

Celia Gómez Gómez

**ESTUDIO DE CASO: EXPLORACIÓN DE LOS BENEFICIOS
PSICOSOCIALES PERCIBIDOS DE UN PROYECTO DE TEATRO**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Dirigido por la Dra. M^a José Domínguez

Grado de Educación Social



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

5 de junio de 2017

Índice

1. Resumen	3
2. Justificación y presentación	5
3. Bases epistemológicas	6
3.1. Marco conceptual.....	6
3.2. Marco contextual.....	13
3.3. Marco metodológico.....	15
4. Diseño de la investigación	16
4.1. Objetivos	16
4.2. Participantes	16
4.3. Métodos y técnicas de recogida de datos	17
4.4. Análisis de datos.....	19
4.5. Trabajo de campo	20
5. Resultados y conclusiones	23
5.1. Exposición de resultados.....	23
5.1.1. Entrevista semi estructurada.....	23
5.1.2. Entrevistas estructuradas.....	30
5.1.3. Escala de Autoestima de Rosenberg.....	33
5.1.4. Observaciones semiestructuradas.....	37
5.2. Discusión.....	42
5.3. Propuestas de mejora.....	49
5.4. Futuras líneas de investigación	50
6. Fuentes documentales.....	51
7. Anexos.....	54
7.1. Anexo 1: Esquema del estudio	54

Índice de figuras

Figura 1. Frecuencia de emociones positivas y negativas en jóvenes y mayores.....	7
Figura 2. Tabla de objetivos.....	16
Figura 3. Calendario de instrumentos	20
Figura 4. Tabla de contenido de la entrevista semi estructurada	23
Figura 5. Tabla de contenido de las entrevistas estructuradas	30
Figura 6. Indicaciones de la EAR	33
Figura 7. Resultados de la EAR	34
Figura 8. Resumen de los resultados de la EAR	37
Figura 9. Tablas de observación semiestructuradas	37
Figura 10. Ejemplo de la desviación en el análisis de datos	41
Figura 11. Sistematización de los resultados de las tablas de observación	41
Figura 12. Tabla relacional del teatro como herramienta socioeducativa y las funciones de la Educación Social.....	48

1. Resumen

Esta investigación es un estudio de caso de una iniciativa reciente e innovadora llevada a cabo por la ONG “*Mans per l’Acció Solidària Altafulla*” en Altafulla (Tarragona). Se trata de explorar los beneficios psicosociales percibidos por las personas destinatarias del proyecto de teatro “*Records de vida*”. Los sujetos beneficiarios son mujeres de entre 70 y 85 años que se encuentran en la etapa evolutiva de la vejez. Desde el paradigma constructivista se han administrado instrumentos cuantitativos y cualitativos que dan forma a la metodología mixta de la investigación. El muestreo ha sido no probabilístico opinático, ya que la muestra no se ha seleccionado al azar sino en base al criterio investigador.

El resultado es el conocimiento del estado del arte de la autoestima, la expresión emocional y el trabajo en equipo de las personas participantes. Por un lado, algunos datos muestran que el corto recorrido de la iniciativa aún no permite detectar el impacto en la capacidad de trabajo en equipo de las personas destinatarias. Por otro lado, se ha podido conocer el nivel de autoestima de los sujetos y afirmar que el proyecto de teatro “*Records de vida*” beneficia positivamente su autoconcepto y autoestima. Asimismo, también existen evidencias que muestran el impacto positivo en la expresión emocional verbal y no verbal de las personas beneficiarias del proyecto.

También se realiza un análisis de fuentes documentales secundarias que permite analizar el encaje de la figura del Educador y de la Educadora Social en los proyectos de teatro. Entendiendo que el arte dramático es una herramienta flexible y generosa para intervenir socioeducativamente, y que las funciones y competencias del perfil profesional están directamente relacionadas con las características del teatro, se establece una relación positiva entre la disciplina de la educación social y las artes escénicas.

Palabras clave: *intervención socioeducativa; 3ª edad; pedagogía teatral; beneficios psicosociales; educación social.*

Abstract

This research is a case study of a recent and innovative initiative carried out by the NGO "Mans per l'Acció Solidària Altafulla" in Altafulla (Tarragona). It explored the perceived psychosocial benefits by the target population of the "Life Memories" theatre project. The beneficiaries are women between 70 and 85 years old who are in the evolutionary stage of old age. It has been used a mixed methodology by combining qualitative instruments from the constructivist paradigm and quantitative ones. Sampling has been non-probabilistic purposive, because the sample was not selected randomly, but based on the research criteria.

The result of the study is the state of the art of self-esteem, emotional expression and teamwork of the participants. On the one hand, some data show that the short run of the initiative still doesn't allow the detection of the impact on the target people's teamwork capacity. On the other hand, it has been possible to know the level of self-esteem of the subjects and we can affirm that the theatre project "Live Memories" has positive benefits on self-concept and self-esteem. Likewise, there is also evidence that shows the positive impact on the verbal and nonverbal emotional expression of the project beneficiaries.

There is also a secondary source analysis that allows the pertinence of the Social Educator into theatre projects. A positive relationship is established between Social Education discipline and performing arts as we understand drama as a flexible and generous tool, directly related with Social Education functions and competencies.

Key words: *socio-educational intervention; old age; theatre pedagogy; psychosocial benefits; social education.*

2. Justificación y presentación

La presente investigación se centra en explorar los beneficios psicosociales a medio plazo que un proyecto de teatro dirigido a personas de la 3ª edad aporta a las personas participantes.

Investigar los beneficios psicosociales de proyectos socioeducativos y artísticos resulta de gran importancia e interés para la Educación Social, ya que no solamente es un área dentro de la cual la figura de educador/a social tiene una responsabilidad y funciones importantes (planificación, aplicación de programas, intervención socioeducativa, evaluación, coordinación con recursos de éste tipo, investigación, etc.), sino también porque, a día de hoy, se ha demostrado en numerosas ocasiones el impacto positivo de muchos proyectos artísticos que trabajan en favor de la inclusión social, en diferentes países.

Por ejemplo, tal como Araque (2009) expone, el arte escénico es un acontecimiento artístico, social y cultural debido a que intervienen diferentes factores y componentes (materiales, humanos, técnicos, educativos, políticos, filosóficos, económicos y estéticos), suponiendo así una “manifestación vital del ser social y del hacer individual” (Araque, 2009:64). El autor defiende que el teatro “necesita ser considerado como una de las formas más complejas y que mayores opciones tiene de proponer alternativas en los procesos pedagógicos” (Araque, 2009:64).

Por su parte, Olivares (2014), de la Universidad de Jaén, analiza la relevancia del teatro como herramienta de intervención socioeducativa, destacando especialmente el poder de la intervención comunitaria. La autora explica que la comunidad actúa como elemento mediador en procesos de rehabilitación, y que el teatro es “una fuente que proporciona una serie de habilidades sociales y la oportunidad de ponerlas en práctica en un entorno similar propio de una comunidad, y así poder favorecer la integración social del individuo como miembro de la sociedad” (Olivares, 2014:18).

Ante estas premisas, resulta muy interesante ampliar las referencias teóricas sobre las características y beneficios de este tipo de iniciativas con estudios como el que aquí se presenta. Esto contribuye a su perfeccionamiento y desarrollo y, por lo tanto, beneficia tanto directa como indirectamente a las personas destinatarias y amplía el repertorio de estrategias de acción al alcance de los profesionales de la educación social.

3. Bases epistemológicas

3.1. Marco conceptual

El presente estudio se fundamenta en una serie de conceptos básicos que han de ser comprendidos en profundidad. A continuación se aportan datos que permiten conocer el estado del arte sobre la intervención socioeducativa, las características evolutivas de las personas de la tercera edad, la autoestima, la expresión emocional y la importancia del apoyo social, así como la pedagogía teatral y la evolución de ésta desde su origen.

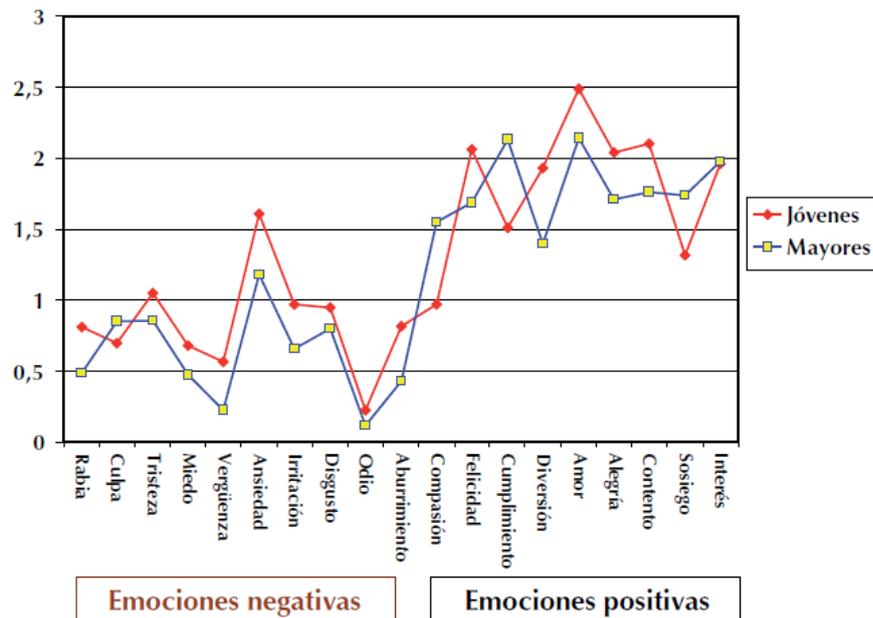
En primer lugar, cabe analizar el concepto de *intervención socioeducativa* desde la mirada de la educación social, y enfatizar en que es un proceso “orientado a favorecer el desarrollo de la autonomía de la persona en el planteamiento y en la resolución de sus problemáticas” (Giné y Parcerisa-Aran, 2014). Los autores citan a Llena y Parcerisa, los cuales añaden que se trata de un acompañamiento donde el educador o la educadora social reconoce las potencialidades del educando o educanda, escucha sus demandas, inquietudes y necesidades y actúa como figura mediadora para favorecer la toma de decisiones de la propia persona. A su vez, el educador/a social potencia la participación y facilita el desarrollo del educando/a adaptándose a sus características.

En segundo lugar, haremos referencia a las *características evolutivas psicosociales y de personalidad* de las personas destinatarias. Inicialmente se debe tener en cuenta que el perfil de las personas participantes es de mujeres de entre 70 y 85 años que residen en el pueblo de Altafulla (Tarragona).

Actualmente aún abundan los prejuicios y los estereotipos hacia las personas de la 3ª edad, lo cual influye directamente en estas personas y en la percepción social de ellas. Tal como Fernández-Ballereros (2011) explica, los estereotipos son “imágenes simplificadas sobre un determinado grupo social, y están vinculados y son considerados la base del prejuicio y la discriminación hacia ese grupo” (Fernández-Ballereros, 2011:137). El autor detalla que en el caso de estereotipo o prejuicio ante el grupo social de las personas de la 3ª edad se habla de “edadismo”. En el año 1992, un estudio del Imsero mostró que más del 60% de la población en España tenía abundantes prejuicios hacia las personas de más de 65 años, como por ejemplo que “tienen incapacidades que las hacen depender de los demás”, que “son como niños” o que siempre están tristes y sufren depresiones (Fernández-Ballereros, 2011).

En cambio, y a modo de ejemplo, un estudio del autor muestra cómo, en general, las personas mayores muestran tener más estabilidad emocional en cuanto a emociones positivas que las jóvenes.

Figura 1. Frecuencia de emociones positivas y negativas en jóvenes y mayores



Fuente: Fernández-Ballesteros (2011:127)

Así, dicho estudio alumbra que el funcionamiento emocional “mejora a lo largo de la vida, al menos en el envejecimiento usual y óptimo” (Fernández-Ballereros, 2011:127). Estas aportaciones se basan en la idea de envejecimiento activo, definida por la OMS y citada por Causapié et al. (2011) como “el proceso de optimización de oportunidades de salud, participación y seguridad con el objetivo de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen”. Así, el envejecimiento activo contempla todas las áreas de la vida de la persona para asegurar el bienestar.

Las transformaciones de las estructuras familiares afectan directamente a las personas en la vejez, siendo uno de los elementos a menudo presentes es la viudez. Actualmente, existe una mayor mortalidad masculina que femenina, de manera que existen más mujeres viudas que hombres en la población española actual (Causapié et al., 2011). El autor manifiesta que el estado matrimonial es un elemento que afecta al bienestar emocional de las personas, y se considera que por ello debe ser tenido en cuenta como posible elemento dentro del ciclo vital de las personas en la etapa de la vejez.

Durán (2011) explica que algunos de los determinantes del envejecimiento activo son los relacionados con los factores personales. Así, además de la genética, la autoestima es uno de los factores relevantes para garantizar la calidad de vida en esta etapa.

