



Universitat
Oberta
de Catalunya

2019 - 2020

EL TEATRO EMOCIONAL PARA TRABAJAR EL BULLYING

Una aproximación metodológica para centros psicopedagógicos

TRABAJO FINAL DE MASTER PSICOPEDAGOGÍA:
Mejora de la práctica educativa

Oriol Palmero Milán
oriolpalmero@gmail.com

Tutor: Lluís Solà Descamps

Resumen

La educación emocional en cierta forma, es un concepto que tenemos muy presente indirectamente en nuestra práctica educativa. Pero ahora bien, cuando hablamos del teatro emocional para trabajar el bullying, es una cuestión menos recurrente. En la presente investigación se pretende hacer una aproximación a cómo entendemos el acoso escolar o bullying, las problemáticas de la convivencia escolar y cómo, a partir del teatro emocional, se dan nuevas propuestas metodológicas. Mediante el contexto de un centro psicopedagógico de Barcelona, se tratarán las dicotomías entre formal y no formal, los beneficios del teatro emocional, cómo se trabajan problemas similares y cómo, con todo ello, se puede velar por una mejora en la convivencia escolar.

Palabras clave

Teatro emocional, bullying, acoso escolar, centros psicopedagógicos, convivencia escolar y educación emocional.

Abstract

The emotional education is in some way, a concept that is indirectly current in our educative practice. However, when we talk about emotional theatre to work against bullying, is a less frequent concept. The aim of this investigation is to make an approximation about how we understand bullying, the problematics due to the schooler coexistence and how, through emotional theatre, new methodological proposals are given. Through the context of one psycho-pedagogical centre in Barcelona, we will treat the difference between formal and no formal, the benefits of emotional theatre, how to treat similar problems and how, with all of this, we can make schooler coexistence.

Key words

Emotional theatre, bullying, psycho-pedagogical centres, schooler coexistence and emotional education.

Índice

1. Introducción	1
2. Justificación	3
3. Marco Normativo	4
4. Marco Teórico	8
4.1.1. El concepto de teatro emocional como terapia creativa	10
4.1.2. Concepción del campo emocional.....	11
4.1.3. Bullying o acoso escolar en relación a la violencia	12
4.1.4. Paradigmas de la convivencia escolar	13
4.2.1. Los centros psicopedagógicos	14
4.2.2. Concepción de la educación emocional en los centros.	15
4.2.3. Espacios objetivos.....	16
4.3. Relación de variables	17
4.4. Aportación a la sociedad y ética profesional	20
5. Planteamiento Del Problema	23
5.1. Concreción y contextualización.....	23
5.2. Objetivos del Trabajo.....	25
5.3. Hipótesis.....	26
6. Marco Metodológico	27
6.1. Enfoque metodológico.....	27
6.2. Planificación de la investigación.....	28
6.2.1. Contexto	28
6.2.2. Muestra y participantes	29
6.2.3. Instrumentos.....	30
6.2.4. Materiales utilizados	33
6.3. Estrategia de análisis de datos	34
6.4. Temporalización	38
7. Análisis De Resultados	39
7.1. Obtención de datos	39
7.2. Resultados	39
7.2.1. Entrevistas semi-estructuradas A.....	40
7.2.2. Entrevistas semi-estructuradas B.....	42
7.2.3. Cuestionarios	44
7.2.4. Diario de campo	48
8. Conclusión Y Sugerencias	51

8.1. Conclusiones de investigación, objetivos y hipótesis.....	51
8.1.1. Conclusiones referidas a las preguntas de investigación	51
8.1.2. Conclusiones de los objetivos generales y específicos	51
8.1.3. Conclusiones referidas a las hipótesis	53
8.1.4. Conclusiones referidas al marco teórico	54
8.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora	55
8.3. Perspectiva de futuro	58
6. Bibliografía.....	60
Anexos	63
Anexo 1. Links entrevistas y cuestionarios	63
Anexo 2. Diario de campo.....	80

TABLAS:

1. Relación de normativas y objetivos.....	8
2. Sintetización del marco teórico.....	9
3. Relación de las variables con el marco teórico.....	17
4. Lista de control.....	23
5. Datos de la muestra de las entrevistas semi-estructuradas A y B.....	29
6. Datos de la muestra de los cuestionarios.....	30
7. Relación instrumentos, objetivos y preguntas.....	33
8. Categorías de las entrevistas semi-estructuradas A y B.....	35
9. Categorías de los cuestionarios.....	36
10. Categorías del diario de campo.....	37
11. Planificación temporal del proceso de investigación.....	38
12. Análisis del Diario de Campo.....	50

GRÁFICAS

1. Tendencias para trabajar en un futuro Fuentes 1 y 2.....	42
2. Escuelas públicas y concertadas.....	45
3. Convivencia escolar.....	45
4. Violencia Externa.....	46
5. Violencia Interna.....	46
6. Violencia interna - externa.....	47
7. Solucionarlo.....	47

1. Introducción

Mirando en retrospectiva, la psicopedagogía aparece como una formación académica a mitades del siglo XIX en Argentina, en la Universidad del Salvador¹. Etimológicamente, valga su redundancia, como una composición entre los términos psicología y pedagogía. El interés por el estudio de la educación, bajo estas perspectivas, trata de dar respuesta a los paradigmas educativos, sociales y laborales. Dentro de los distintos conflictos —que pueden ser motivo de estudio en cualquiera de los paradigmas mencionados—, la educación emocional interpela a los tres y pone en el punto de mira aquellos relacionados con las interacciones humanas, conflictos inconscientes e incluso la violencia. De hecho, en el eje social se encuentran los múltiples tipos de exclusión social; en el eje laboral podemos encontrar el *Mobbing*² y dentro del eje educativo —en el que se centra el presente trabajo— encontramos el Bullying (Olweos, 1978) derivado del término inglés «*intimidar*». En su traducción en español se conoce como «*acoso escolar*» —también hostigamiento o incluso *matonaje*— y ya en el siglo XX Olweos (1998) lo definió cómo: «*un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de manera repetitiva y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos*» (p25).

Por otro lado, el teatro proviene del latín *theatrum*, e históricamente de mediados del 400 a. C. en la antigua Grecia. El Teatro Emocional, llega a finales del siglo XVIII de autores como Stanislavski (Grigori., 1963) en Rusia, que como pedagogo aporta a la interpretación teatral una inmersión que se centra en la semejanza de sensaciones y emociones. Este proceso puede ser utilizado como terapia creativa y/o psicoterapia puesto que, según Moreno (2010) las terapias creativas pueden ser una herramienta para conseguir el desarrollo integral de la persona, ya que el propio proceso artístico plantea una elaboración simbólica y por tanto la oportunidad de la superación de conflictos inconscientes. La terapia Gestalt como metodología de la psicoterapia y basada en parte en el teatro emocional, no aparece

¹ Según la página web de la Universidad del Salvador, fue pionera en la psicopedagogía y así consta en el Acta Fundacional del 2 de mayo de 1956. www.psico.usal.edu.ar

² La RAE define el Mobbing como

hasta principios del siglo XIX con Perls (1947) en Alemania —entre otros—, con referencias *freudianas* sobre el psicoanálisis. En España no es hasta 1982 que se empieza a popularizar y a divulgar la idea de psicoterapia y se crea la Asociación Española de Terapia Gestalt³. Como se puede observar, el teatro, en términos emocionales ha sido reconsiderado e incluso renombrado por distintos autores a lo largo del tiempo y en diferentes puntos geográficos:

«A partir del taller artístico se puede comprender como el “yo” y el “mundo” son representaciones tamizadas por el entorno y la cultura, y por tanto, conceptos revisables y dinámicos. La experiencia artística facilita que la persona se posicione críticamente ante su realidad y que se proyecte en el futuro de una forma más integrada» (Moreno, 2010, pp.2).

En relación a la psicopedagogía, como espacios físicos en España, se destacan los centros psicopedagógicos, que son aquellos dedicados al asesoramiento y apoyo de niños y niñas en la etapa educativa. Éstos no se pueden situar en un origen concreto o tiempo, pero si aparecen como una respuesta a los problemas derivados de la vida escolar en occidente.

Para su elaboración se propone hacer una lectura desde la investigación científica y los discursos en los ámbitos de terapias creativas —del teatro emocional—, para llevar a cabo una justificación y un planteamiento del problema desde la psicopedagogía sobre el Bullying en un centro psicopedagógico de Barcelona, más concretamente el centro AnCel situado en el barrio de Horta. Para que a continuación, con los debidos objetivos y hipótesis, se realice un marco normativo, teórico, ético y metodológico. Para la recogida de información se llevan a cabo diversas entrevistas a profesionales de los ámbitos mencionados. Además, mediante cuestionarios, se pretende realizar un análisis de las fortalezas y problemáticas que se encuentren en el centro, y analizar su conocimiento del teatro emocional como herramienta educativa para tratar el Bullying. Finalmente, se analizarán los resultados para su posterior exposición en las conclusiones; así como sus sugerencias en líneas de futuro.

³ La AETG tiene su origen a principio del 1982 por la interpretación de la práctica Gestalt de Rony Felton en Barcelona y Claudio Naranjo en Madrid, según aetg.es

2. Justificación

Las limitaciones de la educación formal —y para éste análisis, pública occidental del siglo XXI en España— son notorias en cuanto al campo emocional. Pero, ¿son una necesidad complementaria o debería estar cubierta su función en la educación formal? Hablamos de la ausencia de espacios íntimos, objetivos y de reciprocidad, donde profesorado y alumnando se encuentren rompiendo barreras simbólicas de relaciones de poder y autoridad. La psicoterapia o las terapias creativas como el teatro emocional, son punta de lanza en la abertura de emociones y su trato. Puesto que, partiendo de la premisa que apuntaba García-Huidobro (2000):

«La representación teatral posee el don de hacer interactuar diferentes códigos artísticos, desde sus propios lenguajes, produciendo un discurso único con múltiples puertas de entrada sensoriales, afectivas, intelectuales y valóricas» (p6).

Observamos entonces, que el teatro emocional tiene un peso como recurso educativo notable y dinámico. Pero es importante destacar que no solo es abrir, sino trabajar aquello que se saque de manera reflexiva, de hecho *«es la forma de tomar conciencia de aspectos que, si no dedicamos este espacio a pensar y comunicar, se evaporan»* (Moreno, 2010, pp.6).

Cuando se habla de emociones, se conciben teniendo en cuenta a aquellas etapas evolutivas (Piaget.,1982; citado en Mariscal et al., 2009, p71-76) y sus contrariedades, pero como se ha mencionado anteriormente, la violencia puede darse, repetirse y perpetuarse a lo largo de cualquier etapa, incluso continuar en los ejes sociales y laborales. Por ello, el enfoque de la problemática se centra en el Bullying, como sintetización de las relaciones violentas que se producen derivadas del acoso escolar en la convivencia del contexto educativo. De hecho, según Garigordobil, en los distintos estudios sobre el Bullying, éste sigue teniendo una gran relevancia como problemática social. Ya que *«el porcentaje medio aproximado de victimización frecuente (severa) oscila aproximadamente entre el 2 y el 16 %, sin embargo, el porcentaje de estudiantes que sufren conductas violentas cara a cara, aunque sea ocasionalmente, supera en algunos estudios el 80 %. En relación con el porcentaje de agresores, los estudios muestran un*

rango de agresores severos entre 2 y 12 %, aunque en algunos estudios el porcentaje de agresores ocasionales alcanza el 45 %.» (2017:20).

