también con gestos... con silencios... ese tipo de cosas”</p> <p>Camila: “la tolerancia... porque a mí me pasa que cuando una persona me cae mal siempre trato de no escucharla y alejarla...”</p> <p>Alejandra: “...el primer día nadie esperaba que nadie lo ayudase y después cuando fueron transcurriendo las clases todos sabíamos que nunca íbamos a estar solos... que se afiató la confianza entre nosotros”</p>

		<p>Nelson: al principio estábamos todos bastante temerosos de lo que iba a hacer el otro y con el correr de las sesiones se empezó a afiatar la confianza.</p> <p>Víctor: “...nos mirábamos y sabíamos que queríamos hacer algo (...) la mirada nos entrega algo...”</p> <p>Javier: “al principio cuando hicimos los primeros ejercicios era más selectiva la elección del compañero”</p> <p>Rene: “yo creo que el ejercicio que más ayudó a la cohesión del grupo fue el de numerarse (...) ahí la frustración ayudó como para el <i>hagamos esto...</i>(se refiere a movilizarse desde la frustración para lograr el objetivo planteado en conjunto)”</p> <p>Nelson: “que yo le hecho harto hincapié a la comunicación que hemos tenido como grupo”</p>
	<p>Mi desarrollo Individual (D.I.)</p>	<p>Javier: “porque ahora puedo tener un poco más de confianza así en el día a día como para ir y pedir algo o hablar algo con alguien que quizás no conozca muy bien.”</p> <p>Alejandra: “a confiar en el otro digamos... y que uno no va a estar solo y a sacarse los prejuicios encuentro yo”</p> <p>Alejandra: “el no tener un estigma o una pared frente a alguien eso yo creo que es lo que más rescato”.</p> <p>Alexandra: “...sentir a la gente... la</p>

		<p>confianza en las demás personas...”</p> <p>René: “...<i>el no</i>, pero dar una opción (...)yo he tratado de aplicarlo a la vida cotidiana y se aplica súper bien.</p> <p>René: “... el estar atento como decían mis compañeros.”</p> <p>René: “...cuando necesita hablar con alguien y llega a ver el lenguaje corporal de la persona ya te dice con qué ánimo uno tiene que preguntarle ...”</p> <p>Andrea: “me sirvió bastante en ese aspecto de ser más espontánea y decir las cosas que pienso sin importar si están equivocadas o no.”</p> <p>Nelson: “...soy bastante cerrado y aquí he tenido que escuchar más y eso me ha servido”</p> <p>Roberto: “...me di cuenta de que no tengo que estresarme tanto por pensar las cosas... si las voy a hacer o si las voy a decir sino hacerlas simplemente</p> <p>Roberto: “más que nada aprendí a trabajar con lo que me entreguen los demás y hacer lo que quiero hacer.”</p>
<p>Impro</p>	<p>“Mi concepto de error” (CE)</p>	<p>Nelson: “...no había salido nadie antes sentía que estaba haciéndolo mal y ahí me ponía nervioso”</p> <p>Sonia: “...entonces estuve todo el rato pensando después: chuta... no entendí, lo hice mal y todo eso.</p> <p>Sonia: Me gustaría que pasara de</p>

	<p>nuevo para hacerlo bien...”</p> <p>Alejandra: “en que todo sirve, que no hay nada que esté malo...”</p> <p>Elías: “que no existe una respuesta tonta o no existe nada de por sí errado...”</p> <p>Elías: “que a pesar de que haya una equivocación, de la equivocación también se puede aprender... sacar algo provechoso.”</p> <p>René: “Al principio sobre todo, la primera clase se notó que cuando hicimos los primeros ejercicios, que estábamos todos nerviosos de hacerlo mal”</p> <p>René: “y hoy día (sesión final del taller) se notó al tiro que ya todos sabían que no había una forma mal de hacerlo...”</p> <p>Elías: “en un principio yo pensaba que cuando alguien cometía un error... no tenía vuelta atrás.</p> <p>Elías: “... me di cuenta que con el error uno entiende que quizás de esa manera no pero si le haces un pequeño ajuste quizás o cualquier otra cosa, podrías seguir....”</p> <p>Alejandra: “que antes el error era como muy criticado socialmente encuentro yo... a mi perspectiva, que si me equivocaba yo iba a venir la muerte y me iba a matar...”</p> <p>Alejandra: “ahora no... porque creo que el error es otra manera de poder hacer las cosas, a partir de eso sé qué</p>
--	--