La *National Association for Self Esteem* (NASO) (2016) define la *autoestima* como la experiencia de ser capaz de enfrentarse a los desafíos de la vida y ser digno de felicidad, así como tener responsabilidad personal. Es decir, que implica no únicamente ser digno de respeto, sino también contar con una serie de habilidades y competencias esenciales para tener éxito en la vida. La NASO (2016) cita a Nathaniel Branden, que ya en el año 1994 identificó los 6 componentes más importantes para tener y sostener una autoestima saludable:

- La práctica de vivir conscientemente. Por ejemplo, buscando entender no sólo el mundo externo, sino también el mundo interior de cada uno.
- La práctica de la auto-aceptación, entendida como la disposición a experimentar los propios pensamientos, sentimientos y acciones, sin evasión ni negación.
- La práctica de la auto-responsabilidad, es decir, asumir la responsabilidad de las decisiones y acciones de uno/a mismo/a.
- La práctica de la autoafirmación, basada en tratar a los demás con respeto y autenticidad, negándose a falsificar la realidad de los verdaderos valores propios.
- La práctica de vivir a propósito, identificando metas o propósitos a corto y largo plazo y formulando un plan de acción para lograr esos objetivos.
- La práctica de la integridad personal, centrada en vivir con congruencia entre lo que uno sabe, lo que uno profesa, y lo que uno hace.

Cazalla-Luna y Molero (2013) explican que los términos *autoconcepto* y *autoestima* se emplean a menudo para referirse a la percepción que una persona tiene de sí misma. Sin embargo, el autor cita a Watkins y Dhawan explicando que son muy distintos:

“Junto con el componente conativo de la percepción de sí, que hace referencia al comportamiento derivado de dicha percepción, y por tanto a la autoeficacia, se encuentran por un lado, el componente cognitivo/perceptivo (pensamientos) o autoconcepto, que se relacionaría con la idea que cada persona tiene de sí misma, y por otro lado, el componente afectivo/evaluativo (sentimientos) o autoestima, que se definiría como el aprecio, estima o amor que cada cual siente por sí mismo”.

Cazalla-Luna y Molero (2013:54)

Es decir, podemos afirmar que la autoestima se utiliza para definir los sentimientos que una persona tiene hacia sí misma, mientras que el autoconcepto hace referencia a los pensamientos y percepciones del propio sujeto respecto a sí mismo. Puede considerarse la autoestima como “un aspecto del autoconcepto (Berk, 1998) o cómo un componente del autoconcepto (Burns, 1990), en cualquier caso, incluye juicios de valor sobre la competencia de uno mismo y los sentimientos asociados a esos juicios” (Cazalla-Luna y Molero 2013:55). Es lícito destacar que para evaluar el autoconcepto no se deben introducir valores evaluativos como “alto” o “bajo”, porque hace referencia al conocimiento de una persona sobre sí misma. En cambio, sí se puede hablar de “grado” o “nivel” de conciencia sobre las propias experiencias del sujeto cuando hablamos de autoestima (Cazalla-Luna y Molero, 2013).

Los autores citan a Esnaola, Goñi y Madariaga, quienes categorizan el *autoconcepto* en 4 dimensiones:

- Dimensión física: engloba aspectos como la condición física, la competencia física, la apariencia y la forma física, la salud, el atractivo físico y la fuerza.
- Dimensión personal: incluye el autoconcepto afectivo-emocional (cómo se ve a sí misma en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones), el autoconcepto ético-moral (hasta qué punto una persona se considera a sí misma honrada), el autoconcepto de la autonomía (la percepción de hasta qué punto decide cada cual sobre su vida en función de su propio criterio) y el autoconcepto de la autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida).
- Dimensión social: hace referencia a la valoración personal sobre la propia competencia social a la hora de interactuar con otras personas, así como a la aceptación social de la persona.
- Dimensión académica: se subdivide en la percepción de la competencia que se tiene respecto a las diversas materias escolares tales como inglés, historia, matemáticas, ciencias. Los autores citan a Vispoel, el cual hace referencia también al autoconcepto artístico, constituido por autopercepciones parciales sobre la desenvolvura en disciplinas artísticas como la danza, el arte dramático, las artes plásticas o las habilidades musicales.

Teniendo en cuenta que la muestra de esta investigación está conformada únicamente por mujeres que se encuentran en la etapa de la vejez, cabe tener en cuenta que los valores sociales y los estándares de belleza influyen en la autopercepción de las

mujeres mayores (Durán, 2011). La autora añade que el género es uno de los factores que influyen altamente en el proceso de envejecimiento, ya que existen importantes diferencias de género en cuanto a las atribuciones que la sociedad hace del rol de la mujer. A modo de ejemplo, Durán afirma que

“El tradicional rol de la mujer como prestadora de cuidados puede contribuir también a su mayor pobreza y mala salud en la última etapa de la vida”.

(Durán, 2011:503)

La búsqueda de la belleza es un elemento presente a lo largo de la vida de la mujer y los estándares de belleza están relacionados con la juventud, y dado que en la vejez existen una serie de cambios en diferentes áreas de la vida, incluyendo la física, la mujer se enfrenta a un nuevo obstáculo: la no aceptación de su atractivo como mujer mayor (Durán, 2011). Es por ello que la autora advierte de la posibilidad de que esto implique consecuencias negativas en el nivel de autoestima de las mujeres que se encuentran en esta etapa vital.

Existen también una serie de determinantes que hacen referencia al *medio social*, de entre los cuales Durán (2011) destaca las relaciones sociales, el capital social y el apoyo social. Martínez et al. (2016) citan a Ballesteros (2012) y a García (2004) argumentando que para lograr una cultura del *envejecimiento activo* se deben de facilitar espacios de ocio y de tiempo libre a la par que fomentar la participación de las personas mayores. A través de estos espacios se promueve el equilibrio vital, que dota del sentido de utilidad tan necesaria para ellos y que, sin duda, poseen.

Por último, en cuanto al ámbito del teatro, Vazquez (2009) cita a Laferrière, quien menciona que el *arte dramático* éste se constituye por un conjunto de valores, principios y datos teóricos y prácticos cuya finalidad es guiar las intervenciones del profesional educativo a fin de mejorar los aprendizajes de todos los participantes. Entendiendo así la pedagogía artística, ésta adquiere un sentido de método educativo. De esta manera, el autor define la pedagogía teatral como

“una disciplina con enfoques multidisciplinares, que implica diversos modos de ejecutar tanto la teoría como la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el actor de manera sistemática, reflexiva y crítica. En conjunto, como conocimiento y en el terreno de la educación, la pedagogía teatral requiere las competencias profesionales de un pedagogo y de un artista teatral”.

Vazquez (2009:65)

La autora García-Huidobro (2012) explica que la Pedagogía Teatral (PE) nació en Europa tras la Segunda Guerra Mundial como una respuesta educativa ante las consecuencias en el orden social, cultural, político y económico que el conflicto bélico dejó a su paso. Así, la PE supuso una metodología optimizadora de los procesos de aprendizaje que se utilizó en los centros educativos y que actualmente se aplica mucho más allá de las aulas, llegando también a los grupos de jóvenes, de adultos y a la tercera edad. La autora menciona que dentro de la PE existen 4 corrientes que han ido surgiendo a lo largo de la historia:

- La tendencia neoclásica: caracterizada por la técnica y la tradición, el rigor académico y el perfeccionamiento de las técnicas teatrales a nivel corporal, vocal y emocional, así como también de las potencialidades naturales de los actores y las actrices. Dentro de esta corriente se orienta el teatro a la profesionalización para el oficio.
- La tendencia del progresismo liberal: centrada en el desarrollo afectivo de los sujetos, se caracteriza por “entender la expresividad como una cualidad propia a todo ser humano” (García-Huidobro 2012:16). El objetivo no es que la expresión de la emotividad tenga un sentido artístico determinado, sino que la persona vuelque hacia afuera su expresividad.
- Tendencia radical: los profesionales (pedagogos/as, monitores/as teatrales, educadores/as, etc.) son entendidos como agentes de cambio social, y el teatro en sí mismo es un elemento político y cultural de análisis de los sistemas sociales.
- Tendencia del socialismo crítico: legitima tanto el interés genuino de expresión de los sujetos como el rol cultural del teatro. Esta corriente diferencia el nivel artístico-teatral en función del grado de profesionalización que el actor o la actriz escoja o pueda alcanzar.

En este sentido, Vazquez (2009) se aproxima a la corriente del socialismo crítico a través de lo que denomina “Pedagogía Teatral Crítica” (PTC) alegando que ésta última “se postula como una pedagogía teatral del conocimiento crítico de lo social y lo humano”, es decir, que incluye al actor con sus “prácticas cotidianas, intereses estéticos, políticos, sociales, humanos y, más que nada, con sus posibilidades de transformación social y humanas en y con la sociedad” (Vazquez, 2009:68).

Otras aportaciones interesantes son las de Araque (2009), quien expone que el arte escénico es un acontecimiento artístico, social y cultural debido a que intervienen diferentes factores y componentes (materiales, humanos, técnicos, educativos, políticos, filosóficos, económicos y estéticos), suponiendo así una “manifestación vital del ser social y del hacer individual” (Araque, 2009:64). El autor defiende que el teatro “necesita ser considerado como una de las formas más complejas y que mayores opciones tiene de proponer alternativas en los procesos pedagógicos” (Araque, 2009:64).

Por su parte, Olivares (2014), de la Universidad de Jaén, analiza la relevancia del teatro como herramienta de intervención socioeducativa, destacando especialmente el poder de la intervención comunitaria. La autora explica que la comunidad actúa como elemento mediador en procesos de rehabilitación, y que el teatro es “una fuente que proporciona una serie de habilidades sociales y la oportunidad de ponerlas en práctica en un entorno similar propio de una comunidad, y así poder favorecer la integración social del individuo como miembro de la sociedad” (Olivares, 2014:18).

Un claro ejemplo de inclusión social a través del teatro lo encontramos en el Teatro del Oprimido, de Augusto Boal. Artesi (2015) explica que la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire y el teatro épico de Bertolt Brecht influenciaron a Boal en la creación del Teatro del Oprimido. Se trata de propuestas como el teatro foro, el teatro imagen o el arcoíris del deseo, donde se abordan temáticas sociales, políticas, etc. que el espectador observa. Posteriormente, el espectador debe posicionarse y participar actuando. Así, la reflexión, la transformación social y el empoderamiento son elementos esenciales del Teatro del Oprimido.

Independientemente de la corriente en la que los profesionales se posicionen, multitud de autores destacan los beneficios que el teatro aporta. Entre ellos encontramos a Vega (2013), de la Universidad de Ecuador, la cual afirma que los talleres de teatro potencian el desarrollo de “capacidades personales, como la imaginación, la observación, la creatividad y la expresión corporal y oral” (Vega, 2013:107), implicando un proceso comunicativo verbal y no verbal. La autora explica que también permiten madurar mediante la expresión simbólica de situaciones de la vida cotidiana, y que exige de un trabajo grupal intenso y muy completo.

En conclusión, existen referencias teóricas abundantes, aunque se aprecia una falta de sistematización de la información existente. A pesar de las referencias divergentes en

cuanto a corrientes y opiniones sobre el sentido y el valor social del teatro, queda en manifiesto, por la mayoría de autores consultados, que el teatro aporta una serie de beneficios en distintos niveles (físico, emocional, mental, etc.) de entre los cuales se incluyen los beneficios psicosociales.

3.2. Marco contextual

En el presente marco contextual se encuentra una breve explicación de la entidad que desarrolla el proyecto de teatro estudiado, así como un breve resumen de las características evolutivas de las personas destinatarias del proyecto y algunas consideraciones relevantes a tener en cuenta sobre el contexto donde tiene lugar la intervención. Este apartado se ha confeccionado a partir de los datos extraídos de la entrevista a la Sra. Danina Castellote (el 28 de abril de 2017) y de fuentes documentales científicas.

La entidad responsable del proyecto de teatro “*Records de vida*” dirigido a personas de la 3ª edad es la ONG “*Mans per l’Acció Solidària*”. La ONG nació hace 15 años y tiene diferentes sedes en Cataluña: desde su nacimiento en Olot, se extendió a territorios como Berga, Ripoll, Girona y Altafulla. Concretamente, este proyecto de teatro es realizado por “*Mans per l’Acció Solidària Altafulla*”, que lleva 5 años en activo y nació cuando algunos miembros de la entidad se mudaron a la zona. A través de un análisis de la realidad no sistematizado, las personas responsables, la Sra. Danina Castellote y el Sr. Brigid Fernández, decidieron utilizar literalmente sus “manos” para ser más solidarios, y compartir sus habilidades para mejorar la calidad de vida de las personas de su comunidad.

Así nació el primer proyecto de teatro con niños y niñas, para ofrecer una actividad extraescolar al alcance de todas las personas, independientemente de su situación socio-económico. Actualmente la entidad cuenta con una tienda de ropa de segunda mano en Altafulla y realiza proyectos de teatro y de teatro social con niños y niñas, adolescentes en riesgo de exclusión social, adultos y personas de la tercera edad (5 grupos de teatro en total). Las actividades de teatro de la ONG son un servicio voluntario para entidades e instituciones del territorio que trabajan para la inclusión social y el bienestar de las personas y con las cuales se coordinan estrechamente.

El proyecto de teatro con personas de la 3ª edad se inició en febrero de 2017 y tiene como objetivo ofrecer un espacio para que las personas que participan puedan expresarse y tengan un espacio donde compartir sus historias de vida. Esta iniciativa de

intervención grupal es altamente innovadora en el territorio, puesto que en pueblo de Altafulla (Tarragona) no existe una entidad sin ánimo de lucro que realice teatro social, ni se conoce, a día de hoy, un proyecto de estas características.