Además, desde la experiencia personal y las vivencias compartidas con otros agentes sociales, se coincide en la cometida de que faltan —y han faltado— espacios y recursos de expresión emocional donde poder gestionar complejidades internas. Es por ello, que recae el interés y la motivación personal por el estudio de del teatro emocional como herramienta en respuesta a la problemática del bullying en Cataluña.

3. Marco Normativo

Para poder establecer una referencia normativa en cuanto a los objetivos planteados, debemos desglosarlo para encontrar dos conceptos en concreto: (1) Bullying o acoso escolar, para encontrar medidas, actuaciones y consecuencias y (2) el campo emocional, para analizar las perspectivas al respecto de la salud y bienestar emocional. Se han escogido estas palabras clave en concreto, puesto que en el marco normativo no se encuentran: psicoterapia, teatro emocional ni centros psicopedagógicos.

Para abordar de macro a micro, se observa primero la normativa legislativa internacional, específicamente la Convención de los Derechos del Niño, un tratado internacional firmado en 1989, de las Naciones Unidas, que enfatiza en los derechos de los infantes y adolescentes. Concretamente, se destaca en relación a la temática, que *«los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familias»* (Artículo 2.2., p10). Ergo, se desdibuja la necesidad de metodologías pertinentes y resolutivas en cuanto a dicha protección para la discriminación, por ende, cabe preguntarse como objetivo, qué elementos beneficiosos tiene el teatro emocional para tratar el bullying.

Después de dicha perspectiva internacional —de las Naciones Unidas—, a través de la revisión del marco normativo estatal —España— y autonómico —Cataluña—, se tratará de aproximarse a los objetivos generales del presente trabajo:

1) Sobre el Acoso Escolar, en el BOE, más concretamente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se encuentra en sus principios que: *«la educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar»* (Artículo 1., p15). Así mismo, es considerado también que:

Cambios de centro derivados de actos de violencia. Las Administraciones educativas asegurarán la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambios de centro derivados de actos de violencia de género o acoso escolar. Igualmente, facilitarán que los centros educativos presten especial atención a dichos alumnos. (Disposición adicional vigesimoprimera., p93)

En este caso, si se realizaran situaciones de acoso escolar, las consecuencias expuestas al respecto en las Normas de organización, funcionamiento y convivencia, serían *«proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro»* (Artículo 124., p75). Como se observa, a nivel estatal, dentro del ámbito educativo, se explícita la consideración de prevención sobre el acoso, medidas concretas sobre movilización y sobre consecuencias disciplinarias al respecto.

Ahora bien, sobre el campo emocional, ocupa un lugar importante dentro de los principios, ya que según el primero *«las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley»* (Artículo 71., p53). Se considerará esta referencia como parte indicativa de la importancia de lo emocional en los principios y objetivos, como por ejemplo a la hora de

plantearse proponer una mejora en la práctica educativa frente al bullying, para los centros psicopedagógicos a partir del Teatro Emocional. No obstante, el artículo 71, al no estar más especificado o extendido en ningún otro apartado, no requiere más aplicación que su consideración, ergo, nos da lugar a reconsiderar su narrativa y para defender dicho principio, proponer nuevas metodologías como por ejemplo el teatro emocional.

Sorprendentemente, se haya también el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. En el cual se encuentra:

2. El Observatorio es un órgano colegiado interministerial al que corresponde asesorar, [...] para la mejora de la convivencia en los centros educativos españoles y proponer medidas que ayuden a elaborar las distintas políticas estatales, fomentando las actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar, y la prevención del acoso escolar y de todas las formas de *ciberbullying*, así como de la violencia en los centros docentes. (Artículo 1., p2)

La simple existencia de este decreto, ya pone de manifiesto la problemática, pero enfocada desde el aspecto de la convivencia escolar. Es decir, un discurso en positivo de cómo prevenir situaciones que dificulten dicha convivencia, entre ellas el bullying o acoso escolar. Es interesante para el presente estudio dicha concepción, puesto que ofrece una aproximación sobre la perspectiva que se tiene a nivel estatal: la convivencia escolar para la prevención del acoso escolar.

Por otro lado, a nivel autonómico, en Cataluña se encuentra la Ley Orgánica 2/2006 (BOE N°106) donde el acoso escolar ocupa un artículo entero: «*protección contra el acoso escolar y contra las agresiones*» (Artículo 33., p19). Destacar que, el Departament debe poner a disposición los medios necesarios «*para atender las situaciones de riesgo de acoso escolar. En caso que resulte imprescindible, se pueden adoptar medidas extraordinarias de escolarización y el Departament puede adoptar también, en el ámbito del personal a su servicio, medidas de movilidad*» (Artículo 33., p19). También hace referencia a la inmediatez de la intervención, puesto que así se puede prever el riesgo del acoso en si. Estos hechos se concretan en más líneas que los estatales, puesto que al

distinguirse por autonomías, las concreciones se especifican a nivel local. De igual forma que en el caso estatal, el artículo 2, destaca sobre “*principios rectores del sector educativo*” especifica como principio «*la formación integral de las capacidades intelectuales, éticas, físicas, emocionales y sociales de los alumnos*» (Artículo 2. p7).

En el Decret (DOGC 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària) se encuentra que, sobre los objetivos, «*desarrollar las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en la manera de relacionarse con los otros, y aquellas que fomenten la igualdad de género, así como una actitud contraria a la violencia y a los prejuicios de cualquier índole*» (Artículo 3., p4).

Además, en lo que incumbe el aspecto emocional, hace hincapié en la competencia siete: «*Tomar conciencia del propio cuerpo, de las emociones y de los sentimientos propios y ajenos, para conseguir equilibrio emocional y favorecer la convivencia*» (p86). Así como las menciones sobre «*aprender a convivir*» (p129-130) especificando que se fomenten actitudes que contribuyan a la salud emocional del grupo. También en los «*contenidos clave*», se haya la «*educación emocional*» (p87), donde se observa por primera vez nombrado este término en el ámbito normativo. No obstante, en el apartado «*Contenidos y criterios de evaluación*», aparece la palabra teatro, para referirse a:

«*El lenguaje plástico y el musical compartirán aspectos relativos en la producción y la comprensión. Se incluirán en una sola área para permitir un enfoque globalizado que incluya las estrechas conexiones entre ambas i para facilitar la incorporación de contenidos de danza y teatro*» (p106).

Para finalizar y a modo de síntesis, la Tabla 1 expone la relación de las normativas contempladas, los constructos que componen las cuestiones de la presente investigación y los objetivos que se han formulado. Más adelante, dichos objetivos, serán más concretados y desarrollados en su apartado correspondiente.

Tabla 1: Relación de normativas y objetivos

	Normativa	Constructos	Objetivos
Internacional	Naciones Unidas (1989) - Convención de los Derechos del Niño.	convivencia escolar	O.G. 1. Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying de niños y niñas en su etapa educativa.
Estatal	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.	acoso escolar	O.G. 1.
		campo emocional	O.G. 2. Proponer una mejora en la práctica educativa frente al bullying, para los centros psicopedagógicos a partir del Teatro Emocional.
Estatal	Real Decreto 275/2007, del 23 de febrero. Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.	convivencia escolar	O.G. 1.
Autonómico	Ley Orgánica 2/2006 (BOE N°106)	acoso escolar	O.G. 1.
		campo emocional	O.G. 2.
Autonómico	Decret (DOGC 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària	acoso escolar	O.G. 1.
		campo emocional	O.G. 2.
		teatro	O.G. 1.

Fuente: elaboración propia.

4. Marco Teórico

Llegados a este punto, se tienen dos frentes distinguidos: (1) Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying y por otro lado (2) Proponer una mejora en la práctica educativa frente al Bullying, para los centros psicopedagógicos, a partir del teatro emocional.

En la Tabla 2, se sintetizan los constructos establecidos a partir de dichos frentes, teniendo en cuenta esencialmente las preguntas de investigación y los objetivos generales y específicos que más adelante serán especificados individualmente:

Tabla 2: sintetización del marco teórico

Objetivos	Constructos	Preguntas de investigación
O.G. 1. Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying de niños y niñas en su etapa educativa.	1.1. El concepto de teatro emocional como terapia creativa. 1.2. Concepción del campo emocional. 1.3. Bullying o acoso escolar en relación a la violencia. 1.4. Paradigmas de la convivencia escolar.	¿Es el teatro emocional una herramienta adecuada al problema del acoso escolar o Bullying?
O.G. 2. Proponer una mejora en la práctica educativa frente al Bullying, para los centros psicopedagógicos, a partir del teatro emocional.	2.1. Los centros psicopedagógicos 2.2. Concepción de la educación emocional en los centros. 2.3. Espacios objetivos	¿Es el centro psicopedagógico el espacio objetivo para trabajar el bullying?

Fuente: elaboración propia

Para elaborar el marco teórico, se han seguido criterios de búsqueda según los tres conceptos principales del trabajo, desglosando por cada uno, sus palabras clave en relación a los objetivos, los constructos y las preguntas de investigación, siguiendo la consiguiente fragmentación:

- Bullying: Acoso Escolar, Convivencia escolar y violencia escolar,
- Teatro emocional: Educación Emocional, Psicoterapia y Terapias creativas.
- Centros Psicopedagógicos: Neuroeducación, gamificación y educación emocional.

En primer lugar, todas las palabras claves expuestas han sido consultadas en tres idiomas en concreto: castellano —por el idioma del presente trabajo—; en catalán, —por el contexto que ocupa autónomicamente—; y finalmente en inglés —para la profundidad del concepto nombrado en inglés bullying—. En segundo lugar, se escogieron los referentes bibliográficos según distintas premisas, puesto que se precisan perspectivas contemporáneas sobre concepciones de acoso escolar, pero también otras de cómo surgieron dichos principios. Y por último, las fuentes documentales empezaron siendo bases de datos sobre bullying en España y Cataluña, la Biblioteca de la UOC para la búsqueda de trabajos similares, google académico para encontrar referentes más

troncales dentro de los trabajos similares, algunos libros sobre educación consultados directamente y por último el BOE para los aspectos normativos.

A partir de aquí, la investigación ha precisado de una revisión teórica exhaustiva para —analizando, relacionando y destacando desde un pensamiento crítico— postular los siguientes apartados:

4.1.1. El concepto de teatro emocional como terapia creativa

Para comprender el teatro emocional es necesario poner en contexto que éste parte de la psicoterapia —como práctica clínica—, y de las terapias creativas —como metodología alternativa—. La investigación, reside en la importancia del teatro emocional en base a las terapias creativas, puesto que interesa especialmente afrontar la magnitud de estos dos contextos.

Pero, ¿qué beneficios tienen las terapias creativas como el teatro emocional? En este tipo de terapia, que puede ser a nivel individual o grupal con cualquier edad y problemática, *«la persona se expresa de forma simbólica a través de producciones artísticas, posteriormente existe un espacio de reflexión sobre el proceso de producción de las obras y sobre las obras mismas, que se fundamental para que la persona pueda ir elaborando sus conflictos y dificultades»* (Moreno, 2010, pp.5). El arte entonces, es la herramienta para poder llegar a realizar el objetivo educativo de expresar las emociones. Es decir, la finalidad principal no es que la persona mejore o trabaje sus habilidades artísticas, sino que esta, a partir de las artes, de la expresión artística —y su debida reflexión— pueda trabajar diferentes aspectos que deterioran su calidad de vida social, e incluso su salud psíquica y física. Según Felipe (2018), la educación física —por ejemplo— debería contemplar así mismo una educación sobre el cuerpo basada también en lo emocional. Así, se pretenderá *«el desarrollo integral de la persona en todas sus dimensiones mediante el uso del cuerpo y del movimiento, consiguiendo así el pleno desarrollo personal y el propio bienestar»* (p62).