	<p>cosas no hacer.”</p> <p>Nelson: “Antes del taller yo diferenciaba lo que era error y lo que no era error (...) ya ni siquiera sé lo que es error”</p> <p>Alejandra: “...si me equivoco ahora sé que no puedo hacer eso, entonces tengo que reinventar eso mismo, pero a partir de eso me di cuenta... que no es malo equivocarse.”</p> <p>Sonia: “... para mí antes el error era fatal, ahora para mí el error es como ya no volver a hacer lo que estaba haciendo para que resultara cierta cosa”</p> <p>Sonia: “Me ayuda bastante para saber que no es tan malo lo que uno hace anteriormente sino que sirve para aprender y llegar a ese final y a esa meta, que ya no es fatal el equivocarse...”</p> <p>Nelson: “...yo antes diferenciaba lo que había hecho bien y lo que había hecho mal y ahora divago mucho sobre el concepto del error y lo pienso mucho.”</p> <p>Javier: Yo creo que más que nada quitarse un poco el miedo que hay de repente al error...</p> <p>Javier: “...pensaba que era algo más premeditado, que uno al hacer un error era como culpable”</p> <p>Javier: “...pero en realidad el error sale no más porque es inherente al hombre, al ser... y cuando uno hace... se equivoca no más y tiene</p>
--	--

		que aceptarlo no más...”
	“Mi concepto de espontaneidad” (MCE)	<p>Camila: “yo creo que antes como lo veíamos algo como malo... si es espontáneo puede salir mal...”</p> <p>Camila: “...ahora como si es espontáneo... es no más...”.</p> <p>Roberto: “Antes... (lo espontáneo) yo lo veía como algo que había que reprimir. Tengo un impulso de hacer algo, pero no puedo porque no sé lo que vaya a venir...”</p> <p>Roberto: “... ahora es como... quizás lo pienso un poco, pero al final pasará lo que tenga que pasar y si tengo el impulso de hacer algo lo voy a hacer”</p> <p>Francisca: “resulta que igual con la espontaneidad a nosotros siempre nos reprimen desde chiquititos pidiéndonos que se haga lo que se dice, lo permitido entre comillas y no lo que nos nazca a nosotros de adentro...”</p> <p>Francisca: “...pensar las cosas, pero llegar a hacerlas igual o de una manera que encaje mejor con lo que se está viviendo”.</p>
	“Elementos de la Impro en los que me apoyé” (I A)	<p>Alejandra: “en que todo sirve, que no hay nada que esté malo...”</p> <p>Alexandra: “...esforzándose, aunque me dé miedo (...) total nadie te va a juzgar por eso.”</p>

	<p>Javier: que cuando salíamos, siempre nos acompañaba alguien.</p> <p>Sonia: “la contra-respuesta... cuando uno negaba algo tenía que por lo menos dar algo...proponer...”</p> <p>Sonia: “...si lo niego puedo dar mi propia idea para que siga la improvisación, eso era importante y se me quedó bastante en la vida cotidiana”</p> <p>Nelson: “A mí lo que más me quedó fue “ser”, estar ahí... con lo que se tiene hacer, tirarse no más... mojarse para cruzar el río...”</p> <p>Víctor: “Lo que más me ayudó fue el contacto visual con las demás personas...”</p> <p>Alexandra: “...tratar de superar los miedos al hacer las cosas que teníamos que hacer en la Impro.”</p> <p>Elías: “... estar alerta (...) interpretar un poco para donde se mueve toda la improvisación o lo que uno va a hacer y lanzarse en el momento...”</p> <p>René: “el hecho que se parta desde el error... que cualquier cosa que pase allá arriba (escenario) no está mal sino que uno la puede tomar”</p> <p>Roberto: A mí lo que me ayudó bastante es el saber que no necesariamente hay que estar hablando, hablando, hablando sino que el silencio también sirve en la Impro.</p> <p>René: hoy día se notó al tiro que ya</p>
--	---