Finalmente, es relevante mencionar que el proyecto se desarrolla en el “Esplai de la 3ª edad de la Villa de Altafulla”, un espacio comunitario de ocio que utilizan las personas mayores del pueblo. Las sesiones de teatro se tienen lugar en la sala principal, un espacio amplio donde se comparten dinámicas diferentes: algunos señores ocupan su tiempo jugando a juegos de mesa, y otras personas asisten para coser, leer, y hablar. En la última mesa la sala se realizan las sesiones de teatro los jueves de cada semana. Por lo tanto, las personas participantes del proyecto residen en sus domicilios y participan de forma voluntaria y gratuita. Aunque inicialmente 20 personas de ambos sexos se interesaron por la iniciativa, finalmente el grupo está formado por 8 señoras, la mayoría de las cuales participa activamente en otras actividades que el Ayuntamiento ofrece.

Por último, una de las características principales del proyecto de teatro que se estudia hace referencia al trabajo de la memoria histórica de las personas. A través del diálogo se conforma el proceso creativo, donde cada participante explica sus experiencias en diferentes etapas de la vida: infancia, juventud, madurez y vejez. A partir de todas las experiencias que se comparten, se crea un guion donde cada participante tiene un espacio individual para compartir con el público sus anécdotas. La escenificación contará con medios audiovisuales (fotografías, canciones y vídeos), será abierta a cualquier persona (independientemente de su edad o municipio de residencia) y tendrá lugar el día 30 de junio de 2017 en el teatro “*La Violeta*” de Altafulla.

3.3. Marco metodológico

Este estudio de caso pretende determinar si el proyecto de teatro “*Records de vida*” aporta beneficios psicosociales a las personas destinatarias y, en caso afirmativo, explorar cuáles. Para ello, la metodología utilizada en este estudio se basa en el principio básico del paradigma constructivista, desde el cual se entiende que la realidad es subjetiva y fruto de una construcción social que depende de los significados que las personas le atribuyen. Desde esta perspectiva, ha existido una relación de interdependencia entre los sujetos y la persona investigadora, centrándose ésta última en facilitar que los sujetos expresen sus interpretaciones de la realidad.

Para realizar este estudio se ha seguido un razonamiento inductivo, ya que a partir del conocimiento de una realidad concreta y singular se han extraído conclusiones, las cuales han sido contrastadas posteriormente con referencias científicas. El muestro ha sido de tipo no probabilístico opinático, ya que la muestra no se ha seleccionado al azar, sino que se ha escogido de acuerdo al criterio investigador, siendo las mismas personas que participan en el proyecto estudiado quienes conforman la muestra.

Con el objetivo de comprender e interpretar una realidad social determinada, se han utilizado técnicas de recogida de datos mixtas, es decir, se han combinado instrumentos de investigación cualitativos principalmente (entrevistas y observaciones semiestructuradas), pero también cuantitativos (entrevistas estructuradas y Escala de Autoestima de Rosenberg). Esta combinación proporciona una mejor comprensión de los fenómenos a estudiar que con uno de los enfoques únicamente. Esta metodología mixta se ha realizado de forma integrada, ya que, por un lado, las técnicas cualitativas han predominado, pero la introducción de un instrumento cuantitativo ha permitido abordar algunos aspectos de la investigación de manera mucho más precisa, pudiendo triangular así algunos los datos. Por otro lado, la orientación es ideográfica porque se busca conocer una realidad social sin extrapolar las conclusiones.

4. Diseño de la investigación

4.1. Objetivos

Desde un inicio se pretendían conocer los beneficios que aporta el proyecto de teatro a las personas destinatarias. Con la intención de realizar un estudio concreto, realista y relacionado con la Educación Social, se priorizaron los siguientes objetivos.

Figura 2. Tabla de objetivos

Objetivo general	1. Estudiar los beneficios psicosociales que aporta el proyecto de teatro “ <i>Records de vida</i> ” a las personas destinatarias desde la Educación Social.
Objetivos específicos	<p>1.1. Explorar los beneficios psicosociales percibidos que aporta el proyecto a las personas participantes.</p> <p>1.2. Analizar el encaje de la figura del Educador y de la Educadora Social en los proyectos de teatro.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.2. Participantes

Para realizar el trabajo de campo ha sido crucial el poder contar con la colaboración tanto las personas responsables del proyecto (profesionales) como de las personas participantes. Por un lado, el perfil de los dos profesionales que llevan a cabo el proyecto de teatro “*Records de vida*” son distintos: un técnico en inmigración y una diseñadora y actriz con clara vocación social. Cabe destacar la alta motivación de los profesionales por el teatro y, especialmente, por las personas, siendo éste un elemento clave para el desarrollo de la iniciativa que aquí se estudia, ya que sin su vocación y trabajo no lucrativo el proyecto no existiría.

Por otro lado, las personas participantes del proyecto son un grupo de señoras de entre 70 y 85 años que residen en el pueblo donde se lleva a cabo el proyecto de teatro, Altafulla (Tarragona). Dichas personas participan de forma voluntaria, siendo para la mayoría la primera vez que hacen teatro. Aunque inicialmente se interesaron por el proyecto 20 señores y señoras, la Sra. Danina Castellote explica en la entrevista que finalmente ha quedado un grupo de 8 mujeres que asisten con gran ilusión y confianza en ellos, a pesar de la incertidumbre de no conocer aún cómo será el guion definitivo.

De esta manera, la información de este estudio ha sido extraída principalmente de los datos proporcionados por las personas participantes, y también de una serie de observaciones realizadas durante la dinámica de las sesiones de teatro.

4.3. Métodos y técnicas de recogida de datos

El estudio se centra en explorar 3 beneficios psicosociales en profundidad: la autoestima, la expresión emocional y el trabajo en equipo. Ramírez (2016) recoge una serie de beneficios psicosociales del teatro como herramienta de intervención social de entre los cuales se ha hecho esta selección partiendo de dos criterios básicos: la adecuación a la disciplina de educación social y las posibilidades de estudio de los beneficios, teniendo en cuenta las limitaciones de extensión de la presente investigación. En cuanto a la recogida de datos, ésta se ha realizado a través de una serie de instrumentos, los cuales son entrevistas (estructuradas y semiestructuradas), tablas de observación semiestructuradas y la Escala de Autoestima de Rosenberg.

En primer lugar se realizó la entrevista semiestructurada a una de las personas responsables de la entidad con el objetivo de conocer profundizar en el conocimiento de la entidad *Mans per l'Acció Solidària Altafulla* y de su labor, incidiendo especialmente en el proyecto de teatro con personas mayores. En segundo lugar se realizaron entrevistas estructuradas individuales a las personas participantes del proyecto de, con el objetivo de conocer los beneficios autopercebidos que dicho proyecto de teatro les aporta.

En tercer lugar, se aplicó de forma individual la Escala de Autoestima de Rosenberg a cada una de las personas entrevistadas. Los especialistas de León y García (2016) realizaron un estudio sobre la validez de este instrumento, y concluyeron que la EAR “cuenta con criterios psicométricos adecuados para medir la autoestima en adultos mayores de la ciudad de México” (de León y García, 125:2016). Asimismo, Vázquez et. al (2004) analizan la fiabilidad y validez del instrumento en la población clínica española, aportando argumentos positivos en favor de la EAR: “En términos generales, los resultados obtenidos apoyan el interés de esta prueba como instrumento fiable y válido para la evaluación global de la autoestima” (Vázquez et. al, 253:2004).

Roca (2011) explica que la EAR es un instrumento válido, de los más utilizados en investigación y que ha sido traducido y baremado en castellano. El instrumento permite explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo. A pesar de ello, considera que se basa en una visión tradicional de la autoestima ya que no discrimina entre la autoestima alta y el narcisismo. Así, la escala evalúa la autoestima global en función de la autoestima deseable y de los problemas de autoestima a través de indicadores que suman puntos para entender la autoestima como alta o baja.

Roca (2011) menciona que posteriormente a la aplicación del instrumento algunas personas a las que se les había evaluado a autoestima como alta, “tenían graves problemas en su funcionamiento y en su forma de relacionarse con los demás” (Roca, 2011:24). A pesar de su visión tradicional sobre la autoestima, se considera la EAR una herramienta fiable, práctica y sencilla de aplicar. Teniendo en cuenta que este estudio es una aproximación a los beneficios psicosociales de un proyecto de teatro y no un diagnóstico clínico, la EAR se considera un instrumento altamente válido que se administrará a la muestra.

Por último, se realizaron observaciones semiestructuradas con escala de Likert (1: nunca, 2: casi nunca, 3: casi siempre, 4: siempre) durante dos sesiones del taller de teatro para conocer si existía expresión emocional (tanto verbal como no verbal) y trabajo en equipo por parte de cada una de las personas que forman el grupo de teatro y estuvieron presentes en dichas sesiones. Cabe destacar que los indicadores de trabajo en equipo son los que Fidalgo et al. (2013) proponen en su estudio sobre la competencia de trabajo en equipo, los cuales son: resolución de dudas, aportación de propuestas de mejora, seguimiento del trabajo y toma de decisiones a través del debate.

La mayoría de los instrumentos aplicados han sido validados rigurosamente por una comisión de expertos (todos excepto la EAR, puesto que éste ya estaba validado), la cual comisión fue consensuada con la Dra. M^a José Domínguez, quién ha dirigido esta investigación. Finalmente, la comisión validadora ha estado formada por los siguientes 3 expertos y expertas:

1. Sra. Cristina Grandío. Pedagoga, trabajadora del *Equip d'Atenció a la Infància i l'Adolescència* (EAIA) y docente en Cataluña con considerables conocimientos sobre investigación e intervención socioeducativa.
2. Sra. Isabel Lorenzo. Psicóloga, trabajadora del EAIA y actriz en Cataluña que trabaja en un equipo multidisciplinar que acoge el perfil del educador/a social, entre otros.
3. Sr. Pablo Gil. Educador Social en Castilla La Mancha, con amplio conocimiento en los ámbitos de la intervención socioartística y socioeducativa.

A continuación se encuentran los instrumentos utilizados y se detalla el proceso de validación de cada uno.

- Entrevista semiestructurada

Revisada por la Dra. M^a José Domínguez y validada por la comisión de expertos los días 23, 24 y 25 de abril de 2017 a través de correo electrónico.

- Entrevista estructurada

Revisada por la Dra. M^a José Domínguez y validada por la comisión de expertos el día 5 de mayo de 2017.

- Tabla de observación semiestructurada

Revisada por la Dra. M^a José Domínguez y validada por la comisión de expertos el día 5 de mayo de 2017.

- Escala de Autoestima de Rosenberg

Instrumento estandarizado que ya había superado un proceso de validación. No se han hecho modificaciones de este instrumento.

4.4. Análisis de datos

Los medios utilizados para realizar el análisis de recogida de datos del trabajo de campo han sido variados, en función del tipo de instrumentos y de la naturaleza de los datos (cualitativos y/o cuantitativos). A continuación se describe el proceso de sistematización y tratamiento de los datos de cada instrumento.

Por un lado, en cuanto a los datos cualitativos, tanto la entrevista semiestructurada con las entrevistas estructuradas fueron transcritas informáticamente través del programa *Microsoft Word*. Después se ordenó la información en las tablas de contenido previamente elaboradas. Para ello, se hizo una codificación de cada categoría con códigos formados por signos numéricos y signos gráficos de escritura (letras) y colores. Cabe destacar que las categorías se corresponden con los bloques de las entrevistas, aspecto que ha agilizado la sistematización de la información.

Por otro lado y en referencia a los datos cuantitativos, se informatizaron los datos de las Escalas de Autoestima de Rosenberg (EAR) y de las tablas de observación semi estructuradas en *Microsoft Word*, incluyendo tanto los datos cuantitativos como los datos cualitativos de éstas últimas. Para interpretar las EAR se hizo una suma del valor numérico otorgado a cada respuesta de forma manual.

En cambio, para el análisis de los datos cuantitativos de las tablas de observación se utilizó el programa *Excel*. En este último soporte se crearon unas tablas que permitieron calcular el promedio y la desviación de las respuesta de cada sujeto a cada indicador, teniendo en cuenta los diferentes días en que se administró el instrumento. Finalmente, se elaboró una tabla general con las medias de las respuestas de cada sujeto a cada uno de los indicadores y se calculó el promedio y la desviación de todos los datos unificados.

4.5. Trabajo de campo

A continuación se presenta el calendario de aplicación de los instrumentos empleados para realizar el trabajo de campo, así como unas breves explicaciones sobre la organización y el desarrollo del proceso de recogida de la información.

Figura 3. Calendario de instrumentos



Fuente: Elaboración propia

Tal como puede observarse en el anterior calendario, la entrevista inicial a la ONG se diseñó, validó y aplicó durante el mes de abril de 2017, mientras que el resto de instrumentos (entrevistas individuales, escala de autoestima Rosenberg y Observaciones semiestructuradas) fueron aplicados durante los talleres de teatro durante el mes de mayo de 2017. Seguidamente se muestra el día, la hora, el lugar de realización y los métodos de registro sobre cada instrumento.

28/04/2017: Entrevista a la Sra. Danina Castellote, representando a la entidad.

Hora: 13:00h – 15:00h.