Hay que destacar que la educación a través de las artes empieza a visibilizarse, pero todavía falta mucho trabajo para tomar conciencia de sus beneficios, puesto que *«la investigación es escasa. Es todavía insuficiente; en realidad, no ha hecho más que comenzar, si se piensa que todavía no*

hay profesores o educadoras que dispongan de la necesaria competencia técnica y preparación necesarias para poder emplear las artes de forma educativa» (Pérez, 2002., p54).

Por tanto, se podría afirmar como una variable del presente estudio, que el teatro emocional como parte de las terapias creativas, es una herramienta en constante revisión, que pretende mejorar el bienestar y la calidad de vida de las personas.

4.1.2. Concepción del campo emocional

La inteligencia emocional es la gran abanderada en las tendencias más habituales de los centros educativos occidentales. Ya que según Pérez y Filella (2019) *«en los últimos años se ha generado un movimiento a favor de promover, difundir y desarrollar la educación emocional como innovación psicopedagógica»* (p1). Conceptualmente, la inteligencia emocional, se puede definir como *«la capacidad para procesar información emocional con exactitud y eficacia incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones»* (Mayer., 2000 citado en García y Palomera., 2012., p3). El campo emocional, cobra un sentido imprescindible en la interpretación del teatro y de las terapias creativas, puesto que sin éste ámbito, no residiría en el teatro emocional la herramienta para trabajar el bullying.

Para hablar de interpretación a través de las terapias creativas, se debe tener presente la conciencia sobre lo emocional. Como apunta Bisquerra (2005), *«consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean»* (p98). Ergo, se precisa de las herramientas pedagógicas en base al campo emocional, para desbloquear un autoconocimiento. Ésta se puede considerar como una segunda variable para la investigación, la transformación y expresión de emociones para el bienestar y la calidad de vida.

En relación a la intención educativa —directamente conectada con el primer objetivo de éste trabajo—, para poder darse una expresión emocional, tiene que haber una parte imprescindible de reflexión sobre la obra artística creada —plástica, danza, escrita, teatral, etc.—. De forma que,

primero se llevaría a cabo la creación artística, y de manera grupal o individual, la reflexión sobre el proceso de creación y sobre la creación misma, puesto que esta será una representación de aquello reprimido de la persona. Es por ello, que tras la revisión del pertinente marco normativo, se destaca la ausencia metodológica en cuanto a este proceso de reflexión, siendo así —por ejemplo— el teatro emocional una respuesta a dicha carencia.

4.1.3. Bullying o acoso escolar en relación a la violencia

El bullying toma su concepción a través Olweos (1978), es decir a finales del siglo XIX. No es una afirmación muy disonante, afirmar que antes de su denominación ya estaba presente, pero tan solo entendido como violencia en un contexto predeterminado. Se presenta como naturaleza variada de la agresión: tanto característica por malos tratos físicos como psicológicos. Por tanto, se puede decir que el concepto de violencia estaba antes que el de bullying, aunque se podía difuminar tras las interpretaciones morales o socioculturales de cada contexto. Puesto que, el contexto y lugar de origen pueden ser medianamente determinantes para detectar o no síntomas de acoso escolar:

«Todas las investigaciones que han estudiado la raza u origen étnico han tenido lugar en EEUU. Los resultados son poco concluyentes: Bradshaw, Sawyer y O'Brennan (2009) y Goldbach, Sterzing, y Stuart (2017) hallan que ser afroamericano o hispano es un factor de riesgo de ser víctima. Foster y Jeanne (2013) asociaron la victimización a ser blanco y Goldbach, Sterzing, y Stuart (2017) a ser caucásico, indio, hispano, asiático o de cualquier isla del pacífico» (Pérez y Filella., 2019. p6).

Internacionalmente se conoce como Bullying, pero como se ha visto en el marco normativo, en España y Cataluña se usa el término “acoso escolar” y “assetjament escolar”. De igual forma, y situado el contexto temporal del concepto, se debe mirar más adelante para revisar sus interpretaciones, Gorriz (2009) ya en el siglo XX, explica que el bullying como término tuvo una *«expansión internacional: Se despierta un interés cada vez más generalizado y se desarrollan estudios en una gran cantidad de países. Este período significa la apertura a variados focos de atención dentro del problema»* (p29). Como ya se ha mencionado anteriormente, la violencia es

el vector en la interpretación del acoso escolar, puesto que es en su medida una problemática sistémica, sociocultural y holística. Ya que, según Gorritz (ídem) *«la violencia puede ser considerada como un fenómeno común a través de los países, pero con características diferentes, posiblemente debido a la diversidad de los grupos involucrados, valores culturales, el desarrollo histórico y político de cada país»* (Eslea 2003., p451, citado en, p34).

Dicha violencia interpretada dentro del concepto de bullying, puede delimitarse en unos factores de riesgo, que precisamente en la investigación de Suárez, Álvarez y Rodríguez (2020) sobre ello se aporta lo siguiente:

«referencia a los problemas internalizados, la ansiedad y los síntomas depresivos son las variables más estudiadas y ambas son factores de riesgo de ser acosado en la escuela (Cook et al., 2010). En relación a los problemas externalizados, la agresividad, los hábitos de molestar y ser mentiroso constituyen factores de riesgo de ser acosado, mientras que las actitudes prosociales han sido consideradas como factor protector ante el acoso (Griese y Bush, 2014)» (p10).

Cabe que se reconsidere entonces, si realmente, una concepción emocional más elevada, por tanto una aplicación de terapias creativas para incentivarlas —como el teatro emocional—, pueden aumentar las posibilidades de padecer acoso, previniendo los problemas internalizados y externalizados. Ergo, una tercera variable del presente estudio, podría ser sobre si el bullying puede atravesar un proceso de resolución en relación a la concepción emocional y más concretamente el teatro emocional.

4.1.4. Paradigmas de la convivencia escolar

La razón de éste constructo, recae en la percepción normativa que se tiene sobre el trabajo para “la convivencia escolar”. Es decir, en el Real Decreto 275/2007 se concreta exclusivamente esta idea, pero en el fondo lo que se plantea es una prevención del acoso escolar. Ergo, mantienen un enfoque positivista de la problemática, argumentando que, haciendo énfasis en la convivencia no dará lugar —o se reducirá— el acoso. Pero, ¿es la convivencia un término objetivo? ¿son las emociones para ello subjetivas? Bisquerra (2005), comenta que *«las relaciones entre emoción y bienestar*

subjetivo suelen ser, de acuerdo con nuestra experiencia, de gran interés para los participantes. Esto lleva a delimitar el constructo “bienestar subjetivo” y los factores que lo favorecen o que lo dificultan» (p99).

De igual forma, se encuentra que «*el desarrollo de las competencias emocionales está ausente en los sistemas educativos de la mayoría de países» (Pérez y Filella., 2019. p29).* Tras esta narrativa, cabe preguntarse si es el momento de repensar el sistema educativo o de tal vez proponer metodologías efectivas en ámbitos más accesibles como por ejemplo los centros psicopedagógicos. Es decir, esta nueva variable surge a partir de la consideración de la convivencia escolar, y si ésta depende directamente de la implementación —como se ha mencionado anteriormente— del teatro emocional para combatir el bullying.

4.2.1. Los centros psicopedagógicos

Los centros psicopedagógicos son espacios no formales que recogen las aristas de la educación formal. Puesto que, en el caso que ocupa el centro analizado AnCel, su alumnado está formado únicamente por niños y niñas pertenecientes a los colegios de su alrededor, exceptuando algún caso concreto no representativo. En la justificación, se ha comprobado como dichos centros dotan de servicios personalizados y se distinguen por la individualidad y concreción en su proyecto educativo, es decir, los espacios que no puede cubrir la educación pública al contener un número elevado de alumnos por clase (Felip, 2012., p190). En este caso, y sustentándose en una metodología basada en la neurociencia, abordarán los conflictos emocionales y de aprendizaje desde la educación mediante el juego.

Los centros son de constitución privada, por tanto, tienen libertad de actuación y de planificación en cuanto a su proyecto pedagógico. Aunque deban adaptarse a su público y diferenciarse de otros centros, pueden escoger libremente metodologías menos convencionales como lo son las terapias creativas. Por aquellas menos convencionales, entenderemos que no se incluyen en el marco normativo educacional como metodologías pertinentes para gestionar las emociones del alumnado.

Es en este punto, se plantea la idea de contemplar dichos espacios como idóneos para el desarrollo de una terapia creativa como el teatro emocional,

que puedan brindar la oportunidad de profundizar en reflexiones derivadas de la expresión emocional. De esta forma, será posible la gestión emocional de las problemáticas resultantes del acoso escolar o Bullying.

Pero, el desarrollo de los talleres en las terapias creativas, tiene que tener en cuenta el tiempo y el espacio, puesto que tiene que ser flexible y en un espacio de confianza y seguridad, que permita el desarrollo de la expresión y la creatividad. La persona que lo dirige, durante el desarrollo de la actividad artística, tiene que presentar inicialmente los materiales disponibles para la actividad manteniendo una actitud de observación. Y cuando aparezcan dificultades, no se debe dar la solución, en todo caso, ayudar a pensar, y nunca debe expresar sus interpretaciones sobre el arte en la actividad, si no que, en la fase de reflexión puede hacer preguntas como por ejemplo: «¿cómo resolvieron sus dificultades?, ¿qué contenido simbólico consideran que se está plasmando?, etc.» (Moreno, 2010, p.9). Así, serán las personas que lleguen a interpretar sus obras, y por tanto estimulando su inteligencia emocional.

No obstante, se debe vislumbrar una cuarta variable para la investigación, en cuanto a si dichos centros son especialmente los adecuados para la práctica del teatro emocional, teniendo en cuenta las anteriores variables sobre el campo emocional frente al bullying. Es decir ¿Qué precisan de especial los centros psicopedagógicos en cuanto a su praxis en el campo emocional?

4.2.2. Concepción de la educación emocional en los centros.

La perspectiva de la educación emocional, actualmente como se ha mencionado, es una tendencia más notable en la oferta de este tipo de centros. Pero ¿de qué manera afrontan los conflictos y/o contradicciones de la educación emocional? Cabe preguntárselo, para repensar la práctica psicopedagógica y abrir el espectro a nuevas terapias como aquellas relacionadas con la creatividad y el arte.

La profesionalidad y el conocimiento al respecto de la educación emocional, es imprescindible para llevar a cabo resultados notorios en las reflexiones posteriores a la aplicación. Pero poder determinar, qué mejoras serían más adecuadas y de qué manera poder llevar a cabo beneficios

entorno a la educación emocional, se precisa de conocer el método de realización de las intervenciones pertinentes a la educación emocional.