	<p>todos sabían que no había una forma mal de hacerlo...</p> <p>Sonia: eso es lo más importante, el tratar de estar y de ser de no tanto pensar y tener todo planificado sino que el estar y tratar de ser espontáneo y estar de verdad en ese lugar.</p> <p>Camila: "...que no te van a dejar solo y que tú puedes hacer cosas buenas"</p> <p>Elías: (con respecto al uso de la espontaneidad) "...y aquí me enseñó que no poh, que no es tan así, que tengo que dejar un poco más... hacer las cosas y aceptar lo que viene de afuera..."</p> <p>Francisca: "yo creo que acá se dio el tiempo de que nosotros podamos aflorar lo que sentíamos en realidad y llegar y hacer sin pensar tanto..."</p>
--	--

Programa Taller Impro

SESIÓN 1	
OBJETIVO DE LA SESIÓN	
<p>Aplicar EDAS 1. Acercar a los participantes a la primera parte de los principios básicos de la técnica Impro.</p>	
CONTENIDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de Escala para la Detección de la Ansiedad Social (EDAS) • Respiración consciente • Estar en escena • Lenguaje no verbal 	
ACTIVIDADES	
<p>1 Aplicación de cuestionario EDAS</p> <p>2. Pelota (nombres)</p> <p>3. Circulo- estar - respiración</p> <p>4. Caminata mismo ritmo/ velocidad 1,2,3... etc.</p> <p>5. Caminata / enumerarse 1-2-3-4</p> <p>6. Cambio- mirada</p>	<p>Objetivo: Determinar el nivel de ansiedad social que presentan los participantes antes de iniciar el taller del taller.</p> <p>Objetivo: Lograr la presentación de los participantes dando a conocer sus nombres. El uso de la pelota insta a los participantes permanecer en estado de alerta, observando el lenguaje verbal y no verbal del resto de sus compañeros.</p> <p>Objetivo: Ser consciente de la propia respiración. Comprender y experimentar la relación entre la respiración consciente y la conciencia del propio cuerpo.</p> <p>Objetivo: lograr establecer una conexión, observación y estado de alerta entre los participantes que les permita detectar señales no verbales del resto del grupo.</p> <p>Objetivo: Utilizar la conexión, observación y estado de alerta facilitada por el ejercicio anterior para lograr enumerarse y lograr grupalmente la meta del ejercicio. Comprender e integrar la idea de error como punto de partida.</p> <p>Objetivo: comunicarse efectivamente con otros</p>

<p>7. Kiá</p> <p>8. Impro: Estar en escena</p>	<p>a través de la mirada sin utilizar palabras.</p> <p>Objetivo: comprender y experimentar la “posición de arquero” en Impro. Mejorar la capacidad de observación y reacción.</p> <p>Objetivo: utilizar el espacio escénico diferenciando el “estar” del “hacer” en escena. Comprender y percibir el aporte del silencio en escena.</p>
RESULTADOS ESPERADOS	
<p>Los participantes logran comprender y aplicar a través del juego los principios básicos de la técnica Impro.</p>	

SESIÓN 2	
OBJETIVO DE LA SESIÓN	
<p>Acercar a los participantes a los conceptos de Autocensura, Error y Espontaneidad en la técnica Impro.</p>	
CONTENIDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Espontaneidad – Autocensura • Lenguaje no verbal. • Concepto de error en la Impro. • Aceptación y el bloqueo en la Impro. 	
ACTIVIDADES	
<p>1. Caminata mismo ritmo/ velocidad 1,2,3... etc.</p> <p>2. Refugio criatura</p> <p>3. Palabra lanzada</p>	<p>Objetivo: lograr establecer una conexión, observación y estado de alerta entre los participantes que les permita detectar señales no verbales del resto del grupo. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio.</p> <p>Objetivo: lograr establecer una conexión, observación y estado de alerta entre los participantes a través del juego y el desplazamiento.</p> <p>Objetivo: Lograr verbalizar individual,</p>