Lugar: Instalaciones de la entidad.

Registro auditivo de la entrevista.

11/05/2017: 4 Entrevistas individuales, 4 escalas de autoestima de Rosenberg y 4 observaciones semiestructuradas.

Hora: 18:00h - 19:15h.

Lugar: Esplai de la 3º Edad de la Villa de Altafulla.

Registro auditivo de 3 entrevistas y registro por escrito de una de ellas (por demanda del sujeto entrevistado). Registro escrito de las escalas de autoestima de Rosenberg y de las observaciones semiestructuradas.

18/05/2017: 2 Entrevistas individuales, 2 escalas de autoestima de Rosenberg y 5 observaciones semiestructuradas.

Hora: 18:00h - 19:15h.

Lugar: Esplai de la 3º Edad de la Villa de Altafulla.

Registro auditivo de las 2 entrevistas. Registro escrito de las escalas de autoestima de Rosenberg y de las observaciones semiestructuradas.

En cuanto a las limitaciones encontradas a la hora de realizar el trabajo de campo, cabe destacar que no se ha podido contar con la participación de todas las personas (8 en total) que participan en el proyecto de teatro, debido a que éstas no asistieron a las sesiones en las cuales se realizaron las entrevistas. No obstante, la muestra ha sido compuesta por un 75% de la población diana (6 personas de las 8 participantes).

Otro de los aspectos a comentar es que inicialmente se había previsto poder contar con la participación de una profesional experta en intervención socioeducativa, comunitaria y artística: la Dra. Bárbara Biglia. A lo largo de un mes se trató de contactar con la profesional pero no fue posible. Ante esta situación, se decidió reemplazar a la persona por otra de un perfil similar, proceso que se desarrolló con mucha agilidad, así como predisposición por parte de la profesional.

Más tarde, la potencial validadora inicial respondió a la solicitud y, a pesar de no poder contar con su colaboración como validadora, finalmente se realizó una tutoría para abordar algunas cuestiones centrales sobre la investigación. Sus aportaciones fueron de gran utilidad y se incorporaron en la investigación. Lo que inicialmente resultó ser un imprevisto, acabó siendo un punto fuerte: la presente investigación ha contado con una comisión validadora formada por 3 expertos/as, la supervisión de la Dra. M^a José Domínguez y la revisión y orientación de una experta en el ámbito, la Dra. Bárbara Biglia.

Como aspectos positivos, también se debe mencionar que se realizó una adaptación de formato del instrumento EAR, agrandando las celdas y la letra debido a la posible afección de la capacidad visual de los sujetos participantes en el estudio, tal como está estudiado que en esta etapa evolutiva puede suceder. Además, desde un principio se valoró como positivo estar a disposición de cada sujeto de manera individual durante la administración del instrumento, teniendo en cuenta que algunas personas podrían ser analfabetas debido a la influencia de algunos hechos históricos en su infancia. Ambas previsiones resultaron muy útiles, porque finalmente hubo sujetos que necesitaron soporte a la hora de leer y que tenían algún tipo de dificultad visual.

También resultó positivo planificar la aplicación de las entrevistas individuales, las EAR y las observaciones semiestructuradas en dos días diferentes, ya que algunos destinatarios del proyecto asistieron solamente a una de las dos sesiones. Así, se consiguió obtener una muestra significativa, formada por 6 de las 8 personas que participan en el proyecto de teatro "*Records de vida*".

Es oportuno destacar que previamente a la aplicación de los instrumentos se contaba con los permisos de recogida de datos, las autorizaciones¹, las cuales estuvieron formalizadas con días de antelación. De este modo, el proceso de gestión de las autorizaciones fue ágil, y las personas a entrevistar colaboraron comprometidamente con las fechas y con el valor legal de estos documentos.

¹ Se pueden consultar todas las autorizaciones en el Anexo 2.

5. Resultados y conclusiones

5.1. Exposición de resultados

A continuació se exponen los resultados del trabajo de campo realizado, comentando los datos obtenidos a partir de la administració de cada instrumento: la entrevista semi estructurada, las entrevistas estructuradas, las Escalas de Autoestima de Rosenberg (EAR) y las observaciones semiestructuradas.

5.1.1. Entrevista semi estructurada

En primer lugar, a continuació se muestra la tabla de contenido de la entrevista realizada a la Sra. Danina Castellote (el 28 de abril de 2017), una de las personas responsables de *Mans per l'Acció Solidària Altafulla*.

Figura 4. Tabla de contenido de la entrevista semi estructurada

Tabla de contenido entrevista semi estructurada		
<u>Bloques de significado</u>	<u>Codificació</u>	<u>Informació</u>
Contextualizació		
De la entidad	cont.ent	<p>“vam muntar un projecte de roba de segona mà perquè les persones es poguessin vestir dignament per 1€, 2€ o com a molt 5€”. (cont.ent1)</p> <p>“deu portar 15 anys <i>Mans per l'acció Solidària</i> a nivell de Catalunya: Olot, Berga, Ripoll, Girona, Altafulla”. (cont.ent2)</p> <p>“objectius són cobrir els nens que no tenen accés a les activitats extraescolars per tema econòmic, que tothom pugui tenir unes extraescolars gratuïtes o per 15 euros, portar al teatre a tothom, i amb la botigueta que tothom pugui tenir roba a un baix cost i que la gent que ja té roba pugui ser solidària donant aquesta roba i que sigui conscient del tema del reciclatge, i que no només es tracta de comprar sinó també de ser solidari”. (cont.ent3)</p> <p>“Estem col·laborant amb l'Ajuntament d'Altafulla, l'Escola Municipal de Música d'Altafulla, les escoles d'Altafulla, l'Esplai d'Avis, l'Ajuntament de l'Arbós, l'institut de Sant Salvador, Centre Obert a Sant Salvador, l'associació <i>Super People</i>,...”. (cont.ent4)</p> <p>“ens coordinem i les activitats que fem són per col·laborar i oferir alguna cosa a altres entitats o institucions del territori”. (cont.ent5)</p> <p>“ara enviarem roba a Guinea Equatorial, llavors la roba no només es queda aquí, sinó que també estem ajudant altres llocs”. (cont.ent6)</p>

		<p>“Sí que hem realitzat un estudi previ d’Altafulla abans de començar [...] el dia a dia, a través de l’observació”. (cont.ent7)</p> <p>“Ara mateix tenim cinc grups de teatre i som nosaltres dos sols. Ho fem perquè ens agraden les persones i això és el més important de tot. [...] són moltes hores de la nostra vida”. (cont.ent8)</p> <p>“si tinguéssim una subvenció i <i>demés</i>, podríem tenir contractats a dos educadors, a una persona a la botiga...”. (cont.ent9)</p>
De las personas que conforman la entidad	cont.vol	<p>“Tenim president, secretari, tresorer i després voluntaris. [...] Set persones voluntàries [...] de perfils diferents”. (cont.vol1)</p> <p>“vam decidir oferir unes extraescolars a les quals tothom pogués accedir a nivell de teatre. Perquè el que jo sé fer és ensenyar teatre i explicar contes, i el fet de compartir les meves habilitats és una forma d'utilitzar les meves mans per a ser solidària”. (cont.vol2)</p>
Del territorio	cont.terr	<p>“Un dels problemes que hi havia grans era nens que no tenien extraescolars i el tema de la roba [...] vam veure una necessitat que es veia físicament: com venien vestits els nens a teatre”. (cont.terr1)</p> <p>“(la comunitat) Respon de vegades bé i de vegades malament [...] la gent que utilitza el servei molt bé, la gent se sent satisfeta, sempre ens diuen: “si us plau, no tanqueu, no tanqueu”. (cont.terr2)</p> <p>“Vam veure la necessitat que hi havia a nens que no tenien accés a les activitats extraescolars per motius econòmics”. (cont.terr3)</p> <p>“després vam veure una segona necessitat que era la roba: els nostres alumnes venien amb les sabates trencades, amb la roba malament”. (cont.terr4)</p>
Labor de la entidad		
Proyectos	pro	<p>“vam començar amb quatre nens fent teatre, dels quatre nens, després es va apuntar gent adulta a fer teatre social, i en començar a gent adulta vam fer també el grup d’adolescents i joves que van fer un musical [...] Després del musical, ens van oferir anar a l’institut de Sant Salvador [...] Després el Centre Obert de Sant Salvador ens va demanar si podíem treballar amb els nois amb problemes d'exclusió social i nosaltres estem allà encantats. [...] vam proposar de fer teatre amb els avis”. (pro1)</p>
Impacto	imp	<p>“nens que són <i>súper</i> vergonyosos i amb el teatre comencen a parlar i a exterioritzar tot el que tenen a dins, i a obrir-se i relacionar-se més [...] els joves tenen problemes d'autoestima i de seguretat i finalment acaben amb seguretat i amb l'autoestima pels núvols, i de vegades els has de fer aterrar a terra, perquè és molt important també la humilitat [...] totes les pors es van vencent. [...] els avis, el canvi que anem veient [...] la il·lusió, les ganes, l'alegria”. (imp1)</p> <p>“valors, formes de comunicar-se, motivació, cohesió de grup [...] tots som iguals i tots sumem”. (imp2)</p>
Economía	econ	<p>“L'ajuntament ens dóna una subvenció, sempre és la meitat de les despeses que hem tingut durant tot l'any [...] La Caixa, que</p>

		<p>com a entitat d'aquí del poble ens donen potser 100 euros, un donatiu un cop a l'any a ajudar-nos i tenim a les voluntàries durant una setmana amb nosaltres". (econ1)</p> <p>"De vegades ens donen donatius alguns particulars, de vegades no... [...] els nens que tenen feina els seus pares ens donen com a donatiu 15 euros al mes per les classes de teatre, i els que no, els bequem directament, si no s'ho poden permetre". (econ2)</p> <p>"Ara que anem a l'Arbós [...] Alguns anys ens han donat donatiu i altres anys no [...] fires puntuals: de Sant Jordi, de Nadal, al Mercat Vintage". (econ3)</p> <p>"a nivell privat, amb la nostra economia [...] És un projecte molt nostre, si volguéssim fer negoci, no sortirien els números. Però com que no és un negoci, sinó una ONG, això és el que nosaltres tenim per ajudar la gent". (econ4)</p>
<p>Proyecto de teatro con personas mayores</p>		
Origen	orig	<p>"Portem des de febrer amb el projecte "Records de vida", menys de tres mesos comptant Setmana Santa pel mig". (orig1)</p>
Objetivos	obj	<p>"Que els avis tinguin un espai on poder expressar-se, una motivació, que poguessin fer grup, un espai". (obj1)</p> <p>"treure tot allò que els preocupa". (obj.2)</p>
Características generales del proyecto	car.proj	<p>"la idea és que elles poguessin explicar la seva vida en aquest espai, la seva història de vida, des de petites fins ara". (car.proj1)</p> <p>"La idea és explicar des del cor i transmetre el que tenen". (car.proj2)</p> <p>"ara s'han de treballar totes aquestes pors escèniques que sempre arriba un moment que arriben quan estàs dalt de l'escenari". (car.proj3)</p> <p>"el que hem fet és escriure el que hem vist de les històries que han explicat i el que sortirà al final és la suma de les històries que elles han explicat i nosaltres hem vist que són realment "històries top ten", les històries que poden arribar millor a la gent". (car.proj4)</p> <p>"el procés creatiu està basat en la conversa espontània". (car.proj5)</p> <p>"El projecte es realitza a l'Eplai de la 3^a Edat de la Villa de Altafulla i a final de curs a La Violeta, on es durà a terme l'escenificació". (car.proj6)</p> <p>"ens centrem en com és el grup i com són les persones que el conformen aquest grup. Valorem molt amb quines persones estem treballant, quines motxilles porten. [...] de vegades prioritzo més treballar a la persona que el teatre en si". (car.proj7)</p>
Características de las personas que lo dinamizan	car.dina	<p>"Brigid i jo, ell és tècnic en immigració i jo sóc dissenyadora i actriu amb vocació social". (car.dina1)</p> <p>"els avis ens han agradat molt. És que com són com nens, ens agraden molt els avis. Ens agrada tot el que la gent no vol: els adolescents, els avis que la gent no escolta...". (car.dina2)</p>