No obstante, cabe mencionar que los contextos intersubjetivo en los que se encuentra un niño o niña en su proceso educativo, son variados y condicionados por variables que no han escogido —familia y escuela pública—, y por tanto la referencia de las personas profesionales en un centro psicopedagógico —deslocalizado, en cierto modo, de lo anterior— puede ser de gran ayuda para intensificar el aprendizaje emocional.

«Es necesario que el educador predique con el ejemplo, puesto que los alumnos advierten lo que hacen y dicen los profesores, a quienes tienden a imitar, en general el adulto de la Escuela (Profesor, directivo, asistente) son un referente para el estudiante, al igual que los adultos familiares; de la misma forma [...] el ejemplo negativo penetra en su ser y le arrastra hacia el error» (Bravo, 2016., p68).

4.2.3. Espacios objetivos

Según Moreno (2016), se han utilizado bajo bases teóricas y estratégicas, terapias creativas en la animación sociocultural, en el mundo de la educación por adultos, y en la educación especializada. Por tanto, como se observa, éstas ocupan a veces un espacio “no formal”, pero al mismo tiempo ocupando un vacío que sí sitúa en lo “formal”.

Por otro lado, Bravo (2016) postula que la educación en las emociones, sentimientos y valores, no se puede afrontar como parte de un proceso motivacional, sino que será preciso incluir *«objetivos, contenidos y estrategias, que actúen como facilitadores para que los alumnos expresen sus emociones. Dichas estrategias deben posibilitar que los alumnos se familiaricen con sus propios sentimientos, y que adopten actitudes y valores de respeto mutuo»* (Ortega, 2003.,p167, citado en Bravo, 2016., p68).

Moreno (2010), comenta que es imprescindible que los y las profesionales tengan formación artística. Cuando se utilizan las terapias creativas como herramienta por su acción educativa, *«la actividad artística actúa como mediadora, como una herramienta educativa que les permite incidir en otros objetivos, encaminados mayoritariamente a fomentar la autonomía de las personas y promover procesos de inclusión social»* (Moreno, 2010, pp.2).

Como apunta Felipe (2018) el docente sostiene un papel protagonista en el desarrollo emocional del alumnado, y debe tomar consciencia de sus propias emociones y las del resto. Por tanto, utilizar las terapias creativas como una herramienta para la educación, *«facilita a la persona en situación de exclusión social darse cuenta de sus dificultades, elaborar sus conflictos y realizar un ando hacia la autonomía.[...] La experiencia artística facilita que la persona se posicione críticamente ante su realidad y que se proyecte en el futuro de una forma más integrada»* (Moreno, 2010, pp.2).

Para finalizar y analizando en retrospectiva, se considera que la última variable por tanto sea: si los centros psicopedagógicos son —o no— de dicha objetividad expuesta. Ergo, se observa que se postulan con cierta distancia del espectro formal educativo y establecen líneas no formales que pueden dar lugar, precisamente, al teatro emocional para afrontar problemáticas como el bullying y mejorar el bienestar y la calidad de vida de los educandos.

4.3. Relación de variables

A modo de recapitulación, en la Tabla 3 se estima resaltar la relación de las variables expuestas, para así encauzar los objetivos de la presente investigación.

Tabla 3: relación de las variables con el marco teórico

Hipotesis	Variables (dependientes y independientes)	Constructos
1- Mejorar la convivencia escolar en relación al bullying está directamente relacionada con la práctica del Teatro Emocional.	D Mejora de la convivencia	1.4. Paradigmas de la convivencia escolar.
	I Aumento del bienestar y calidad de vida	2.2. Concepción de la educación emocional en los centros.
2- El teatro emocional aumenta el bienestar y la calidad de vida a través de la expresión y transformación de las emociones en el alumnado.	D Aumenta el bienestar y la calidad de vida	1.1. El concepto de teatro emocional como terapia creativa.
	I Se expresan y se transforman emociones	1.2. Concepción del campo emocional.
3. El centro psicopedagógico AnCel es un espacio Objetivo para trabajar el teatro emocional como proceso de resolución del bullying	D Proceso de resolución del bullying	1.3. Bullying o acoso escolar en relación a la violencia.
	I Es un espacio objetivo	2.1. Los centros psicopedagógicos 2.3. Espacios objetivos

Fuente: elaboración propia

Dentro de las hipótesis las dos primeras (1) y (2), convergen en una misma intención: el teatro emocional como punta de lanza en la abertura de emociones para mejorar la convivencia escolar y por ende, el bullying en las escuelas. Pero, ¿es la abertura del campo emocional la solución a la convivencia? en Felip (2012) se destaca que, una de las causas internas que dificulta la convivencia escolar es precisamente las «*característiques personals dels propis alumnes: manca d'autoestima, problemes de tipus afectiu, inseguretat, infelicitat*» (p192). Además se mencionan que una de las intenciones para la mejora de dicha convivencia es, precisamente, la «*realització de programes de sensibilització contra el bullying*» (p197). Entonces, se precisa de una herramienta que haga de engranaje entre las características personales del alumnado y su gestión para trabajar las problemáticas en relación a la convivencia como puede ser el bullying.

García y Palomera (2012) sobre éste hecho matizan lo siguiente:

«El teatro fue para mí la solución para proteger y defender mi diversidad». (Barba, 2010). Así como a Eugenio Barba el teatro le ha posibilitado defender su diversidad; a nosotros nos da llave hacia una nueva conciencia de inclusión. Creemos en el teatro como una herramienta sensitiva de comunicación que propicia el desarrollo emocional y la empatía; promoviendo la tolerancia, el bienestar y el respeto por las diferencias. Se podría decir entonces que creemos en el teatro como posibilitador del desarrollo emocional y transformador social inclusivo» (p 5-6)

De esta forma, se observa como —por ejemplo— el bienestar y desarrollo emocional va ligado a la expresión artística del teatro emocional, donde concretamente y bajo una intención, se puede dirigir para tratar dichas problemáticas en relación a la convivencia y el bullying.

En cuanto a la hipótesis (3) —sobre los centros psicopedagógicos como espacios objetivos—, se extraen variables que se sustentan en el estudio de Felip (2012). Puesto que éste hace hincapié en tres ejes con sus respectivas dificultades —alumnado, docentes y familias—, frente a la convivencia escolar que ilustran la necesidad de espacios distintos, donde poder abordar el conflicto. Los resultados que obtiene mediante cuestionarios sobre el conflicto del alumnado destacan que, los más comunes, son «*conductas que*

dificultan hacer clase y conductas que dificultan el funcionamiento del centro» (p 208). Ergo bajo dicho contexto es complicado velar por una convivencia escolar. Además, se debe sumar tanto problemas disruptivos contra el profesorado como entre el propio alumnado, y por tanto se precisan de espacios más objetivos donde no acontezcan dichos sucesos. Entonces, de forma individualizada —o grupal— en un centro especializado, se puede trabajar con proximidad y confianza, asumiendo así un papel preferente frente al acoso escolar. No obstante, en el mismo estudio, se menciona que el profesorado tiene *«bajo reconocimiento de su autoridad»* (p 209) frente al alumnado, y que en los conflictos en relación a las familias el que más destaca es una *«relación insuficiente con el centro»* (p210). Siendo en el estudio de Felip (ídem) las medianas más altas dentro de sus análisis de los datos. Muchos de estas problemáticas son destacadas debido a su gestión macro, donde a nivel genérico no se pueden solucionar problemas más individuales debido a conflictos que implican, en primer lugar, la colectividad. Si se cambia el contexto por espacios micro —donde se gestiona directamente e intensamente una relación fluida con las familias y el personal docente—, se dota de más autoridad debido a su personalización dentro de los paradigmas del conflicto de convivencia, y por la forma en qué se puede afrontar el conflicto de manera no formal.

En este punto, cabe destacar que Felip (ídem), hace una referencia exclusiva en las causas externas que acontecen una problemática a la convivencia escolar en un centro escolar primario, explicita:

«Manca d'implicació dels agents externs que intervenen en l'escola: Ajuntaments i/o regidors d'Educació allunyats dels problemes quotidians dels centres educatius, Equips d'Assessorament Psicopedagògic excessivament teòrics que no aporten solucions als problemes que es plantegen diàriament en els centres» (p195).

Es decir, la percepción de que una implicación externa debería tener una función más activa, ya es latente en dicho estudio mencionado y sobretodo, es consciente de las limitaciones propias de una escuela frente a este tipo de problemáticas. Se pide entonces, una participación activa por parte de entidades administrativas públicas, aunque solicitando propuestas de mejora más allá de las teóricas.

«Millora de la coordinació amb els Serveis Socials, amb l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic i altres serveis especialitzats (EAIA, CSMIJ, CDIAP, CREDA...), per detectar possibles situacions de risc en l'alumnat del centre de manera primerenca» (p199).

¿Son entonces los Centros psicopedagógicos una parte de la solución que no se contempla? existe un reclamo explícito a las entidades públicas, pero dichos centros deslocalizados de una obligación gubernamental, pueden precisamente, albergar parte de la demanda analizada: detectar posibles situaciones de riesgo y comunicarlas a los centros implicados.

4.4. Aportación a la sociedad y ética profesional

Partiendo de todo lo anterior, el presente trabajo pretende —ofreciendo una mirada sistémica hacia los conceptos del acoso escolar, en cuanto a sus paradigmas interpretativos en el sector educativo— realizar una investigación profundizando en el acoso escolar como una posible problemática a trabajar desde los centros psicopedagógicos. Dicha problemática se trabajaría a partir de la educación emocional y más en concreto del teatro emocional. Puesto que, se ha considerado: (1) cómo se previene, procede y actúa frente al bullying o acoso escolar en el sector educativo formal y (2) si el teatro emocional puede ser una herramienta adecuada para trabajar el bullying dentro del ámbito no formal. No es un tema baladí, la diferencia entre formal y no formal, puesto que contempla dos esferas característicamente complejas. No son interdependientes, pero si se retroalimentan entre sí de forma simultánea.

A partir de estas premisas, como ya se ha expuesto en la detección del problema o la justificación, se pretende encender una chispa que aporte una pequeña luz sobre la idea del bienestar emocional, de dar respuesta a aquellos objetivos que encontramos contemplados en el marco normativo. Es decir, tener presente que el bullying es un problema de convivencia pero, a su vez, de bienestar emocional para los y las individuos que lo padecen. Por ello, la ética de este trabajo reside en la idea de bienestar emocional para todos y para todas. Una perspectiva basada en la equidad, el respeto y la inclusión, que —aunque no se contemplen como deferencias en esta investigación— suscita también perspectivas de multiculturalidad, diversidad funcional, igualdad, género, sexo e identidad.

La violencia ejercida en el bullying es transversal, e incluso atemporal. Puesto que, el mismo concepto de bullying subyace al contexto y el de violencia al acto. Ergo, la sociedad occidental del siglo XIX está observando —desde tiempo atrás también— cómo la violencia es definida según su situación y contexto, dando nombre así al bullying, mobbing y/o exclusión social. El acoso escolar, no debe despertar solo un interés académico o plantear posibilidades a nivel metodológico a través de lo propuesto, sino vislumbrar una violencia existente en la convivencia en general, no solo escolar.