<p>4. Palabra lanzada con sílaba final</p> <p>5. Serie de palabras-historia</p> <p>6. Armar cuadro nombrando personaje</p> <p>7. Impro: Aceptar / bloquear</p>	<p>espontáneamente y sin preparación previa una palabra o sonido según lo exija el propio ritmo grupal. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p> <p>Objetivo: Lograr verbalizar individual, espontáneamente y sin preparación previa una palabra o sonido según lo exija el propio ritmo grupal iniciando con la última sílaba de la palabra previamente oída. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p> <p>Objetivo: Lograr improvisar verbalmente una historia utilizando las palabras entregadas por el compañero de ejercicio, recurriendo a la propia espontaneidad. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p> <p>Objetivo: Lograr componer colectiva, corporalmente y sin preparación previa una imagen o cuadro grupal verbalizando únicamente el nombre del personaje que se está proponiendo. Se busca la imagen colectiva utilizando como recurso el lenguaje corporal y la propia espontaneidad. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p> <p>Objetivo: Lograr que los participantes comprendan y apliquen el concepto de aceptación y bloqueo en la Impro a través del ejercicio de la improvisación, sumado al estar en escena visto en la sesión anterior. Lograr aceptar todas las propuestas que haga el compañero de escena como también bloquear realizando una contrapropuesta. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p>
--	--

RESULTADOS ESPERADOS

Los participantes logran:
Descubrir y valorar la comunicación no verbal y la corporalidad.
Comprender conceptos básicos de espontaneidad y autocensura.
Valorar la capacidad de trabajo colectivo.
Comprender el concepto de error en la Impro.
Comprender y aplicar la aceptación y el bloqueo en la Impro.

SESIÓN 3

OBJETIVO DE LA SESIÓN

Acercar a los participantes a comprender, valorar y aplicar efectivamente los conceptos de Autocensura, Error, Espontaneidad y Status en la técnica Impro.

CONTENIDO

- Espontaneidad – Autocensura
- Lenguaje no verbal.
- Comunión en escena
- Error como punto de partida.
- Estar en escena, Aceptación/Bloqueo, Juegos de Status en Impro.

ACTIVIDADES

- | | |
|--|---|
| <p>1. Palabra-tocar la mano</p> | <p>Objetivo: Lograr la asociación libre de palabras utilizando como recurso la espontaneidad y expresión corporal.
Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p> |
| <p>2. Kiá</p> | <p>Objetivo: Comprender y experimentar la “posición de arquero” en la Impro.
Mejorar la capacidad de observación y reacción.
Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio.
Comprender e integrar la idea de error como punto de partida.</p> |

<p>3. La reina ve</p>	<p>Objetivo: Moverse de un extremo a otro de la sala sin ser sorprendido. Mejorar la capacidad de reacción a través del humor y el juego. Comprender e integrar la idea de error como punto de partida.</p>
<p>4. Eh-eh... armar cuadro</p>	<p>Objetivo: Lograr componer colectiva, corporalmente y sin preparación previa la imagen de un objeto determinado cuya única consigna desde el facilitador es el nombre del objeto a construir. Se busca la imagen colectiva utilizando como recurso el lenguaje corporal y la propia espontaneidad. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p>
<p>5. Foto 1-2-3</p>	<p>Objetivo: Lograr componer colectiva, corporalmente y sin preparación previa tres imágenes en secuencia a partir de un título. Buscar la imagen colectiva utilizando como recurso el lenguaje corporal, el humor y la propia espontaneidad. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p>
<p>6. Impro : Juegos de Status</p>	<p>Objetivo: Lograr que los participantes comprendan y apliquen el concepto de Status en la Impro a través del ejercicio de la improvisación, sumado a los conceptos de estar en escena y aceptación /bloqueo, vistos en sesiones anteriores. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio</p>

RESULTADOS ESPERADOS

Los participantes logran:
 Reconocer y utilizar efectivamente la comunicación no verbal y la corporalidad.
 Reconocer y aplicar efectivamente conceptos básicos de espontaneidad y autocensura.
 Valorar, disfrutar y constatar en la práctica su capacidad de trabajo colectivo.
 Comprender el error como un punto de partida.
 Comprender y desarrollar Estar en escena, Aceptación/Bloqueo, Juegos de Status en Impro.