Características de las personas participantes	car.part	<p>“són dones grans d'entre 70 i 85 anys”. (car.part1)</p> <p>“La idea no és fer molt de moviment perquè algunes poden i altres no”. (car.part2)</p> <p>“són d'aquí d'Altafulla, i les que participen ho fan de forma voluntària”. (car.part3)</p> <p>“Algunes ja havien fet teatre i d'altres sempre els hi havia agradat, però mai n'havien fet”. (car.part4)</p> <p>“cadascuna anava explicant i s'anaven identificant entre elles perquè per edats tenen moltes coses en comú”. (car.part5)</p> <p>“Són tot dones, als homes els hi va fer por. [...] quan van veure que era algo real, que era algo de veritat [...] Van desaparèixer tots”. (car.part6)</p>
Predisposició de las personas participantes	pred	<p>“elles estan disposades explicar”. (pred1)</p> <p>“venen amb molta il·lusió i amb moltes ganes però amb molta por perquè no sabien qui érem nosaltres s'han anat obrint més, quan han vist tot el projecte que estem fent s'han anat entusiasmant, animant”. (pred2)</p> <p>“venen súper contentes. De vegades no es troben gens bé i diuen "dona igual jo no em trobo bé però aquí estic, a teatre". I això diu molt de la persona i del que valora. La gent que ha quedat ara realment té moltes ganes de venir, de saber com sortirà i de conèixer millor que farem”. (pred3)</p> <p>“És com dir “nosaltres ens posem a les vostres mans i confiem en vosaltres perquè sabem que el que farem serà algo molt bonic. I no saben molt bé [...] quan comencem els assajos d'escena, ho veuran”. (pred4)</p>
Impacto en personas participantes	imp.part	<p>“han sortit moments difícils que han viscut, però han estat capaces d'explicar-los”. (imp.part1)</p> <p>“hem rigut molt”. (imp.part2)</p> <p>“se senten molt a gust i els hi agrada molt venir a teatre, i la veritat és que ens ho passem molt bé”. (imp.part3)</p> <p>“i deien “jo també vaig viure això, jo també menjava això...” Ha estat molt bonic, perquè han vist que no només elles havien viscut aquestes coses sinó que eren més persones les que ho havien viscut i ara es trobaven”. (imp.part4)</p> <p>“ha sigut molt profitós el temps de treball perquè hem coincidit amb moltes coses totes i entre elles s'han adonat”. (imp.part5)</p> <p>“quan alguna d'elles no volia explicar la seva anècdota, el fet d'escollar la seva companya, finalment va fer que pensessin que si les altres eren capaces d'explicar-les, elles mateixes també podrien fer-ho”. (imp.part6).</p> <p>“Hi ha hagut una empatia molt bonica i des del principi ha anat molt bé hi ha hagut molt bona comunicació i molt bon ambient”. (imp.part7).</p> <p>“seguretat mostren, en explicar les seves històries”. (imp.part8)</p> <p>“les veig fortes i capaces de millorar la seva seguretat i la seva autoestima”. (imp.part9)</p>
Relación comunitaria	rel.comu	<p>“Vam començar gairebé 20 àvies. I ara ens hem quedat 7 ó 8. Sap greu perquè per circumstàncies de la vida [...] ho han hagut de deixar”. (rel.comu1)</p>

		<p>“(alguns avis) estan allà jugant al dòmino i a les cartes... I fan soroll de vegades, quan estem fent teatre, perquè no ens puguem escoltar entre nosaltres el que diem”. (rel.comu2)</p> <p>“el tema és l'educació, i els avis són com nens petits”. (rel.comu3)</p> <p>“allà ho hem de fer tot: hem de fer teatre i hem de jugar al dòmino i a les cartes. [...] hi ha dos espais simultanis que són el grup de teatre i els abuelitos als que els hi fa por, que estan jugant a les cartes. Al principi venien, però a la que van veure que havien de pujar a un escenari, van dir “jo no, jo no, jo no” i han desaparegut”. (rel.comu4)</p> <p>“Tenim el suport de l'Ajuntament i estan molt contents”. (rel.comu5)</p>
Recursos del proyecto	rec	<p>“Jo crec que va amb la subvenció que l'Ajuntament ens dóna”. (rec1)</p> <p>“L'Ajuntament ens cedeix la Violeta, posa els recursos...”. (rec2)</p>
Expectativas de futuro	expect	<p>“de moment fer l'espectacle a veure com surt”. (expect1)</p> <p>“si hi ha altres centres d'avis, altres esplais que ens ofereixin treballar amb ells doncs és una possibilitat perquè ens agraden molt les persones”. (expect2)</p>
Grado de innovación	inno	<p>“innovador del tot, perquè no hi ha ningú que faci teatre social a Altafulla ni a Tarragona, perquè el que fem és teatre social i teatre de l'oprimit. Teatre de l'oprimit sí que es fa perquè un company ho fa Tarragona, però així com a grup i amb un projecte social com el nostre, que jo sàpiga el no n'hi ha”. (inno1)</p>
Vinculació con la Educación Social	vincul	<p>“estaria bé que hi hagués algun pedagog o algun educador social pel tema teatre [...] Seria positiu”. (vincul1)</p> <p>“Sí, considerem que a Mans per l'Acció Solidària, i concretament en un projecte com aquest de teatre amb àvies, es podria contemplar la figura de l'educador o de l'educadora social. Sí que ho creiem, sí, sí seria molt important”. (vincul2)</p> <p>“sigui a nivell del teatre amb els nens que estem treballant de risc social o amb els mateixos adolescents de l'institut, perquè ho necessitem. Necessitem gent preparada en aquest aspecte”. (vincul3)</p> <p>“Jo veig als educadors i educadores socials en aquest àmbit de teatre i de teatre amb les persones de la tercera edat, però també amb joves, amb adults i amb infants”. (vincul4)</p> <p>“quan veus que hi ha un conflicte entre els nois, els educadors saben molt bé com gestionar aquesta situació i com treballar això. [...] els educadors i les educadores socials sí que saben molt bé com intervenir”. (vincul5)</p> <p>“Un educador/a social té moltes més eines per intervenir i per saber portar els nois i a les persones, en general”. (vincul6)</p>

Fuente: Elaboración propia

Tal como la persona entrevistada explica, la entidad es una ONG sin ánimo de lucro que realiza su labor educativa y social en Altafulla (Tarragona) a través de diferentes proyectos. Por un lado, la tienda de segunda mano hace posible que todas las personas puedan vestirse dignamente a un módico precio, teniendo así esta necesidad básica cubierta. Por otro lado, los proyectos de teatro tanto con niños y niñas como con adolescentes, adultos y personas de la 3ª edad permiten que el teatro, el teatro social y sus beneficios lleguen a todas las personas, independientemente de su nivel económico.

Es lícito mencionar que la orientación de los proyectos de teatro es claramente social. Así, el foco de la intervención son las personas participantes, siendo el objetivo el acompañamiento y el apoyo a las personas destinatarias desde el área educativa no formal (a través de la intervención y creación artística), y no el perfeccionamiento de las técnicas para la profesionalización en el área de las artes escénicas (car.proy7). La entidad también se “coordina (con otras entidades) y las actividades que realiza son para colaborar y ofrecer alguna cosa a otras entidades e instituciones del territorio” (cont.ent5). La entidad cuenta actualmente con 7 personas voluntarias que apoyan de forma regular los diferentes proyectos, compartiendo sus habilidades para utilizar sus manos de una manera solidaria (cont.vol2).

En cuanto al proyecto de teatro “*Records de vida*”, se inició en febrero de 2017 y tiene como objetivo que las personas participantes tengan un espacio donde poder expresarse, así como una motivación y un grupo con el que poder compartir y expresar sus preocupaciones (obj.3). El proyecto se realiza en el “*Esplai de la 3ª Edad de la Villa de Altafulla*”, y a final de curso en *La Violeta*, el teatro del pueblo, donde será la representación pública. La finalidad de este proyecto de teatro es que las personas participantes puedan explicar sus historias de vida “desde el corazón” (car.proy2) a través de un “proceso creativo basado en la conversación espontánea” (car.proy5). A partir de todas las historias se crea una puesta en escena “que contará con soporte audiovisual y con sus palabras” (car.proy6).

En cuanto a las características de las personas participantes cabe destacar que el grupo está formado por 8 mujeres de entre 70 y 85 años (car.part1), las cuales participan de forma voluntaria en este proyecto que el Ayuntamiento impulsa, residen en Altafulla y mayoritariamente nunca habían hecho teatro antes. La persona entrevistada comparte que las destinatarias del proyecto explican sus historias y se identifican entre ellas, ya, a causa de que tienen edades muy similares y comparten los mismos acontecimientos históricos, las mismas costumbres y muchas vivencias similares (car.part5).

En cuanto a la predisposición de las participantes del proyecto de teatro, éstas vienen con mucha ilusión y ganas (pred2), incluso cuando sufren algún tipo de malestar físico o no se encuentran bien (pred3). Las participantes muestran entusiasmo, motivación y sobretodo ganas de conocer mejor en qué consistirá la escenificación, ya que actualmente se está trabajando en la recogida de sus testimonios y aún no está construido totalmente el guión de la escenificación (pred 4).

La Sra. Danina Castellote explica en la entrevista que “las personas participantes se sienten muy cómodas y les gusta ir a teatro, se lo pasan muy bien” (imp.part3), y que además han coincidido en muchas cosas, lo cual ha ayudado a crear un sentimiento de grupo favorable y a potenciar la empatía y la comunicación entre las personas destinatarias del éste proyecto (imp.part6 y 7).

En cuanto a la relación y aceptación del proyecto dentro de la comunidad, se destaca que inicialmente unas 20 personas se interesaron por el proyecto, pero que por complicaciones en las circunstancias vitales de algunas personas finalmente han quedado 8 participantes (rel.comu1). Además, la persona entrevistada menciona que de entre las 20 personas que mostraron interés por conocer la iniciativa había tanto hombres como mujeres, pero finalmente “vieron que debían de subir a un escenario” y les dio miedo continuar (rel.comu4).

Las expectativas actuales de futuro por parte de las personas responsables de la entidad y del proyecto se centran básicamente en que el espectáculo tenga éxito (expect1), aunque no descartan extender la iniciativa en otros espacios de intervención, ya que consideran que el proyecto es extrapolable a diferentes contextos (expect2). Además, consideran que esta iniciativa es muy innovadora, ya que actualmente no existe ninguna otra ONG que realice teatro social ni teatro del oprimido (inno1).

En cuanto a la vinculación del proyecto con la Educación Social, la entidad manifiesta que sería muy positivo contar con un educador o educadora social en todos los proyectos de teatro (vincul1). Afirman tener la necesidad de contar con este perfil profesional, ya que “un educador o educadora social tiene muchas más herramientas para intervenir y para saber llevar a las personas en general” (vincul6), independientemente del grupo de edad (infancia, juventud, adultez, vejez) que sea destinatario de una intervención educativa de este tipo. Especialmente se alude a la capacidad de resolución de conflictos que los profesionales de la Educación Social tienen (vincul5) y a las habilidades sociales, estrategias socioeducativas y preparación del perfil profesional, considerando que encaja en proyectos de teatro y de teatro social.

5.1.2. Entrevistas estructuradas

En segundo lugar, se expone la tabla de contenido de las entrevistas estructuradas realizadas a 6 de las 8 personas participantes en el proyecto de teatro "Records de vida".

Figura 5. Tabla de contenido de las entrevistas estructuradas

Tabla de contenido entrevistas estructuradas		
<u>Bloques de significado</u>	<u>Codificación</u>	<u>Información</u>
Trabajo en equipo (TE)		
Aportaciones al grupo autopercebidas	ap	"soy simpática cuando me pongo, si tengo que explicar chistes los explico". (ap.S1) "si nos tenemos que ayudar la una a la otra [...] pues nos ayudamos". (ap.S2) "doy mucha alegría, apporto bienestar [...] soy muy cariñosa". (ap.S3) "Aporto sinceridad". (ap.S5) "a explicar les nostres coses sense vergonya". (ap.S6) "en dialogar [...] y que el grupo sea más rico, sí". (ap.S7)
Influencia del teatro en la capacidad de TE	inf.TE	"Sí. El estar sola es una cosa y el estar acompañado es otra. Al estar sola siempre tienes menos posibilidades de demostrar lo que tú sientes o lo que tú haces". (inf.TE.S1) "No. No. [...]No me ha dado tiempo. Llevamos muy poquito". (inf.TE.S2) "No [...] ya he trabajado en equipo mucho tiempo". (inf.TE.S3) "Sí, me ha ayudado, aunque yo ya lo hacía bien". (inf.TE.S5) "Sí, sí". (inf.TE.S6) "todo te ayuda, el teatro también". (inf.TE.S7)
Expresión emocional Verbal (EEV) y No Verbal (EENV)		
EEV	EEV	"depende del momento y depende de la situación". (EEV.S1) "Sí". (EEV.S2) "Sí". (EEV.S3) "Sí, suelo expresar como me siento". (EEV.S5) "sóc molt extravertida i explico les coses". (EEV.S6) "Sí, sí, sí, sí". (EEV.S7)
Influencia del teatro en la EEV	inf.EEV	"Sí, teatro ayuda a expresar cómo se siente uno. Es que el teatro es expresión". (inf.EEV.S1) "No". (inf.EEV.S2) "Desde siempre". (inf.EEV.S3) "Puede ser que ayude porque pasas un rato y hablas con las otras, y eso siempre ayuda a expresarse a una". (inf.EEV.S5) "sempre ha estat així". (inf.EEV.S6) "Igual. Es poquito lo que llevamos". (inf.EEV.S7)
EENV	EENV	"Sí, sí". (EENV.S1) "Yo no lo demuestro". (EENV.S2) "Sí, soy muy expresiva". (EENV.S3) "Sí, sí que lo notan". (EENV.S5)