Es por ello, que la aportación que esta investigación pretende realizar hacia la sociedad, consiste —volviendo a su concreción—, en que la inteligencia emocional o la práctica en si misma del teatro emocional, sea precursora de un cambio cada vez más conceptual. Asimismo, sea una ventana hacia la profundización de la violencia escolar y su participación para la mejora de la gestión emocional de los infantes y adolescentes que la padecen. Se ha observado en el marco normativo, cómo a través del BOE, se contempla como objetivos o principios, pero no se aplican medidas concretas o metodologías al respecto. Desde la incursión en los centros psicopedagógicos —no formales— se pretende la referencia que suscite el cambio para las escuelas —formales— donde pueda darse las situaciones de bullying. La repercusión que se sostiene es ambiciosa, pero tratando de demostrar los resultados de este trabajo, se pretenderá que aquellas cuestiones que entrelíneen violencia-bienestar emocional, posean ahora grandes respuestas para asegurar un camino hacia una sociedad contemporánea más inclusiva y sobretodo favoreciendo la convivencia en general.

Por otro lado, en un ámbito donde se habla de violencia en relación al bullying, se debe tener presente unas máximas en cuanto a la ética profesional. Puesto que, cuando se abre el campo emocional —como se pretende con el teatro—, se debe tener sumo cuidado en la recolección y uso de los datos de los y las participantes. Tres máximas —jerárquicas— que se proponen: (1) privacidad y confidencialidad, un trato cercano a través del proceso individualizado y la comunicación asertiva; (2) comunicación y

protocolo, los centros psicopedagógicos están en contacto y hacen trasposos a las escuelas, así se realizarían instancias y se activarían protocolos si se detectan asuntos relativos o explícitos al bullying: y (3) bienestar y protección emocional del infante, después de preservar las dos primeras máximas, se velará por la salud psico-emocional del niño o niña, siendo esta de suma importancia en todo el proceso.

De esta forma y por tanto, no se contempla un trabajo de investigación que no asegure una privacidad sobre las personas implicadas en la elaboración de dichas conclusiones. No solo del profesorado, sino del alumnado implicado e incluso de la misma institución. Para ello, se asegurará aplicar las siguientes estrategias de privacidad —Valero (2019) — que se mencionan a continuación:

- Una hoja de consentimiento para las entrevistas, que se compondrá especialmente de; los fines del estudio y cómo va a ser tratada la información recogidas y un espacio para la firma.
- En los documentos de entrevistas y en el informe, se utilizarán números para referirse a la persona y en un documento con contraseña, estará la leyenda de números y nombres.
- Los papeles con datos identificativos en físico o con información pertinente sobre las personas implicadas, nunca quedarán en los centros y siempre acompañarán a los investigadores en un archivador cerrado.
- Al finalizar la investigación, todos aquellos documentos que contengan identificaciones que trascienden el objetivo de la investigación, serán eliminadas digitalmente o destruidas con su pertinente trituradora.

Para finalizar, dada la importancia que precisan los asuntos relacionados con la privacidad y la intimidad, se ha realizado también una “lista de control” expuesta en la Tabla 4. Ésta se compone con cinco de las aportaciones que hicieron Bell y Waters (2014, citado en Rodríguez-Gómez., 2019.,p60) que han servido para elaborar bajo las características de la presente investigación, aquellos aspectos a considerar bajo la metodología propuesta más adelante.

Tabla 4: Lista de control

1) Es responsabilidad del equipo, estar al tanto de posibles restricciones legales o requerimientos para nuestra investigación.	En el caso de encontrar cualquier requerimiento o ley que no nos ampare, paralizar la investigación hasta regularse.
2) Tener de antemano el consentimiento de las personas implicadas en un documento firmado.	Las personas participantes, deberán leer y firmar el documento de consentimiento con tiempo suficiente.
3) Recordar a los informantes el anonimato y la confidencialidad.	Especificar las estrategias que utilizaremos
4) Los documentos digitales serán protegidos con contraseñas y nunca enviados a terceros.	Estarán especificados los apartados de la ley en cualquier documento correo.
5) Si el estudio pretende ser publicado, debe estar especificado en los permisos de consentimiento.	El documento de consentimiento, será extenso y detallado sobre estas praxis.

Fuente: Bell y waters (2014)

5. Planteamiento del problema

5.1. Concreción y contextualización

¿Es el bullying un problema emocional? ¿Es el teatro emocional una herramienta adecuada al problema del acoso escolar o Bullying? ¿Es el centro psicopedagógico el espacio objetivo para trabajarlo? Las siguientes cuestiones, han sido formuladas como las preguntas de investigación principales, que tratan de asentar las bases para el consiguiente trabajo. En este apartado, se explicará más detalladamente cómo se contextualizan y concretan dichas preguntas, y en el apartado de las conclusiones se expondrá una aproximación a sus respuestas.

Se ha escogido el centro psicopedagógico AnCel, que se abrió en abril de 2015. Está ubicado en el distrito de Horta-Guinardò —170.249 habitantes (INE., 2019)—, en Barcelona. Más concretamente está situado en el barrio de Font d'en Fargues —9.481 habitantes (ídem., 2019)—, donde la comunidad que se concentra en el barrio es muy activa y participativa, pero no tan elevada como la que se postula en sus barrios colindantes —como Horta— puesto que es inferior en cuanto a espacios de foro, plaza y/o encuentros para la interacción.

Cerca del centro, existen siete escuelas públicas; CEIP Font d'en Fargues, CEIP Font d'en Fargas, CEIP Àngels Garriga, CEIP Pit-Roig, CEIP Heura, CEIP Arc Iris i CEIP Parc del Guinardó. (CEIP Escola del Mar, CEIP Torrent de Can Carabassa, CEIP el Carmel, CEIP Torrent d'En Melis, CEIP

Tres Fonts. Por otro lado, de secundaria hay tres institutos; Ferran Tallada, Institut Francisco de Goya i Institut Manuel Carrasco i Formiguera (Institut Joan Brossa) i al barri hi ha una escola bressol municipal; El Cargol, (EBM Montserrat, EBM Tris Tras). También encontramos varias escuelas concertadas; Sagrada Familia Horta, Cardenal Espínola y el Princess Margaret School, y un centro de educación especial concertado; la escuela Rel. Por último se encuentra el casal del barrio y un Espai Jove.

La comunidad de familias con las que se coordina el centro, son de clase media-alta, dada su ubicación, se destacan los principales centros con mayor número de usuarios que participan activamente en el centro:

- CEIP Torrent Can Carabassa, escuela pública de dos líneas por curso. Está situada a una calle del centro psicopedagógico y data de apertura en 2003 tras la fusión de dos escuelas más pequeñas⁴.
- CEIP Heura, es una escuela de educación primaria y pública. Dado que las instalaciones son pequeñas, tienen una sola línea y están situados justo en frente del mismo centro psicopedagógico. Su apertura inicial data de 1966 pero no estuvieron en el establecimiento actual hasta 1974⁵.
- Sagrada familia Horta, es un centro concertado con; educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato con una sola línea por curso⁶. Sus instalaciones son muy grandes y espaciadas, situadas justo en la misma calle que el centro psicopedagógico AnCel. La escuela se abrió en 1956, formando parte de una cadena mayor de escuelas llamadas “Sagrada Familia”.

En este caso, se ha trabajado con dichos alumnos y alumnas pertenecientes a la etapa de educación primaria obligatoria —de primero de primaria hasta sexto— de las escuelas tanto públicas como concertadas. Aunque pueda ser interesante contemplar las perspectivas o las diferencias de alumnado de escuela pública y privada —igual que las distinciones de género y sexo— podrían dar para otra investigación en particular y no serán consideradas motivos diferenciados para el presente estudio.

⁴ Fuente: agora.xtec.cat/ceipcancarabassa

⁵ Fuente: www.sites.google.com/a/escolaheura.cat/heura/

⁶ Fuente: <https://www.safahorta.net/>

AnCel, es un centro gestionado por una psicopedagoga y una psicóloga y, el resto de profesionales que son los interventores y las interventoras de la práctica con los y las educandos. Su tendencia psicopedagógica está centrada en la neuroeducación⁷, haciendo énfasis en el aprendizaje a través del juego, gimnasia cerebral, la mayéutica⁸, logopedia y educación emocional. Estos se agrupan en tres ejes principales de trabajo: refuerzo escolar, reeducación y asesoramiento familiar.

En cuanto a la oferta sobre educación emocional no contienen ninguna modalidad relacionada con el arte terapia o el teatro emocional concretamente. Por ello uno de los objetos de estudio es profundizar en la metodología actual, en relación al trato de la educación emocional, con sus usuarios y usuarias de educación primaria obligatoria. Porque según Moreno (2010) existen muchas perspectivas para interpretar el arte en relación en la educación, ya sea desde la psicología, desde la corriente cognitivista, desde la psicología gestáltica, desde el psicoanálisis, etc. Con autores como Piaget, Sigmund Freud, Eduard Gardner, etc. Pero todas ellas, coinciden en que el arte puede representar la construcción simbólica de aquello que llevamos dentro, de sentimientos, emociones, creencias, problemáticas, etc. tomar conciencia de aquello y trabajar la reflexión para superar los conflictos y obstáculos, permite el pleno integral desarrollo humano.

5.2. Objetivos del Trabajo

A continuación y tal y como se ha mencionado con anterioridad en otros apartados, se concretarán los objetivos generales en los que se centra el consiguiente trabajo. Éstos se han numerado para facilitar así su relación con sus objetivos específicos. Para su elaboración, se ha tenido en cuenta desde la justificación hasta el planteamiento del problema, así junto a las preguntas de investigación, se ha conseguido centralizar la investigación en los siguientes objetivos generales y específicos:

1. Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying de niños y niñas en su etapa educativa.

⁷ Según el ISEP es producir una mejora en los métodos de enseñanza y en los diferentes programas educativos a partir de la neurociencia y la psicología.

⁸ Según la RAE es un método socrático con que el maestro, mediante preguntas, va haciendo que el discípulo descubra nociones que en él estaban latentes.

- 1.1. Investigar sobre el teatro emocional y el bullying en el contexto educativo.
- 1.2. Evidenciar los beneficios del teatro emocional en las prácticas educativas para la resolución del Bullying.
- 2. Proponer una mejora en la práctica educativa frente al Bullying, para los centros psicopedagógicos, a partir del teatro emocional.
- 2.1. Identificar las problemáticas y las fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al Bullying.
- 2.2. Realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática del bullying.
- 2.3. Presentar el teatro emocional como herramienta para tratar el Bullying en un centro psicopedagógico.

Los dos ejes principales que se contemplan son: (1) beneficios del teatro emocional frente al Bullying, y (2) un centro psicopedagógico como espacio objetivo para su práctica. Mediante estos dos principios, se pretende hacer una aproximación a: el teatro emocional desde la investigación y su evidencia contra el Bullying y; al centro psicopedagógico la identificación de problemas y fortalezas, análisis del conocimiento de los profesionales del centro sobre ésta herramienta, para que en el caso de que esta fuera adecuada, su consecuente propuesta y presentación en líneas de futuro.