SESIÓN 4	
OBJETIVO DE LA SESIÓN	
Acercar a los participantes a comprender, valorar y aplicar efectivamente los conceptos de decisión y comunión en escena como también Autocensura, Error, Espontaneidad y Status en la técnica Impro.	
CONTENIDO	
<ul style="list-style-type: none"> • Decisión en escena. • Contacto visual • Comunión en escena • Estar en escena, Aceptación/Bloqueo, Juegos de Status en Impro, improvisación con tiempo. 	
ACTIVIDADES	
1. Caminata -mirada –puente	<p>Objetivo: Lograr que los participantes se comuniquen entre si a través de la mirada y el lenguaje corporal general sin utilizar palabras. Valorar el contacto visual como canal de comunicación.</p> <p>Constatar el efecto que produce en cada uno la mirada del otro.</p>
2. Espejo	<p>Objetivo: A través de la repetición de las acciones de un participante como si uno de ellos fuera un espejo donde se refleja una imagen se busca lograr que cada pareja establezca un contacto visual permanente, una comunicación y coordinación que no permita distinguir quién de los dos es el espejo.</p> <p>Valorar el error como punto de partida.</p>
3. Foco – interés – acción	<p>Objetivo: A través del desplazamiento grupal y el movimiento individual y colectivo se busca lograr que los participantes ejerciten la capacidad de decisión en escena, enfocando su atención e interés para luego ser capaces de llegar a la acción.</p>
4. Foto 1-2-3	<p>Objetivo: Lograr componer colectiva, corporalmente y sin preparación previa tres imágenes en secuencia a partir de un título.</p> <p>Buscar la imagen colectiva utilizando como recurso el lenguaje corporal, el humor y la propia espontaneidad.</p> <p>Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida.</p>

<p>5. Impro: (Con tiempo, Estar en escena- Aceptar/bloquear- Status)</p>	<p>Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio.</p> <p>Objetivo: Lograr que los participantes desarrollen una improvisación a partir de un título propuesto por el público, respetando una duración de tiempo determinada. Lograr que los participantes apliquen conceptos la Impro como Espontaneidad, Aceptación/ bloqueo, Estar en escena y Status vistos en sesiones anteriores sumado al factor del tiempo. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución del mismo ejercicio.</p>
RESULTADOS ESPERADOS	
<p>Los participantes logran: Utilizar efectivamente la comunicación no verbal y la corporalidad. Aplicar efectivamente conceptos básicos de espontaneidad. Reconocer la autocensura. Reconocer y aplicar efectiva conceptos como decisión y comunión en escena. Desarrollar en la práctica su capacidad de trabajo colectivo. Valorar el error como un punto de partida. Desarrollar en improvisaciones con tiempo los conceptos ya revisados de la Impro.</p>	

SESIÓN 5
OBJETIVO DE LA SESIÓN
<p>Incorporar a través de la improvisación nuevos conceptos asociados a la Impro y a la actuación como: Acciones internas, Acciones físicas, Objetivo, Inclinaciones o motores logrando integrar dichos conceptos a aquellos vistos en sesiones anteriores.</p>
CONTENIDO
<ul style="list-style-type: none"> • Acciones internas • Acciones físicas • Objetivo • Inclinaciones o motores

ACTIVIDADES

<p>1. Enumerar (cambio número por gesto/acción)</p>	<p>Objetivo: Lograr establecer una conexión, observación y estado de alerta entre los participantes a través del juego, el humor, la gestualidad y el lenguaje corporal. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución de ejercicios similares.</p>
<p>2. Alcanzar el pañuelo</p>	<p>Objetivo: Experimentar con el movimiento como una acción dramática. Lograr desarrollar creativamente una historia que justifique las acciones físicas desde las acciones internas y con un objetivo definido. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida</p>
<p>3. Sacar del saco</p>	<p>Objetivo: Lograr construir una acción dramática haciendo uso intencionado de respuestas “obvias”. No buscar la originalidad. Lograr detectar el surgimiento de la autocensura. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida. Visualizar avances respecto de ejercicios anteriores desde la espontaneidad como un recurso.</p>
<p>4. Inclinación (Motores)</p>	<p>Objetivo: comprender el concepto de Inclinación en la Impro e incorporarlo en el desarrollo de una improvisación. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un punto de partida</p>
<p>5. Impro: (Con tiempo y frase final , Estar en escena, Aceptar/bloquear, Status, Motores)</p>	<p>Objetivo: Lograr que los participantes desarrollen una improvisación a partir de un título propuesto por el público, respetando una duración de tiempo determinada. Lograr que los participantes apliquen el concepto de inclinación o motores en la Impro como también: Espontaneidad, Aceptación/ bloqueo, Estar en escena y Status vistos en sesiones anteriores sumado al factor del tiempo. Considerar como válidas todas las propuestas e integrar que en la Impro el error se considera un</p>