		<p>“quan jo estic enfadada no ho demostro [...] no se sap si estic enfadada o no, ho dissimulo”. (EENV.S6)</p> <p>“Sí. Sí, sí”. (EENV.S7)</p>
Impacto del teatro en la EENV	inf.EENV	<p>“yo siempre he sido muy abierta a las personas”. (inf.EENV.S1)</p> <p>“No”. (inf.EENV.S2)</p> <p>“Creo que el teatro me va a ayudar”. (inf.EENV.S3)</p> <p>“Siempre ha sido así”. (inf.EENV.S5)</p> <p>“sempre ha estat així”. (EENV.S6)</p> <p>“yo creo que siempre soy igual”. (inf.EENV.S7)</p>
Autoestima		
Sentimiento de autosatisfacción	autos	<p>“yo creo que sí, porque he hecho muchas cosas que hay gente que lo agradece”. (autos.S1)</p> <p>“¡Sí!, Sí, sí. De mi vida me siento orgullosa, y veo la edad que tengo, y veo que voy haciendo”. (autos.S2)</p> <p>“Hay cosas que sí, hay cosas que no”. (autos.S3).</p> <p>“Sí, me siento orgullosa de mi misma y de todo lo que he hecho”. (autos.S5)</p> <p>“Sí, el que passa es que de vegades hagués volgut ser més cara-dura, saber plantar cara, cosa que no sé fer. [...] Potser sóc molt covarda, em costa plantar cara”. (autos.S6)</p> <p>“Pues sí. Me quiero, me quiero yo”. (autos.S7)</p>
Influencia del teatro en la propia autoestima	inf.auto	<p>“Espero que sí. Veremos a ver si lo sé hacer o si no lo sé hacer”. (inf.auto.S1)</p> <p>“Me hace ilusión. Porque tengo que explicar muchas cosas de cuando yo tenía 5 años. Me hace alegría”. (inf.auto.S2)</p> <p>“Sí, porque estoy con depresión, y me ayuda. Yo era una mujer muy trabajadora que iba a muchos, y de golpe y porrazo me encerré en mi misma [...] ahora [...] es otra etapa de mi vida”. (inf.auto.S3)</p> <p>“Sí, en estos momentos la verdad es que sí”. (inf.auto.S5)</p> <p>“Sí, sí. El teatre és bo, és una manera d'expressar-se, de desfogar-se. Pots parlar, pots cridar. Si vols cridar crides, si vols cantar, cantes. Tens llibertat”. (inf.auto.S6)</p> <p>“Sí [...] me gusta hacer todo. Yo he sido siempre muy activa”. (inf.auto.S7)</p>
Beneficios del teatro		
Beneficios autopercebidos del teatro	ben	<p>“encuentras apoyo, coges confianza, y eso hace que te abras más a las personas”. (ben.S1)</p> <p>“Me ayuda en todo, sobretodo me hace ilusión. Es la ilusión que tengo. La edad que tengo y tener que hacer esto. No me lo hubiese creído nunca el tener que hacer esto. Y ahora estoy contentísima. Sorprendida”. (ben.S2)</p> <p>“paso un rato muy bueno, aunque aún no lo haya hecho (la escenificación), me río y saco cosas bonitas de mi infancia y malas, lo saco todo, y me gusta expresar mis sentimientos, y decir lo que yo era y todo lo que pasó. Me siento muy bien expresándome”. (ben.S3)</p> <p>“venir aquí me ayuda a estar con gente, a olvidarme un poco de todas las cosas y a distraerme. [...] Me ayuda a sentirme</p>

		<p>acompañada. Esto es una cosa nueva, y me hace ilusión, aunque depende de cómo me salga”. (ben.S5)</p> <p>“m’ha ajudat a conèixer a altres persones que coneixia una mica i ara amb el teatre les he pogut conèixer més [...] vaig perdent la vergonya de parlar en públic, t’ajuda a perdre la por a parlar en públic”. (ben.S6)</p> <p>“coges amistades, y ya sales de la rutina de la casa. Yo tengo a mi marido enfermo en casa y a mí esto me va de maravilla. [...] pasar un rato bueno”. (ben.S7)</p>
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Los resultados indican que todas las personas participantes consideran que aportan aspectos positivos al grupo a la hora de trabajar en equipo, tales como simpatía, sinceridad, colaboración, alegría y cariño, naturalidad y confianza. En cuanto a la influencia del teatro en la capacidad de Trabajo en Equipo (TE), 4 participantes indican que el teatro sí ayuda a trabajar mejor en equipo, aunque los argumentos son distintos. Mientras unas personas consideran que el teatro ofrece la posibilidad de demostrar lo que uno siente y hace a través de la interacción y del trabajo grupal (inf.TE.S1), tres sujetos afirman que el teatro les ayuda, pero que anteriormente ya tenían buena capacidad de trabajo grupal (inf.TE.S5). Las otras 2 personas entrevistadas consideran que el teatro no les ayuda porque el proyecto tiene poco recorrido aún y no les ha dado tiempo de profundizar en ello (inf.TE.S2) y que no les ha ayudado (inf.TE.S3).

El 83% de las personas entrevistadas afirma expresar sus emociones de forma verbal, pero únicamente el 33% manifiesta que el teatro las ha ayudado, alegando que llevan muy poco tiempo (inf.EEV.S7) o que antes de empezar el proyecto de teatro se expresaban en igual medida (inf.EEV.S3). El 66% de los sujetos participantes indica que sí expresan sus emociones a través del lenguaje no verbal, pero ninguno percibe que el teatro haya influenciado en su capacidad o en el aumento de la EENV. Es interesante destacar que una de las personas considera que el teatro le va a ayudar a expresar mejor sus emociones de forma no verbal (inf.EENV.S3).

Todas las personas entrevistadas manifiestan sentirse orgullosas y satisfechas consigo mismas por diferentes motivos, especialmente por cosas que en algún momento de su vida hicieron y fueron reconocidas o consideran que fueron adecuadas. Además, la mayoría afirma que el teatro influencia positivamente en su propia autoestima porque es algo nuevo que les ilusiona, porque les permite expresarse libremente y sin miedo, porque las ayuda a estar activas y porque resulta algo transformador en su contexto personal (uno de los sujetos padece depresión). Es interesante comentar que una

participante tiene altas expectativas y espera que el teatro la ayude a mejorar su autoestima (inf.auto.S1).

Por último, los beneficios manifestados y percibidos de este proyecto por parte de las personas participantes son muy variados. De entre ellos destacan especialmente y en primer lugar los derivados de la socialización, tanto por permitir que el propio círculo social se amplíe como por profundizar en las relaciones sociales ya existentes, ya que los sujetos entrevistados expresan encontrar apoyo, confianza y compañía en el grupo. Seguidamente, el beneficio que continua repitiéndose con más frecuencia es la ilusión que genera el hecho de participar en algo nuevo y diferente; uno de los sujetos se muestra especialmente sorprendido y contento porque “nunca hubiese creído que a su edad haría algo así” (ben.S2). En tercer lugar, las sesiones de teatro resultan una vía de evasión de los problemas para algunas de las personas participantes, las cuales se encuentran en situaciones personales en el ámbito emocional, familiar y de salud que categorizan de “complicadas”. Por último, otros beneficios percibidos son la diversión, la libertad de poder expresar emociones y vivencias, el recuerdo de historias agradables y también desagradables y la pérdida de vergüenza y de miedos a la hora de expresarse en público.

5.1.3. Escala de Autoestima de Rosenberg

En tercer lugar, se administró la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) a las personas entrevistadas. Seguidamente se muestran las instrucciones y los resultados.

Figura 6. Indicaciones de la EAR

<p>Indicación: Cuestionario para explorar la autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo.</p> <p>Codificación proceso: 1.1.1.2.1.1.4. Autoestima (CIPE-α).</p> <p>Administración: La escala consta de 10 ítems, frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa para controlar el efecto de la aquiescencia Autoadministrada.</p> <p>Interpretación: De los ítems 1 al 5, las respuestas A a D se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4. De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal. De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla. Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.</p> <p>Propiedades psicométricas La escala ha sido traducida y validada en castellano. La consistencia interna de la escalas se encuentra entre 0,76 y 0,87. La fiabilidad es de 0,80</p>
--

Fuente: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (s.f.)

Figura 7. Resultados de la EAR

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 2)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
-------------------	---------------	------------------	----------------------

	A	B	C	D
1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	X			
2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.	X			
3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.	X			
4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.	X			
5. En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a.	X			
6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.				X
7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.				X
8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.				X
9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.				X
10. A veces creo que no soy buena persona.				X

Resultado: Autoestima elevada (40 puntos).

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 1)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
-------------------	---------------	------------------	----------------------

	A	B	C	D
1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	X			
2. Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.	X			
3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.	X			
4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a.		X		
5. En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a.	X			
6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.				X
7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a.			X	
8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.		X		
9. Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.		X		
10. A veces creo que no soy buena persona.				X

Resultado: Autoestima elevada (33 puntos).



ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 3)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
	X		
	X		
			X
			X
		X	
	X		
			X

Resultado: Autoestima media – baja (25 puntos).

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 5)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
	X		
	X		
	X		
		X	
		X	
			X
		X	
			X
			X

Resultado: Autoestima elevada (32 puntos).

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 6)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
	X		
		X	
	X		
	X		
	X		
		X	
			X
			X

Resultado: Autoestima elevada (34 puntos).

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (Sujeto 7)

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

A. Muy de acuerdo	B. De acuerdo	C. En desacuerdo	D. Muy en desacuerdo
	X		
		X	
	X		
	X		
	X		
			X
			X
		X	
			X
			X

Resultado: Autoestima elevada (33 puntos).

Los resultados del nivel de autoestima se resumen en la tabla siguiente:

Figura 8. Resumen de los resultados de la EAR

Resultados sobre el nivel de autoestima de los sujetos		
Sujeto	Cualificación	Puntuación
Sujeto 1	Autoestima elevada	33 puntos
Sujeto 2	Autoestima elevada	40 puntos
Sujeto 3	Autoestima media – baja	25 puntos
Sujeto 5	Autoestima elevada	32 puntos
Sujeto 6	Autoestima elevada	34 puntos
Sujeto 7	Autoestima elevada	33 puntos

Fuente: Elaboración propia

5.1.4. Observaciones semiestructuradas

Por último, a continuación se muestran las tablas de observación que se administraron los días 11 y 18 de mayo de 2017.

Figura 9. Tablas de observación semiestructuradas

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 1	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras				X				X
2. Propone ideas de mejora		X				X		
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo				X			X	
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate		X				X		
5. Expresa emociones de forma verbal			X					X
6. Expresa emociones de forma no verbal				X				X

Observaciones 11/05/2017: el sujeto hace pocas semanas que participa en el proyecto y está realizando el proceso de adaptación al grupo. A lo largo de la sesión se observa como cada vez va encontrando más su lugar dentro de la dinámica.

Observaciones 18/05/2017: el Sujeto 1 se implica activamente en el trabajo grupal, tanto durante las sesiones como en su tiempo libre fuera de ellas, preparando *atrezzo*.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 2	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras				X				X
2. Propone ideas de mejora		X				X		
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo				X			X	
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate			X			X		
5. Expresa emociones de forma verbal				X			X	
6. Expresa emociones de forma no verbal				X				X

Observaciones 11/05/2017: el Sujeto 2 tiene un rol activo y legitimación por parte de las demás participantes.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 3	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras							X	
2. Propone ideas de mejora						X		
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo							X	
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate						X		
5. Expresa emociones de forma verbal								X
6. Expresa emociones de forma no verbal								X

Observaciones 11/05/2017: el Sujeto 3 no ha asistido a la sesión del día 11/05/2017.

Observaciones 18/05/2017: el Sujeto 3 expresa que está saliendo de una depresión, lo cual influencia en su autoconcepto y debe de ser considerado a la hora de analizar los datos, especialmente los referentes a la autoestima.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 4	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras								
2. Propone ideas de mejora								
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo								
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate								
5. Expresa emociones de forma verbal								
6. Expresa emociones de forma no verbal								

Observaciones: el Sujeto 4 no ha asistido a la sesión del día 11 ni del día 18/05/17.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 5	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras		X				X		
2. Propone ideas de mejora	X				X			
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo			X			X		
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate		X			X			
5. Expresa emociones de forma verbal				X			X	
6. Expresa emociones de forma no verbal				X				X

Observaciones 11/05/2017: el sujeto 5 manifiesta que no se encuentra en un buen momento a nivel personal y esto influencia en su nivel de participación y estado anímico, lo cual se ve reflejado en los indicadores “trabajo en equipo”.

Observaciones 18/05/2017: el Sujeto 5 explica encontrarse en un “momento personal difícil” ya que su marido está enfermo, y se muestra abierta al grupo pero está ausente. Esto influencia en que apenas haga aportaciones ni seguimiento del trabajo grupal. Su actitud es pasiva y de escucha. Las demás compañeras la animan, aportando ejemplos personales de cuando se encontraron en situaciones similares.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 6	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras								X
2. Propone ideas de mejora						X		
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo								X
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate						X		
5. Expresa emociones de forma verbal								X
6. Expresa emociones de forma no verbal								X

Observaciones 11/05/2017: el Sujeto 6 no ha asistido a la sesión del día 11/05/2017.

Observaciones 18/05/2017: el Sujeto 6 muestra mucho interés y participa activamente a la hora de trabajar en equipo. Su actitud es de predisposición y escucha activamente al grupo.

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 7	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras		X						
2. Propone ideas de mejora		X						
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo				X				
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate		X						
5. Expresa emociones de forma verbal			X					
6. Expresa emociones de forma no verbal				X				
Observaciones 18/05/2017: el Sujeto 7 no ha asistido a la sesión del día 18/05/2017.								