5.3. Hipótesis

La formulación del estudio, es correlacional y explicativa. Ya que, se pretende investigar y tratar la temática del bullying y como trabajarla a partir del teatro emocional, desde la objetividad y formación profesional que brindan los contextos de centros psicopedagógicos. Es decir, se precisa relacionar y explicar ambos ejes para proponer una nueva metodología de mejora de la práctica educativa, y los conflictos que existen en ella. De este modo se hace una aproximación para afrontar los objetivos a partir de tres hipótesis y sus respectivas variables anteriormente nombradas en el marco teórico:

1. Mejorar la convivencia escolar en relación al bullying, está directamente relacionado con la práctica del teatro emocional.
- Variable dependiente: mejora de la convivencia en relación al Bullying

- Variable independiente: práctica del teatro emocional.
- 2. El teatro emocional aumenta el bienestar y la calidad de vida a través de la expresión y la transformación de las emociones del alumnado.
- Variable dependiente: aumento del bienestar y la calidad de vida.
- Variable independiente: expresión y transformación de emociones con el teatro emocional.
- 3. El centro psicopedagógico AnCel es un espacio objetivo para trabajar el teatro emocional como proceso de resolución del Bullying.
- Variable dependiente: proceso de resolución del Bullying
- Variable independiente: el centro psicopedagógico AnCel es un espacio objetivo para trabajar el teatro emocional.

6. Marco Metodológico

Para lograr los objetivos expuestos se tienen presente los marcos normativos, teóricos y éticos y así poder llevar a cabo una metodología a través de: una revisión bibliográfica sobre el teatro emocional y el bullying, la observación participante en más de 50 sesiones de un centro psicopedagógico con la interacción de más de 20 usuarios y usuarias. Además, de forma más concreta:

- Dos entrevistas semi-estructuradas (A) a las psicopedagogas del centros sobre educación, teatro emocional y contexto —Anexo 1.1—;
- Dos entrevistas semi-estructuradas (B) a dos profesionales del teatro emocional —Anexo 1.2— sobre la psicoterapia, la inteligencia emocional y sus espacios;
- Diez cuestionarios con *googleforms* (C) a los usuarios y las usuarias que están en la etapa de educación primaria en relación al bullying y la recogida de datos sociodemográficos —Anexo 1.3—;
- Un diario de campo (D) —Anexo 2— mediante la observación participante realizada.

6.1. Enfoque metodológico

Según EIPEE (citado en Rodríguez., 2019) el tipo de investigación de este trabajo está basada en “Momento”, ya que «*la investigación se puede utilizar inmediatamente o en el futuro*» (p19-20). Más concretamente, ha sido una metodología cualitativa sociocrítica en relación a la investigación - acción

(Manion., 2002; citado en Rodríguez., 2019, p25). Dicha elección se debe a que permitirá extraer la información necesaria y los análisis pertinentes de forma completa, puesto que el bullying es un problema intersubjetivo y afecta en distintos ámbitos. Es por ello que —lejos de cuantificar estadísticas sobre casos existentes o probabilidades— se pretende mostrar una visión más cualitativa. Y sobretodo, cómo los centros psicopedagógicos realizan su práctica educativa para poder analizar la concurrencia del trabajo en ellos y la posibilidad de incorporar nuevas mejoras para la práctica educativa. Se considera que una investigación sobre el bullying, tratándose de aspectos subjetivos, interpersonales e incluso de campos emocionales, debía precisar de un análisis cualitativo, para poder abastecer dichos matices.

6.2. Planificación de la investigación

6.2.1. Contexto

Como ya se ha mencionado en el apartado de planteamiento del problema, el centro en el que se basa la presente investigación se llama AnCel, ubicado en el barrio de Horta, Barcelona. En él, se han realizado: (1) Las entrevistas semi estructuradas A, (2) Los cuestionarios a sus usuarios o usuarias, y (3) El diario de campo. En el caso de la entrevista semi-estructurada B, no se realiza bajo el contexto de AnCel, sino al de fuentes externas y relacionadas al teatro emocional. La recogida de datos en el centro, es decir el contexto para los cuestionarios, ha sido diverso y amplio, ya que cuenta con distintas realidades según las escuelas de dónde provienen. Para este trabajo, han sido escuelas públicas y concertadas. Las familias se han mostrado colaboradoras y han visto adecuada la investigación para alcanzar mejoras al respecto del trato del bullying o acoso escolar en los centros escolares. Además, las responsables del centro han mantenido una comunicación fluida y abierta a cualquier demanda respecto a la investigación y su realización. A través de las reuniones por *Skype* semanales se constataron las fechas, procedimientos y usuarios y usuarias destinados para los cuestionarios.

En conceptos de multiculturalidad, la muestra de infantes del centro no ha sido muy diversa, manteniendo escasas realidades culturales, ergo su totalidad ha sido occidental residente desde hace años en el país y ningún

inmigrante de primera ni segunda generación. Cabe destacar, que el momentum en el que se desarrollaron dichos instrumentos fue durante la pandemia mundial del Covid-19, donde el centro AnCel en cuestión respondió a dicha circunstancia realizando las sesiones online con los usuarios y las usuarias. Gracias a lo anterior, se pudieron llevar a cabo las sesiones en su mayoría, con la recogida pertinente del diario de campo, los cuestionarios y las entrevistas.

6.2.2. Muestra y participantes

Para analizar la muestra de participantes, cabe destacar que no se tendrán en consideración análisis sobre la importancia del sexo en las causas del acoso escolar. Puesto que, se centra en el teatro emocional como herramienta para el trabajo sobre el bullying indiferentemente del sexo, género e identidad.

A modo de preservar el anonimato en las entrevistas, no se concretan las preguntas en los cuestionarios relacionadas con la edad y el género, pero dado a que se estableció una comunicación de confianza con dichas personas, se consultó de forma privada y se registró en la Tabla 5 para la muestra.

Tabla 5: datos de la muestra de las entrevistas semi-estructuradas A i B

Rango de edad	% de sujetos
20-25	25 %
25-30	0 %
30-35	75 %
Género	
masculino	0 %
femenino	100 %
Otrxs	0 %

Fuente: elaboración propia.

Aunque llegados a la muestra de los cuestionarios, tal y como vemos en la Tabla 6, aparecen las siguientes preguntas ¿es el bullying más frecuente en el sexo femenino o en el masculino? ¿entre el mismo sexo o entre el sexo contrario? Ergo, las causas no son el canal de este estudio, pero sí dichas apreciaciones que tienen que ver con los aspectos psicosociales y las relaciones interpersonales. Además, estas observaciones podrían acercar el

trabajo hacia el perfil de la persona profesional más adecuada según el caso, de forma individualizada.

Tabla 6: datos de la muestra de los cuestionarios

Rango de edad	% de sujetos
5-7	20 %
7-9	50 %
9-12	30 %
Género	
masculino	80 %
femenino	20 %
Otrxs	0 %

Fuente: elaboración propia.

Evidentemente se habla de perfil de capacidades y aptitudes, entendidas más como género, en ningún caso de perfil estrictamente condicionado por el sexo únicamente. Por ello, a modo de recogida sociodemográfica, se considera como variable de recogida de información: el rango de edad —que oscila entre el ciclo inicial, medio y superior de educación primaria—, el género —entendido como aquello socialmente sentido, identitario, nuestro rol— y el porcentaje de estos.

6.2.3. Instrumentos

Para completar dichos planteamientos, los instrumentos seleccionados han sido fundamentales para su implementación, siendo estos: (1) diario de campo, (2) entrevistas semi-estructuradas y (3) cuestionarios:

- (1) El diario de campo (Anexo 2) se ha realizado durante y/o después de cada sesión en el centro psicopedagógico mediante una libreta física para su posterior transcripción. En ella se ha especificado el o la docente, el niño o niña de la sesión, la tipología de la sesión, la fecha y si era presencial o por *Skype* —en el caso de mediados de marzo que se empezaron a realizar telemáticamente—. En la libreta se han usado denominaciones literales respecto a los nombres, pero se estableció la relación de Docente (1,2,3...) con cada nombre en concreto y los usuarios y o usuarias con iniciales que no coincidían con el nombre. Para la transcripción del presente trabajo se han transcrito teniendo en cuenta dichas conversiones de nombres para preservar el anonimato tal y como

se ha expuesto en el apartado de ética profesional. El objetivo principal de dicho instrumento, es el del objetivo específico de Identificar las problemáticas y las fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al Bullying (2.1).

(2) Las entrevistas semi-estructuradas han sido autorizadas anteriormente —Anexo 3— y enviadas por *Gmail* o *WhatsApp*. En primer lugar se plantean unos bloques de preguntas, basándose en: Introducción, Metodología y líneas de futuro, haciendo un total de diecinueve preguntas. De esta forma, se conoce a la persona entrevistada, para a continuación exponer las metodologías, recursos y actividades que precisa y, posteriormente “las líneas de futuro” para conocer hacia dónde se dirige su proyecto profesional. Ha sido considerada esta estructura, para poder destacar las fortalezas individuales, las actuaciones presentes y, al hablar del futuro se pueda reflejar los intereses personales al respecto, tal vez, del teatro emocional o similares. Ambas entrevistas (A y B) para su introducción en el presente trabajo, se exportaron íntegramente en el Anexo (1.1 y 1.2) y se añadieron fichas descriptivas (Anexo 1.1.1, 1.1.2, 1.2.1 y 1.2.2) de cada Fuente (1,2,3 y 4). Se realizaron dos entrevistas (A) a las dos encargadas del centro psicopedagógico en cuestión y, paralelamente las dos entrevistas (B) a dos profesionales distintas formadas en teatro emocional, terapias creativas y/o similares. Éstas últimas fueron contactadas a raíz de contactos personales afines a la investigación. Los objetivos específicos que quieren abordar, son por un lado la entrevista semi estructurada A: Identificar las problemáticas y las fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al Bullying (2.1), Realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática, y por otro lado, la educación emocional y el teatro como herramienta para ello en un centro psicopedagógico (2.2) y Presentar el teatro emocional como herramienta para tratar el Bullying en un centro psicopedagógico (2.3). Por otro lado la B: Evidenciar los beneficios del teatro emocional en las prácticas educativas para la resolución del Bullying (1.2) y también

Presentar el teatro emocional como herramienta para tratar el Bullying en un centro psicopedagógico (2.3).

(3) Por último, en cuanto a los cuestionarios, han sido realizados de forma oral a los niños y niñas usuarias del centro en las sesiones online por *Skype*. Éstos también han sido realizados a través de *googleforms*, con diez preguntas destinadas a extraer información sobre la convivencia escolar individual de cada niño o niña. Se realizaron de manera online, porque una vez entrado el proceso de teletrabajo, se decidió en reuniones con el equipo educativo del centro en cuestión, establecerlas cinco minutos al finalizar la sesión, para no intervenir así con el desarrollo normal de los y las docentes del centro. De esta forma y de manera verbal, se realizaron todos los cuestionarios preguntando cada pregunta a través de *Skype* a los usuarios o usuarias y respondiendo cada una al mismo entrevistador para facilitar las explicaciones y respuestas. Por último, el objetivo específico que se pretende alcanzar con este instrumento, es el de Realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática, y por otro lado, la educación emocional y el teatro como herramienta para ello en un centro psicopedagógico (2.2).

En la Tabla 7, quiere poner de manifiesto la relación entre objetivos generales, específicos, instrumentos y sobretodo los ítems o preguntas que hacen referencia a estos. Puesto que así se relaciona de forma más visual el contenido y los objetivos de cada instrumento en concreto. Para el caso del diario de campo, se ha optado por la especificación del anexo, dado que es donde se ubica su transcripción de la libreta física. En los cuestionarios, las preguntas que se han postulado han sido factuales (Rodríguez-Gómez, 2019), es decir, la muestra proporciona información sobre hechos concretos y contrastables. Además, está compuesto por preguntas abiertas y cerradas. En cambio, en las entrevistas han sido abiertas haciendo alusión a datos personales; por otro lado, las preguntas cerradas tienen como objetivo la selección de datos relacionados con su día a día y la práctica.