	punto de partida. Visualizar avances respecto de la anterior ejecución de un ejercicio similar.
RESULTADOS ESPERADOS	
<p>Los participantes logran:</p> <p>Comprender y aplicar efectivamente los conceptos de acción física, acción interna, objetivo en escena e inclinación o motor.</p> <p>Reconocer la autocensura.</p> <p>Reconocer y hacer uso de la espontaneidad como un recurso.</p> <p>Desarrollar en la práctica su capacidad de trabajo colectivo.</p> <p>Valorar el error como un punto de partida.</p> <p>Desarrollar en improvisaciones con tiempo todos los conceptos vistos durante el taller.</p>	

SESIÓN 6	
OBJETIVO DE LA SESIÓN	
Evaluar a los participantes y cerrar el taller.	
CONTENIDO	
Aplicación de cuestionario EDAS y entrevista grupal.	
ACTIVIDADES	
<p>1. Se aplica el cuestionario EDAS.</p> <p>2. Se realiza entrevista grupal con los 12 asistentes</p>	<p>Objetivo: Determinar el nivel de ansiedad social que presentan los participantes al finalizar el taller.</p> <p>Objetivo: Obtener un reporte que permita conocer desde lo cualitativo los aspectos que en la experiencia individual y grupal fueron relevantes para cada participante.</p>
RESULTADOS ESPERADOS	
<p>Los participantes participan satisfactoriamente de ambas evaluaciones.</p> <p>Cerrar el taller de acuerdo a lo planificado.</p>	

ESCALA PARA LA DETECCIÓN DE LA ANSIEDAD SOCIAL

(Olivares y García López, 1998; adaptado a Chile por Santibáñez y Kühne, 2005)

Esto no es un examen, no hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, contesta cada frase tan honestamente como puedas. Marca tu elección (SI o No) con una X.

Hay personas que se ponen nerviosas cuando están con gente que no conocen bien. Esto les ocurre si están con una o más personas extrañas o poco conocidas. No importa el lugar. Se pueden sentir mal en una fiesta, en un pub o simplemente mientras se habla en un grupo aunque esto no le obligue a uno a participar.

1. ¿Te ocurre esto a ti? SI _____ NO _____

2. ¿Generalmente te preocupa cuando tienes que decir o hacer algo porque piensas que ello te puede poner en evidencia ante los demás? SI _____ NO _____

3. Teniendo en cuenta el cuadro de SITUACIONES que te presentamos más abajo, nos gustaría que valoraras el grado de nerviosismo que sientes en estas situaciones, la frecuencia con que te pasa y en qué medida ha interferido tu miedo o la evitación de estas situaciones en tu vida cotidiana. Para ello, usa las escalas que te presentamos a continuación:

¿Con qué frecuencia intentas evitar (no hacer) esta situación?	¿Qué grado de nerviosismo te produce esta situación?	¿Cuánto ha interferido tu miedo o la evitación de esta situación en tu vida cotidiana?
0= Nunca 1= Pocas veces 2= Algunas veces 3= Bastantes veces 4= Siempre	0= Ninguno 1= Un poco 2= Bastante 3= Mucho 4= Muchísimo	0= Nada 1= Un poco 2= Bastante 3= Mucho 4= Muchísimo

Por favor, rodea con un círculo el número que mejor te describe en cada situación.

SITUACIONES	¿Con qué frecuencia intentas evitar (no hacer) esta situación?	¿Qué grado de nerviosismo te produce esta situación?	¿Cuánto ha interferido tu miedo o la evitación de esta situación en tu vida cotidiana?
Iniciar una conversación	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Mantener una conversación	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Ir a fiestas o reuniones sociales	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Hablar en público	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Escribir, comer o beber delante de gente.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Defender mis derechos ante otras personas.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Relacionarme con figuras de autoridad (padres, profesores, personas mayores, etc.)	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
Relacionarme con personas del sexo opuesto	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4