Tabla de observación semiestructurada								
Sujeto 8	11/05/2017				18/05/2017			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Ayuda a resolver las dudas de las compañeras								
2. Propone ideas de mejora								
3. Hace un seguimiento del trabajo colectivo								
4. Participa en la toma de decisiones a través del debate								
5. Expresa emociones de forma verbal								
6. Expresa emociones de forma no verbal								
Observaciones: el Sujeto 8 no ha asistido a la sesión de del día 11 ni del día 18/05/17								

Fuente: Elaboración propia

Los resultados indican que la desviación de los datos obtenidos los días 11 y 18 de mayo de 2017 en cada ítem en relación a cada sujeto es mínima. Es decir, que en los casos que existe desviación ésta es de 0,707 puntos. A continuación se muestra un ejemplo de ello.

Figura 10. Ejemplo de la desviación en el análisis de datos

Sujeto 1	11/05/2017	18/05/2017	Promedio	Desviación
<i>Ind 1</i>				
Sujeto 1	4	4	4	0
<i>Ind 2</i>				
Sujeto 1	2	2	2	0
<i>Ind 3</i>				
Sujeto 1	4	3	3,5	0,7071068
<i>Ind 4</i>				
Sujeto 1	2	2	2	0
<i>Ind 5</i>				
Sujeto 1	3	4	3,5	0,7071068
<i>Ind 6</i>				
Sujeto 1	4	4	4	0

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta la leyenda de la escala de Likert: 1: nunca, 2: casi nunca, 3: a menudo y 4: siempre, los resultados de cada indicador (sobre Trabajo en equipo – TE y sobre Expresión Emocional – EE), son variados. En la tabla inferior pueden observarse las evidencias.

Figura 11. Sistematización de los resultados de las tablas de observación

Indicadores TE	S1	S2	S3	S5	S6	S7	Promedio	Desviación
Indicador 1	4	4	4	2	4	2	3,333	1,032
Indicador 2	2	2	2	1	2	2	1,833	0,408
Indicador 3	3,5	3,5	3	2,5	4	4	3,416	0,584
Indicador 4	2	2,5	2	1,5	2	2	2	0,316
Prom. TE Sujetos	2,8	3	2,7	1,7	3	2,5		
				Promedio total TE			2,645	
Indicadores EE								
Indicador 5	3,5	3,5	3	3,5	4	3	3,416	0,376
Indicador 6	4	4	4	4	4	4	4	0
Prom. EE Sujetos	3,7	3,7	3,5	3,7	4	3,5		
				Promedio total EE			3,70	

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al TE, la mayoría de los sujetos “Ayuda a resolver las dudas de las compañeras” siempre (excepto el Sujeto 2 y el Sujeto 7) y también “hace un seguimiento del trabajo colectivo” casi siempre. En cambio, la frecuencia del indicador “propone ideas de mejora” obtiene el resultado de “casi nunca”, con 1,83 puntos. La participación en la toma de decisiones a través del debate (indicador 4) también es muy pobre por parte de todos los sujetos, ya que el resultado general es “casi nunca”. El Sujeto 5 destaca especialmente por tener la puntuación más baja en TE (1,7 puntos sobre 4). El promedio total de los indicadores de TE es de 2,65 (entre casi nunca y casi siempre).

En referencia a la Expresión Emocional Verbal (EEV) y No Verbal (EENV), todos los sujetos expresan sus emociones verbales casi siempre o siempre, obteniendo este indicador una puntuación total de 3,14 puntos sobre 4. Por último, es ampliamente destacable que la EENV obtiene la puntuación mayor por parte de todos los sujetos, dejando de manifiesto que todas las participantes expresan sus emociones no verbalmente de una forma clara. En general, los resultados de los promedios Expresión Emocional, tanto verbales como no verbales, son muy elevados.

5.2. Discusión

Una de las características principales de la entidad y de los proyectos que desarrolla es su orientación educativa y social, ya que, como se ha mencionado anteriormente, el foco de los proyectos de teatro son siempre las personas y el acompañamiento a éstas desde el área de la educación no formal. De esta manera, lo más importante no son las técnicas teatrales, sino los beneficios y las posibilidades que la intervención socioeducativa y socioartística permite.

Retomando las aportaciones de Vazquez (2009) sobre la pedagogía teatral, esta es una disciplina que adquiere un sentido educativo y que implica la ejecución de la teoría y de la práctica de manera sistemática, reflexiva y crítica. En el proyecto de teatro “*Records de vida*” se lleva a cabo un trabajo de la historia de vida de las personas participantes, y por lo tanto se hace referencia a la memoria histórica y al legado de cultural que estas personas comparten en público, en forma de creación artística. Además, la ONG define el tipo de teatro que realiza como teatro social. Por tanto, se puede afirmar que la corriente teatral que la entidad sigue sería, de acuerdo a la categorización mencionada por García-Huidobro (2012), la del socialismo crítico. Por un lado en todo momento se legitima el interés genuino de expresión de las personas participantes, y por otro lado no se olvida el rol cultural del teatro.

A pesar de no poder afirmar que este proyecto de teatro es Teatro del Oprimido en sí mismo, sí que se recogen elementos centrales de la propuesta de Augusto Boal: la temática es claramente social, la creación artística es colectiva y la reflexión está presente a lo largo de todo el proceso. Esta última afirmación se fundamenta en los beneficios percibidos por las personas participantes, en las Escalas de Autoestima de Rosenberg administradas, en las explicaciones que la entidad ofrece sobre su propia labor y en las observaciones realizadas durante las sesiones.

Las entrevistas estructuradas reflejan el sentimiento de autosatisfacción que todos los sujetos expresaron tener, y también afirmaron que el teatro es un elemento que influye en ello puesto que les hace sentirse activos, ilusionarse e incluso sorprenderse de sí mismas. En este sentido, y a partir de la definición de autoconcepto de Cazalla-Luna y Molero (2013), se puede apreciar que la participación en el proyecto tiene un impacto favorable en el autoconcepto de las personas participantes por el hecho de que éstas introducen nuevos juicios de valor positivos sobre sí mismos.

Teniendo en cuenta las respuestas de las entrevistas estructuradas y las categorizaciones de autoconcepto explicadas por los autores, se puede afirmar que las dimensiones del autoconcepto que se están viendo transformadas son la dimensión personal, social, y académica.

En cuanto a la dimensión personal, se destaca el autoconcepto de autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma respecto al logro de sus objetivos de vida), lo cual queda reflejado en afirmaciones como “nunca hubiese creído que a mi edad haría algo así” (ben.S2). En cuanto a la dimensión social, entendida como la valoración personal sobre la propia competencia social a la hora de interactuar con otras personas, así como a la aceptación social de la persona, se considera que el proyecto tiene un alto impacto. Como ya se ha mencionado antes, permite “ampliar el círculo social de los sujetos”, “profundizar en las relaciones sociales que ya se tenían”, “encontrar apoyo y confianza en el grupo” y “perder la vergüenza y el miedo a hablar en público”. Dentro de la dimensión académica, tal como Vispoel, citado por Cazalla-Luna y Molero (2013), defiende, se contempla el autoconcepto artístico, constituido por las autopercepciones sobre la desenvolvura en disciplinas como el arte dramático. Así, la ilusión, la sorpresa y la satisfacción que expresan tener la mayoría de sujetos entrevistados por participar en el proyecto fortalece su autoconcepto artístico en positivo.

Los resultados de las EAR administradas reflejan que todas las personas participantes del proyecto tienen una autoestima elevada excepto una de ellas, que obtiene una calificación de “autoestima media-baja”, encontrándose en el límite de ambas categorías con 25 puntos. Este resultado resulta anómalo en el contexto de la calificación global, pero considero que está altamente influenciado a la salud mental del sujeto, ya que como este afirmó, ha pasado por una fuerte depresión de la cual aún se está recuperando: “El Sujeto 3 expresa que está saliendo de una depresión, lo cual influencia en su autoconcepto y debe de ser considerado a la hora de analizar los datos, especialmente los referentes a la autoestima” (tabla de observación semi estructurada, Sujeto 3 – día 18/05/2017).

Independientemente del elevado nivel de autoestima de las personas participantes, no puede establecerse una relación causal entre este y el proyecto de teatro. Como análisis, destaco que muy posiblemente el nivel de autoestima de estas personas era alto antes de comenzar el proyecto, y que esta variable influenció en su predisposición a participar en un proyecto tan innovador. Aun así, los datos cualitativos ya mencionados muestran que el proyecto incide positivamente en el autoconcepto de las personas destinatarias. Esto se refleja en afirmaciones como “Sí [...] me gusta hacer todo. Yo he sido siempre muy activa” (inf.auto.S7). Se interpreta que los sujetos otorgan un gran valor al hecho de ser personas activas, y se valoran positivamente cuando están activos.

En cuanto al trabajo en equipo (TE), los datos cuantitativos de las tablas de observación muestran como los sujetos, en general, no proponen ideas de mejora ni participan en las decisiones a través del debate casi nunca. La explicación encontrada es que el proyecto lleva muy poco recorrido y en las sesiones aún se está llevando a cabo la recopilación de la información de cada historia personal. Así, el tipo de trabajo actual aún no permite que los sujetos propongan ideas de mejora ni tomen decisiones grupales.

Lo que sí queda reflejado es como las participantes ayudan a resolver las dudas entre ellas y hacen un buen seguimiento del trabajo colectivo. Estos dos aspectos son más realistas teniendo en cuenta el tipo de trabajo actual que se desarrolla en las sesiones. Este análisis se refuerza con afirmaciones de las entrevistas estructuradas, como “Si nos tenemos que ayudar la una a la otra nos ayudamos” (ap.S2). En este caso se recuperan las aportaciones de Durán (2011) y Martínez et al. (2016), que explican que para lograr una cultura del envejecimiento activo se deben de facilitar espacios de ocio y de tiempo libre a la par que fomentar la participación de las personas mayores. De esta manera, queda demostrado que el proyecto de teatro “*Records de vida*” fomenta una cultura del envejecimiento activo.

Es necesario comentar que el Sujeto 5 obtiene una puntuación muy baja (1,7 puntos sobre 4) en la media de los indicadores de TE. La explicación que se propone es que esta persona “no se encuentra en un buen momento a nivel personal y esto influencia en su nivel de participación y estado anímico, lo cual se ve reflejado en los indicadores “trabajo en equipo” (Tabla de observación, Sujeto 5 – 11/05/2017). Concretamente, está entrando en un proceso de duelo a causa de que su marido se encuentra muy enfermo. Como se comentó en las referencias teóricas, Causapié et al. (2011) explica que las transformaciones de las estructuras familiares, como por ejemplo la viudez, afectan directamente a las personas en la vejez. Ante esta situación, las compañeras “la animan, aportando ejemplos personales de cuando se encontraron en situaciones similares” (Tabla de observación, Sujeto 5 – 18/05/2017). Por lo tanto, como Durán (2011) aprobaría, el medio social está actuando claramente como determinante del envejecimiento activo.

En general, algunos sujetos afirman que el teatro sí les ayuda a mejorar su capacidad de trabajo en equipo, principalmente porque les permite poner en práctica sus capacidades y habilidades sociales. En cambio, otras participantes consideran que no les ayuda porque el proyecto tiene aún muy poco recorrido. Se concluye admitiendo que el impacto del proyecto en el TE es mínimo a causa de las pocas sesiones que se han realizado. A pesar de ello, se apuesta por que más a largo plazo sí se cumplirán las afirmaciones de Olivares (2014), y los sujetos podrán mejorar y poner en práctica de forma más profunda sus habilidades sociales.

Los resultados de expresión emocional verbal y no verbal de las tablas de observación son muy altos, datos que se complementan y refuerzan con las respuestas de las entrevistas individuales. A pesar de ello, no existen evidencias para alegar que el teatro ha influenciado en ello. De hecho, los sujetos explican que siempre han sido personas extrovertidas, sociables, o que antes de empezar el proyecto de teatro se expresaban en igual medida (inf.EEV.S3). Algunos sujetos expresan que es porque llevan muy poco tiempo en el proyecto y “no les ha dado tiempo” (inf.EEV.S7). La valoración general a este ítem es que finalmente el proyecto de teatro no ha tenido un impacto en la expresión emocional verbal y no verbal de las personas participantes a causa de su corto recorrido.

No obstante, resulta muy interesante añadir que el Sujeto 5, anteriormente destacado por su pobre aportación al trabajo en equipo, destaca por encima de los demás en la expresión emocional. Se valora como muy probable que la situación personal en que la persona se encuentra le genere una necesidad mayor de expresar sus emociones. En

este caso, el grupo la recibe, ofrece apoyo y empatiza con la persona, lo cual es un factor de protección relacional que disminuye su vulnerabilidad, según la *Llei dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència* (LDOIA) (Parlament de Catalunya, 2010).

En cuanto al encaje de la figura del educador y de la educadora social en proyectos de teatro, Araque (2009) expone, el arte escénico es un acontecimiento artístico, social y cultural debido a que intervienen diferentes factores y componentes (materiales, humanos, técnicos, educativos, políticos, filosóficos, económicos y estéticos), suponiendo así una “manifestación vital del ser social y del hacer individual” (Araque, 2009:64). Anteriormente también comentamos que Vazquez (2009) expresa que “la pedagogía teatral requiere las competencias profesionales de un pedagogo y de un artista teatral” (Vazquez, 2009:65). En este sentido, la educación social, además de un derecho de la ciudadanía, es una profesión de carácter pedagógico que posibilita la promoción cultural y social y la incorporación de los sujetos a la diversidad de las redes sociales (ASEDES, 2007). Puede observarse como la definición de Educación Social encaja perfectamente con la definición del arte dramático.