Tabla 7: Relación instrumentos, objetivos y preguntas.

Objetivos generales	Objetivos específicos	Instrumentos	preguntas / ítems
O.G.1. Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying de niños y niñas en su etapa educativa”	• 1.1 Investigar sobre el teatro emocional y en el contexto educativo.	Entrevista semi - estructurada (B)	1.1 / 1.5 / 1.6
		Cuestionarios (C)	6,7 y 8
	• 1.2 Evidenciar los beneficios del teatro emocional en las prácticas educativas para la resolución del Bullying.	Entrevista semi - estructurada (B)	2.1 / 2.2 / 2.3 / 2.4 / 2.5 / 2.6 / 2.7
O.G.2 Proponer una mejora en la práctica educativa frente al Bullying, para los centros psicopedagógicos, a partir del teatro emocional.	• 2.1 Identificar las problemáticas y las fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al Bullying.	Entrevista semi - estructurada (A)	1.3 / 1.4
		Diario de campo (D)	Anexo 2
	• 2.2 Realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática, y por otro lado, la educación emocional y el teatro como herramienta para ello en un centro psicopedagógico.	Cuestionarios (C)	9 y 10
		Entrevista semi - estructurada (A)	2.3 / 2.4 / 2.5
• 2.3 Presentar el teatro emocional como herramienta para tratar el Bullying en un centro psicopedagógico.	Entrevista semi -estructurada (A)	2.6 / 3.1 / 3.2 / 3.3	
	Entrevista semi - estructurada (B)	2.5 / 2.6 / 3.1 / 3.2	

Fuente: elaboración propia.

6.2.4. Materiales utilizados

Para la captación de los instrumentos ha sido preciso de un ordenador con acceso a internet, para gestionar vía *googleforms* las recogidas de las entrevistas y los cuestionarios. Por *gmail* y *WhatsApp* se han establecido las comunicaciones con los y las participantes, pero también se ha hecho uso de una agenda y libreta físicas para llevar un control más exhaustivo de las entregas, registros e información.

Finalmente, se ha precisado de la biblioteca de la *UOC*, de su campus virtual para la comunicación con el tutor, del programa *Pages* para su redacción y del *Drive* para almacenar los instrumentos online a través de *googleforms*.

6.3. Estrategia de análisis de datos

El planteamiento del siguiente análisis se ha realizado de la siguiente manera: la Tabla 8, categorías entrevistas semi - estructuradas A y B, Tabla 9 categorías de los cuestionarios y Tabla 10 categorías del diario de campo.

Dicha estrategia de análisis, ha sido mediante la premisa de que como apunta Rodríguez-Gómez, Flores y García Jiménez (1996), esta investigación tiene como característica tratar de describir sucesos, situaciones o fenómenos complejos tal como suceden e intentar interpretarlos de acuerdo a lo que significan para las personas implicadas. Es por ello que se ha establecido esta metodología basada en categorías, fragmentos y frecuencias, que darán lugar a una interpretación más desgranada de los resultados obtenidos en los instrumentos.

Han sido considerados únicamente los análisis cualitativos, puesto que al tratarse de una entrevista semi - estructurada, con preguntas abiertas no se han establecido similitudes o apreciaciones de carácter cuantitativo. Para las fuentes, la fuente 1 y la fuente 2 representan a las encargadas del centro psicopedagógico y la fuente 3 y fuente 4 al teatro emocional.

Las tres tablas se ha dividido en tres columnas referidas a las Categorías (1,2 y 3), los Fragmentos más representativos de las entrevistas y la Frecuencia en la que aparecen en las respuestas. Es decir, se recopilan extractos relevantes bajo las premisas de unas categorías en concreto. Finalmente, a modo visual se especifica qué fuentes han mencionado dicha información, para así poder distinguir a qué categorías se han referido.

En el caso de la Tabla 8 que se encuentra a continuación, las categorías escogidas para el extracto de información han sido: Fortalezas, A mejorar e Inteligencia Emocional. Los extractos, tal y como se ha mencionado, son los más representativos que se han considerado para ilustrar la categoría en cuestión dentro de las respuestas.

Tabla 8: categorías entrevistas semi - estructuradas (A y B)

Categorías 1: fortalezas		Fragmento más representativo	Frecuencia (sobre 17)
Entrevista A <i>Análisis cualitativo</i>		“Empatía, honestidad, respeto”	41,17 %
Entrevista B <i>Análisis cualitativo</i>		“Resiliencia, expresión y escucha.”	41,17 %
Categorías 2: a mejorar		Fragmento más representativo	Frecuencia (sobre 17)
Entrevista A <i>Análisis cualitativo</i>		“ens agradaria poder formar als mestres perquè fossin capaços de detectar les dificultats d’aprenentatge finalitzant el cicle inicial.”	23,52 %
Entrevista B <i>Análisis cualitativo</i>		“para una buena práctica del teatro emocional es esencial la guía de un buen profesional, tanto como para interpretar el lenguaje simbólico de la sesión, como para conectar-se con la persona y permitir que esta se exprese, como para guiar la reflexión y el cierre.”	11,76 %
Categorías 3: inteligencia emocional		Fragmento más representativo	Frecuencia (sobre 17)
Entrevista A <i>Análisis cualitativo</i>		“Les emocions es prioritzen davant de qualsevol necessitat, requerim que els infants se sentin bé per tal de poder treure el màxim profit a les sessions.”	17,64 %
Entrevista B <i>Análisis cualitativo</i>		“ para construir sociedades con valores que se basan en el cuidado a uno mismo y al otro, en el equilibrio emocional, [...] se debería realizar el trabajo emocional en centros educativos, para aprender des de bien pequeños a poder expresar-nos, del modo que deseemos”	11,76 %
Fuentes analizadas	Categorías 1: fortalezas	Categorías 2: a mejorar	Categorías 3: inteligencia emocional
Fuente 1	X	X	X
Fuente 2	X		X
Fuente 3	X	X	X
Fuente 4		X	X

Fuente: elaboración propia.

En cambio, para la Tabla 9, dado que son cuestionarios donde implican preguntas con la opción para seleccionar la respuesta, se han cuantificado para su posterior análisis. Los Infantes han sido numerados del 1 al 10.

Tabla 9: categorías cuestionarios (C)

Categorías 1: convivencia	Fragmento más representativo			Frecuencia (sobre 10)
<i>Análisis cualitativo</i>	"Creec perque volien jugar sols i no volien més persones. O perque no els hi caig bé."			30 %
<i>Análisis cuantitativo</i>	"Nunca" ¿6. ¿Alguna vez has querido jugar con tus compañeros o compañeras y no te han dejado?			40 %
Categorías 2: violencia externa	Fragmento más representativo			Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	"Porque son abusones"			30 %
<i>Análisis cuantitativo</i>	"Algunas veces" 7. ¿Has visto alguna vez que un compañero hiciese daño a otro?			50 %
Categorías 3: violencia interna	Fragmento más representativo			Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	"Como jugábamos a futbol a veces fallaba y me decían que era muy malo."			20 %
<i>Análisis cuantitativo</i>	"algunas veces" ¿Alguna vez algún compañero o compañera te ha hecho daño o molestado repetidamente o queriendo?			40 %
Categorías 4: solucionarlo	Fragmento más representativo			Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	"Hablando y sino lo echaría de la clase"			10 %
<i>Análisis cuantitativo</i>	"hablando con las dos personas sobre sus emociones" 10. ¿Cómo solucionarías un problema como los anteriores?			50 %
Fuentes analizadas	1: convivencia	2: violencia externa	3:Violencia interna	Categorías 4: solucionarlo
Infante 1	X	X		
Infante 2	X	X	X	X
Infante 3	X	X	X	X
Infante 4	X	X	X	X
Infante 5			X	
Infante 6			X	
Infante 7		X	X	
Infante 8		X		X
Infante 9		X		X
Infante 10				X

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, para el diario de campo, se han considerado ambos análisis —cualitativo y cuantitativo—. Dado que dicho diario se compone de la observación participante y las anotaciones en el momento de cada sesión del centro psicopedagógico, haciendo así una recolección muy diversa de acontecimientos puntuales y otros repetidos. Ergo se precisaba de dos variables para su análisis y exposición en la Tabla 10. Los docentes que han intervenido, se muestran numerados (1-5) en la parte final de la tabla, donde se puede observar aquellas categorías más recurrentes en sus intervenciones.

Tabla 10: diario de campo (D)

Categorías 1: comportamiento negativo	Fragmento más representativo	Frecuencia	
<i>Análisis cualitativo</i>	“se corrige y redirige a través del juego o la propuesta metodológica”	70 %	
Categorías 2: comportamientos positivos	Fragmento más representativo	Frecuencia	
<i>Análisis cualitativo</i>	“Se anima a seguir trabajando bien”	60 %	
Categorías 3: técnicas para la gestión emocional	Fragmento más representativo	Frecuencia	
<i>Análisis cualitativo</i>	“ara farem un teatrillo per representar una situació que puguis tenir amb els teus pares”	20 %	
Fuentes analizadas	Categorías 1: comportamiento negativo	Categorías 2: Comportamientos positivos	Categorías 3: técnicas para la gestión emocional
Docente 1	X	X	X
Docente 2	X	X	
Docente 3	X	X	
Docente 4	X		
Docente 5	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

6.4. Temporalización

Para la planificación y elaboración de la investigación se ha realizado un cronograma basado en las fases del proyecto desde el principio hasta el final. Así de forma mensual se pueden ver los estados y momentos del proyecto en base a su ejecución y realización. A la izquierda veremos los puntos troncales del proyecto, así como una especial mención a aquellos basados en la metodología, puesto que esta requiere sub tareas que precisan terceros para realizarlas y por tanto, una especificación más concreta en el cronograma. A continuación en inicio y final se destacan las fechas concretas y más a la derecha los meses para concretar la realización exacta de dichas tareas.

Tabla 11: planificación temporal del proceso de investigación

Tareas	Inicio	Final	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
1. Introducción	20/3	30/4					
2. Justificación	25/3	30/4					
3. Planteamiento del problema	30/3	30/4					
4. Marco Normativo	10/4	30/5					
5. Marco Teórica	10/4	30/5					
6. Aportación a la sociedad y ética profesional	10/4	30/5					
7. Metodología	20/4	30/5					
7.1 Tipo de investigación	20/4	20/4					
7.2. Muestra y participantes	20/4	20/5					
7.3. Instrumentos	20/4	20/5					
7.4 Método de análisis de datos	20/4	20/5					
8. Aplicación	20/5	20/6					
9. Resultados	20/5	20/7					
10. Discusión y conclusiones	20/6	20/7					

Fuente: elaboración propia en base al diagrama de Gantt.

7. Análisis de resultados

7.1. Obtención de datos

La recolección de los datos de las entrevistas semi-estructuradas y de los cuestionarios, ha sido realizada única y exclusivamente de forma telemática. En primer lugar las entrevistas semi-estructuradas fueron consensuadas con anterioridad y conociendo previamente a las personas implicadas — encargadas del centro psicopedagógico— o por recomendación — profesionales del teatro emocional—. Las preguntas se conformaban de forma abierta y dando espacio a la opinión subjetiva de cada remitente, para así recolectar diversas perspectivas entorno a la misma temática. A través de la aplicación de *googleforms* y del contacto vía *WhatsApp* y *Gmail*, se ha llevado a cabo dicha obtención de datos.