Resultados EDAS

EDAS Total

IDENTIFICACIÓN				EDAS						CAMBIO
NRO	NOMBRE	EDAD	AÑO	E 1 TOTAL (P. BRUTO)	PERCENTIL EDAS 1 TOTAL	CUARTIL	E 2 TOTAL (P. BRUTO)	PERCENTIL EDAS 2 TOTAL	CUARTIL	
1	ALEJANDRA	19	2°	9	20	1	12	27	2	A
2	ALEXANDRA	22	3°	39	84	4	38	83	4	M
3	ANDREA	19	2°	33	77	4	48	92	4	M
4	CAMILA	18	1°	22	53	3	20	47	2	D
5	ELÍAS	21	3°	10	23	1	5	10	1	M
6	JAVIER	23	2°	28	67	3	33	77	4	A
7	FRANCISCA	22	4°	6	12	1	5	10	1	M
8	NELSON	21	3°	14	32	2	8	17	1	D
9	RENE	22	2°	29	69	3	18	43	2	D
10	ROBERTO	19	2°	23	57	3	17	40	2	D
11	SONIA	25	2°	33	77	4	24	60	3	D
12	VICTOR	23	3°	27	65	3	18	43	2	D

SUB ESCALAS

EDAS 1

N°	NOMBRE	EDAD	EVITACIÓN	ANSIEDAD	INTERFERENCIA	SUB ESCALA ANSIEDAD SOCIAL (PB)	PERCENTIL PARA SUB ESCALA ANSIEDAD SOCIAL	SUB ESCALA INTERFERENCIA (PB)	PERCENTIL PARA SUB ESCALA INTERFERENCIA	EDAS TOTAL (PB)	PERCENTIL PARA EDAS TOTAL	CUARTIL
1	ALEJANDRA	19	2	4	3	6	18	3	35	9	20	1
2	ALEXANDRA	22	18	11	10	29	87	10	76	39	84	4
3	ANDREA	19	11	13	9	24	79	9	73	33	77	4
4	CAMILA	18	10	8	4	18	64	4	41	22	53	3
5	ELÍAS	21	2	5	3	7	21	3	35	10	23	1
6	JAVIER	23	9	12	7	21	71	7	60	28	67	3
7	FRANCISCA	22	1	4	1	5	15	1	18	6	12	1
8	NELSON	21	10	3	1	13	44	1	18	14	32	2
9	RENE	22	9	10	10	19	67	10	76	29	69	3
10	ROBERTO	19	6	11	6	17	60	6	53	23	57	3
11	SONIA	25	13	11	9	24	79	9	73	33	77	4
12	VICTOR	23	10	9	8	19	67	8	67	27	65	3

SUB ESCALAS

EDAS 2

N°	NOMBRE	EDAD	EVITACIÓN	ANSIEDAD	INTERFERENCIA	SUB ESCALA ANSIEDAD SOCIAL (PB)	PERCENTIL PARA SUB ESCALA ANSIEDAD SOCIAL	SUB ESCALA INTERFERENCIA (PB)	PERCENTIL PARA SUB ESCALA INTERFERENCIA	EDAS TOTAL (PB)	PERCENTIL PARA EDAS TOTAL	CUARTIL
1	ALEJANDRA	19	3	5	4	8	24	4	41	12	27	2
2	ALEXANDRA	22	14	12	12	26	83	12	83	38	83	4
3	ANDREA	19	16	15	17	31	91	17	93	48	92	4
4	CAMILA	18	8	8	4	16	57	4	41	20	47	2
5	ELÍAS	21	3	1	1	4	11	1	18	5	10	1
6	JAVIER	23	13	12	8	25	81	8	67	33	77	4
7	FRANCISCA	22	0	4	1	4	11	1	18	5	10	1
8	NELSON	21	5	2	1	7	21	1	18	8	17	1
9	RENE	22	6	7	5	13	44	5	47	18	43	2
10	ROBERTO	19	6	6	5	12	39	5	47	17	40	2
11	SONIA	25	8	8	8	16	57	8	67	24	60	3
12	VICTOR	23	7	7	4	14	48	4	41	18	43	2

1er	1 a 25	Baja presencia de AS	CUARTILES
2°	26-50	Moderada presencia de AS	
3r	51 a 75	Alta presencia de AS	
4°	76 a 100	Muy alta presencia de AS	

A	Aumenta
D	Disminuye
M	Se Mantiene