El teatro es “una de las formas más complejas y que mayores opciones tiene de proponer alternativas en los procesos pedagógicos” (Araque, 2009:64). De esta manera, se considera que la ONG con la cual se ha colaborado en este estudio interviene socioeducativamente realizando procesos de planificación, ejecución y evaluación de proyectos, sesiones y actividades, centrándose en las características de las personas destinatarias y adaptándose al contexto.

Asimismo, la “práctica educativa diaria del educador/a social corresponde a tres categorías o criterios organizadores, en los que el educador/a social analiza situaciones, diseña, planifica, lleva a cabo y evalúa proyectos socioeducativos” (ASEDES, 2007:23), los cuales son:

- “- Actuaciones de contexto, definidas como acciones y tareas que se dirigen a crear espacios educativos, mejorarlos y dotarlos de recursos.
- Actuaciones de mediación, entendida como el trabajo que el educador/a social realiza para producir un encuentro constructivo de la persona con unos contenidos culturales, con otras personas, grupos o lugares.
- Actuaciones de formación y transmisión. Aquellas que posibiliten la apropiación de elementos culturales por parte de las personas grupos y comunidades. Actos de enseñanza de herramientas conceptuales, habilidades técnicas o formas de interacción social”.

(ASEDES, 2007:23)

El educador y la educadora social realizan una serie de actuaciones dirigidas a crear espacios educativos, y el teatro es en sí mismo un espacio educativo de intervención donde, además, se pueden llevar a cabo actuaciones de mediación y de formación, dependiendo del contexto (objetivos del espacio, participantes, etc.).

La labor de *Mans per l'Acció Solidària Altaulla* está impregnada de los valores esenciales, tales como el respeto, la solidaridad y la colaboración, y sus proyectos reflejan una gran responsabilidad social que tiene un impacto directo en el territorio. Bien sabido es que desde la Educación Social se trabaja por la defensa y el respeto a los Derechos Humanos, siendo éste el primero de los principios del código Deontológico (ASEDES, 2007:24), y a los valores universales fundamentales.

La entidad expresó que sería muy positivo contar con un educador o educadora social en todos los proyectos de teatro (vincul1), independientemente del grupo de edad (infancia, juventud, adultez, vejez) que sea destinatario de la intervención educativa. Desde la ONG se considera necesario contar con este perfil profesional especializado en situaciones determinadas, como por ejemplo a la hora de hacer resolución de conflictos. En este sentido, los profesionales de la Educación Social tienen la “capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales”, así como para “Crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados”. (ASEDES, 2007:46).

La ONG alegó que “un educador o educadora social tiene muchas más herramientas para intervenir y para saber llevar a las personas en general” (vincul6) y concluyó considerando que el perfil de educador y de educadora social encaja positivamente en proyectos de teatro y de teatro social, por sus habilidades y estrategias socioeducativas.

A modo de resumen, a continuación se muestra una tabla relacional de algunas características del teatro como herramienta socioeducativa y las funciones propias de la Educación Social.

Figura 12. Tabla relacional del teatro como herramienta socioeducativa y las funciones de la Educación Social

El teatro como herramienta socioeducativa	Funciones Educación Social
Promueve el patrimonio artístico, social y cultural.	Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura.
Es una alternativa en los procesos pedagógicos.	Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
Proporciona una serie de habilidades sociales y la oportunidad de ponerlas en práctica.	Mediación social, cultural y educativa.
Se adapta al contexto para favorecer la integración social del individuo como miembro de la sociedad.	Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
Es una herramienta de intervención socioeducativa que destaca por su poder en la intervención comunitaria.	Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo.
La comunidad es el destinatario principal y el elemento mediador en procesos de rehabilitación.	Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.

Fuente: Elaboración propia a partir de las aportaciones de ASEDES (2007), Olivares (2014) y Araque (2009).

En conclusión, podemos afirmar que el teatro sí es una estrategia metodológica al alcance de la Educación Social, porque puede actuar como elemento introductor de nuevos procesos sociales, ser una alternativa metodológica en la intervención socioeducativa o ayudar en la concreción de direcciones para la resolución de problemas, entre otras cuestiones (Araque 2009), aspectos directamente relacionados con la Educación Social y las funciones de los profesionales de esta disciplina. Además, las iniciativas artísticas y socioeducativas que tienen entre sus objetivos avanzar en lo que a inclusión social refiere, son una herramienta especialmente útil, además de extrapolable a contextos distintos, para educadores y educadoras sociales.

5.3. Propuestas de mejora

Como propuestas de mejora, resultaría de sumo interés introducir la figura del educador o educadora social en el proyecto y llevarlo a cabo en diferentes contextos y territorios, siendo los destinatarios igualmente las personas de la tercera edad. Esto permitiría tener una visión más amplia sobre el impacto del proyecto, ya que se podrían triangular los datos y extraer conclusiones extrapolables a modo de argumentos científicos que seguramente visibilizarían las potencialidades socioeducativas de este tipo de iniciativas.

También se propone utilizar el teatro como estrategia de intervención grupal cuando se requiera fomentar la capacidad de trabajo en equipo. Independientemente de la edad y de las características del grupo, se podría aprovechar el teatro para mejorar las dinámicas relacionales, el uso del lenguaje o la expresión verbal, no verbal y emocional, por ejemplo. En este caso, sería el Educador o la Educadora Social quién adaptaría la intervención socioeducativa y artística al perfil, las necesidades y las potencialidades de las personas destinatarias. Resultaría también muy interesante incluir las artes escénicas para intervenir en aquellos casos en que se quiera potenciar una exploración y reformulación del autoconcepto.

Cabe mencionar que las propuestas referentes a explotar el potencial del teatro como recurso educativo y social son muy amplias. Se podría, por ejemplo, realizar talleres de teatro semanales en un Centro Abierto o en un CRAE con niños, niñas y adolescentes en situación de exclusión social o en riesgo de estarlo, así como en Centros Penitenciarios con personas adultas. Ciertamente, los objetivos y metodologías de trabajo serían muy distintos, pero las artes escénicas ofrecen un espacio flexible, abierto y generoso donde hay lugar para cualquier persona, independientemente de su situación personal, de su experiencia vital y de sus características.

Por último, se recomienda utilizar también esta herramienta de forma preventiva en diferentes ámbitos, como por ejemplo: la educación para la salud, la prevención de la violencia de género, la educación intercultural, la sensibilización medioambiental o la aceptación de la diversidad.

5.4. Futuras líneas de investigación

Como futuras líneas de investigación se incluyen algunas propuestas de mejora de este estudio, así como la posibilidad de ampliar mucho más la presente investigación (sirviendo ésta como un estudio piloto).

En primer lugar, se propone realizar un estudio longitudinal de este proyecto de teatro a lo largo de un curso académico que permitiese explorar los beneficios psicosociales con más profundidad. Desde la mirada de la Educación Social, resultaría interesante también centrarse en elementos grupales, es decir, analizar qué beneficios proporciona el proyecto al conjunto del grupo. Se recomendaría administrar los instrumentos al inicio del proyecto, a modo de pretest, y al final de éste, como posttest. Esto permitiría no solamente explorar los beneficios, sino también conocer su evolución y medir el impacto de la intervención artística y socioeducativa de forma más detallada. De este modo, se podría profundizar también aspectos como por ejemplo la influencia del desarrollo del proyecto en las actitudes y en los roles grupales, el empoderamiento del grupo y de sus miembros a título individual o el impacto comunitario de esta iniciativa.

En este sentido, se debería considerar el hecho de asistir a más de dos sesiones para administrar los instrumentos. Esta propuesta tendría un doble objetivo. Por un lado, intentar administrar los instrumentos a las 8 personas destinatarias del proyecto (en lugar de 6) y realizar el estudio con la participación de todos los sujetos beneficiarios. Por otro lado, se podrían realizar más observaciones semi estructuradas con la finalidad de recoger más información para contrastarla y ampliar el análisis.

Finalmente, otra de las líneas de investigación que surge a partir de este estudio y debe ser destacada es investigar las causas que han hecho que las personas destinatarias de este innovador proyecto de teatro sean únicamente de género femenino, nacidas en territorio español o catalán y de cultura occidental. El estudio estaría orientado a la investigación-acción, es decir, que los datos obtenidos servirían para adecuar las actuaciones profesionales futuras en base a las características del contexto. De esta manera, podrían ofrecerse espacios que invitaran a participar a cualquier persona de la 3ª edad y contar con un grupo más plural y diverso que, a su vez, permitiese ampliar y enriquecer los procesos educativos, sociales y artísticos.

6. Fuentes documentales

Araque, C. (2009). "Razonamientos y desvaríos en torno a la pedagogía teatral". Revista Colombiana de las Artes Escénicas. Disponible en: http://200.21.104.25/artescenicass3_7.pdf [con acceso en febrero de 2017].

Artesí, C. J. (2015). "Desde el teatro hacia la inclusión socioeducativa". Revista Lindes. Estudios Sociales del Arte y la Cultura. Disponible en: http://revistalindes.com.ar/contenido/numero9/nro9_art_ARTESI.pdf [con acceso en mayo de 2017].

ASEDES (2007). "Documentos profesionalizadores: definición de educación social, código deontológico del educador y la educadora social, catálogo de funciones y competencias del educador y la educadora social". *Asociación Estatal de Educación Social*. Disponible en: <http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=27> [con acceso en febrero de 2017].

Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M., Mateo, A. (2011). "Tendencias demográficas actuales". En Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. Y Mateo, A.: *Envejecimiento activo. Libro blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. 33 – 84

Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). "Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia". *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. Disponible en: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/viewFile/991/818> [con acceso en mayo de 2017].

Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (s.f). Escala de Autoestima de Rosenberg. *COP*. Disponible en: <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/escala%20rosenberg.pdf> [con acceso en mayo de 2017].

De León, C. S., García, M. (2016). "Escala de Rosenberg en población de adultos mayores". *Ciencias Psicológicas*. Disponible en: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212016000200002 [con acceso en mayo de 2017].

Durán, M. A. (2011). "Las personas mayores en el medio rural urbano". En Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. Y Mateo, A.: *Envejecimiento activo. Libro blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. 446 -523.

Fernández-Ballereros, R. (2011). "Posibilidades y limitaciones de la edad". En Causapié, P., Balbontín, A., Porras, M. Y Mateo, A.: *Envejecimiento activo. Libro blanco*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. 103 – 148.

Fidago, A., García-Peñalvo, F. J., Lerís, D. y Sein-Echaluze, M. L. (2013). "Indicadores para el seguimiento y evaluación de la competencia de trabajo en equipo a través del método CTMTC". *II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2013)*. Disponible en: <https://gredos.usal.es/jspui/handle/10366/122531> [con acceso en mayo de 2017].

García-Huidobro, M. (2012). *Pedagogía teatral. Metodología activa en el aula*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Giné, N. y Parcerisa-Aran, A. (2014). "La intervención socioeducativa desde una mirada didáctica". *EDETANIA*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010267> [con acceso en mayo de 2017].

Martínez, S., Escarbajal, A. y Salmerón, J. A. (2016). El educador social en los centros para personas mayores. Respuestas socioeducativas para una nueva generación de mayores. *Educar*. Disponible en: <http://bddoc.csic.es:8080/detalles.html;jsessionid=2A15C2CBDDC7016D046FD511917CDCCB?id=806201&bd=ISOC&tabla=docu> [con acceso en mayo de 2017].

National Association for Self Esteem (2016). "About Self Esteem". *NASO*. Disponible en: <http://healthyselfesteem.org/> [con acceso en mayo de 2017].

Olivares, M. (2014). "El teatro como herramienta de cambio social". *Universidad de Jaén*. Disponible en: <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/1093> [con acceso en febrero de 2017].

Parlament de Catalunya (2010, 27 de maig). Llei dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.parlament.cat/document/nom/TL115.pdf> [con acceso en mayo de 2017].

Ramírez, M. (2016). "El teatro como herramienta para la intervención social: una aproximación desde el trabajo social". Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/19477/1/TFG-G%201880.pdf> [con acceso en mayo de 2017].

Roca, E. (2011). "Avances en investigación y tratamientos. Taller de Autoestima". *Universidad de Valencia*. Disponible en: http://www.cop.es/colegiados/pv00520/Taller_AE_Master_2011.pdf [con acceso en mayo de 2017].

Vázquez, A. J, Jiménez, R y Vázquez-Morejón, R. (2004). "Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española". *Apuntes de Psicología*. Disponible en: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/53> [con acceso en mayo de 2017].

Vazquez, C .M (2009). "Pedagogía teatral. Una propuesta teórico – metodológica crítica". *Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3231745> [con acceso en mayo de 2017].

Vega, M. A. (2013). "El teatro y su importancia en el desarrollo psicosocial en el aula taller de la carrera de educación parvularia". *Universidad Técnica de Cotopaxi*. Disponible en: <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/1432> [con acceso en febrero de 2017].

7. Anexos

7.1. Anexo 1: Esquema del estudio