En segundo lugar los cuestionarios fueron realizados también mediante *googleforms*, pero estos no fueron completados estrictamente por los niños y niñas de forma individual, sino que a través de las sesiones de *Skype* —que emulaban una sesión concurrente— se les extendían las preguntas oralmente y ellos o ellas contestaban de forma oral también, haciendo así la recogida manual de las respuestas. Como no podía ser de otra manera, previamente se adquirió por escrito el consentimiento de cada familia al respecto de su realización y recogida de datos.

En último lugar, el diario de campo ha consistido en una recolección de datos, técnicas, impresiones y comentarios alrededor de las sesiones por *Skype* del centro psicopedagógico AnCel. Dichas sesiones han sido concurridas entre marzo y junio de 2020, siendo de interés telemático debido a los acontecimientos conocidos alrededor del Covid-19 en Cataluña.

7.2. Resultados

En este apartado, se desgranar los resultados obtenidos por parte de cada instrumento y objetivos, siendo así separados por sub-apartados. En las entrevistas semi-estructuradas se especificarán como Fuentes (1,2,3 y 4) para denominar a las personas entrevistadas, de forma que mediante los Anexos (1.1 y 1.2) se constaten las relaciones de las fuentes con sus respuestas. De esta forma, la Fuente 1 y 2 corresponden a las entrevistas de las encargadas del centro psicopedagógico AnCel y las Fuentes 3 y 4 a las

dos personas profesionales del teatro emocional. En los cuestionarios se denominan Infantes (1-10) y en el diario de campo Docentes (1-5) y iniciales para los niños y niñas en cuestión, siendo así también expuestos en los Anexos (1.3 y 2).

Para su relación con los objetivos, se debe tener en cuenta la Tabla 6, ya que ésta expone de forma clara cada instrumento con sus objetivos. Para facilitar la exposición, se ha mencionado objetivo por objetivo dentro de su instrumento relacionándolo en cada sub-apartado.

7.2.1. Entrevistas semi-estructuradas A

«Ofrecer las herramientas, recursos y estrategias adecuadas a cada niño/a y adolescente para su pleno desarrollo personal, social y académico» (Fuente 2, Anexo 1.1.2).

Así se destacan en primer lugar la práctica del centro AnCel, marcando así un referente en cuanto a la visión que procesan: desarrollo personal, social y académico. Estas tres esferas son las que quiere envolver el presente estudio, puesto que un desarrollo en cuanto a la prevención o trato del bullying, conseguiría resultados personales, sociales y académicos.

Este instrumento, principalmente pretende cumplir la función de dar respuesta al objetivo específico 2.1 de “identificar las problemáticas y fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al bullying”. Puesto que a lo largo de esta interpretación de la entrevista semi estructurada A —sobre las personas encargadas del centro en cuestión—, se ilustrarán aquellos aspectos tanto de su práctica, como de su realidad y su proyecto de futuro, pudiendo así vislumbrar el objetivo general propuesto de “proponer una mejora en la práctica educativa frente al bullying [...]”. También, cabe destacar el objetivo específico 2.2 en este análisis, puesto que se trata de “realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática”, es decir, ¿qué se hace en el centro psicopedagógico AnCel al respecto? ¿qué se sabe de la problemática del bullying, de la educación emocional, y otros?

La Fuente 1 utilizó para describir uno de los servicios la expresión *«Educació emocional i assessorament familiar»* (Anexo 1.1.1), en cambio la Fuente 2 optó por definirlo como *«Reeducación Emocional»* (Anexo 1.1.2).

Es curioso como de algún modo, se disipó la denominación entre una fuente y otra, puesto que en principio la práctica es la misma indiferentemente de cómo la nombren. En este caso, se corrobora el servicio que ofrecen al respecto. Asimismo, la Fuente 2, más adelante menciona que uno de los servicios más demandados es el de «*Reeducación Emocional porque trabaja, entre otros, en la mejora de la actitud y comportamiento de los niños/as y adolescentes*» (Anexo 1.1.2).

Sobre la tendencia psicopedagógica del centro, ambas fuentes coinciden en la «*neuroeducación*», pero la Fuente 1 le llama «*neurodesenvolupament*», aún así también abren el espectro hacia el “*constructivismo*” (Anexo 1.1.1). Cabe recordar en este punto, que de la neuroeducación también se contempla el teatro emocional, aunque este incurra una rama dentro de sus múltiples praxis.

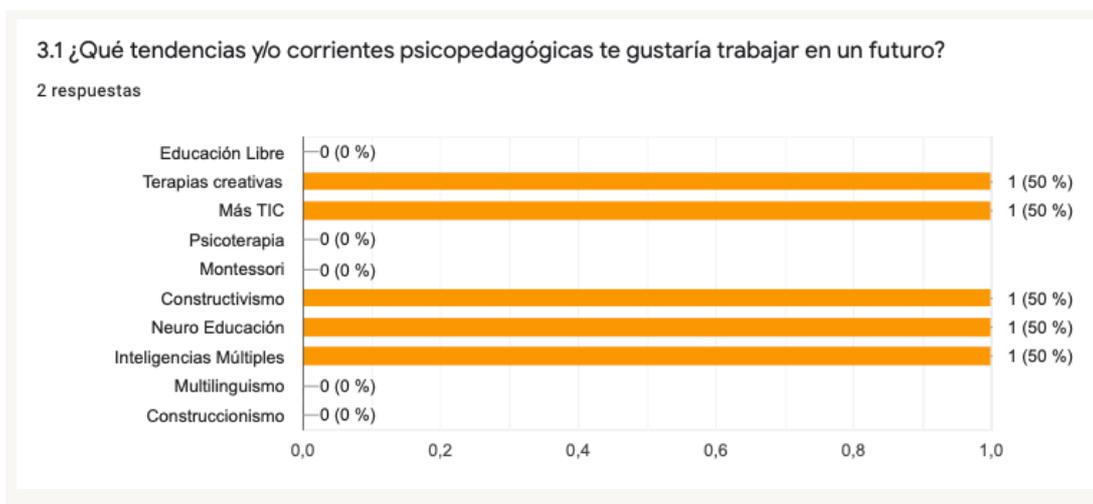
Por otro lado, Cuando enumeran las dificultades más habituales destacan «*3) Dificultats en la gestió d'emocions*» (Anexo 1.1.1) y «*en la actitud hacia los estudios (motivación), en la gestión de las relaciones sociales (emociones y conflictos)*» (Anexo 1.1.2). De esta forma, se deja constancia de la necesidad dentro del campo emocional y su demanda en general.

Sobre los casos emocionales y su metodología al respecto, la Fuente 1 comenta que «*elaborem un Pla de treball ajustat a les necessitats específiques de l'infant i, a partir d'aquí, iniciem el treball amb el nen/a*”. Siempre intentando claro que, las “*sessions siguin el més lúdiques possibles, que els infants es trobin bé durant les sessions i que no sentin que esdevenen com una prolongació de l'escola*» (Anexo 1.1.1).

Por tanto, estamos delante de un trabajo individualizado pero bajo la misma base metodológica, basándose en tendencias como la gamificación para educar a través del juego, pretendiendo también separarse de la actividad normativa habitual de la escuela concurrente.

En el presente Gráfico 1, vemos la selección de tendencias que proponen para trabajar en un futuro, siendo las terapias creativas una entre ellas junto a la neuroeducación, nos muestra la predisposición por el trato de metodologías relacionadas con dichas corrientes, como puede serlo el teatro emocional.

Gráfico 1: Tendencias para trabajar en un futuro según Fuente 1 y 2



Fuente: Entrevista semi estructurada A (Anexo 1.1)

Cabe destacar, no obstante, que la intención de esta última Gráfica 1, es la de resaltar el objetivo específico 2.3 sobre “presentar el teatro emocional como herramienta [...]” ya que, dentro de las opciones que existen en la entrevista, aquellas como: *terapias creativas*, *neuro-educación* o *constructivismo*, estarían ligadas a la práctica, por ejemplo, del teatro emocional.

Finalmente, se pretende destacar que, la Fuente 1, en sus aspiraciones futuras destaca el trabajo con las familias, siendo este necesario después de la experiencia que procesan al respecto de la gestión del centro psicopedagógico:

«En quant a les reeducacions, ens agradaria poder formar als mestres perquè fossin capaços de detectar les dificultats d’aprenentatge finalitzant el cicle inicial» (Anexo 1.1.1).

7.2.2. Entrevistas semi-estructuradas B

Los objetivos que se pretende asumir con el consiguiente análisis, son los del objetivo general 1 (O.G.1.) de analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional. Más concretamente los objetivos específicos 1.1 de “investigar sobre el teatro emocional y en el contexto educativo”, así como el 1.2 que trata de “evidenciar los beneficios del teatro emocional en las prácticas educativas la resolución del Bullying”. A partir de esta base, se exponen los fragmentos más relevantes y se analizan de forma objetiva para dar respuesta a dichos objetivos:

«El trabajo emocional, al igual que las terapias creativas, permiten la expresión de dichas emociones negativas, para poder trabajar con ellas: auto-conocernos, aprender a gestionar las emociones, etc.» (Fuente 3, Anexo 1.1.3).

Partiendo de esta afirmación, se destaca la respuesta de la Fuente 4 aclara que *«Ante todo es necesario crear un ambiente de confianza y confidencialidad en los grupos ya que se trabaja con material sensible. Es un pacto entre todos y todas para sentirnos libres»* (Anexo 1.1.4). Estos dos fragmentos son importantes para comprender de dónde parten las ideas principales al respecto de las terapias creativas de las dos fuentes relacionadas con el teatro emocional.

Pero, ¿es una necesidad dicha expresión creativa para la gestión emocional?, la Fuente 3 comenta que *«los infantes y adolescentes pueden no tener tanta tolerancia a la gestión de emociones y situaciones como los adultos»* (Anexo 1.1.3). Por su lado la Fuente 4 dice *«tenemos que entender que no todos somos iguales y que cada uno tiene su sello de identidad y que hay que respetarlo»* (Anexo 1.1.4).

Sobre la tendencia psicopedagógica, se encuentra que, tal y como se destacaba en la entrevista semi estructurada A, donde se menciona la “neuroeducación” y el “constructivismo” (Anexo 1.1.1), en esta parte se aprecia una concreción más cercana a la ya mencionada ‘Gestalt o conductivism’, como menciona la Fuente 4 *«Ya que la propia terapia te propone entrar en situaciones ficcionadas de tu vida. Es muy parecido. Imaginario, soltar, constelar»* (Anexo 1.1.4).

Ambas Fuentes manifiestan tener poca experiencia bajo el marco del trato del bullying, pero si mencionan la importancia del trabajo emocional en él, así como la falta de recursos a menudo:

«Creo que me faltan herramientas para manejarlo del todo. De momento en uno de estos conflictos, hablé y escuche a las dos partes implicadas e intenté que arreglaran las diferencias. Con el apoyo de otros profesores y familias» (Anexo 1.1.4).

En cuanto al espacio, coinciden en el concepto de ‘espacio amplio e íntimos’, precisión que se aleja de las estructuras disponibles en el centro estudiado para el presente trabajo, puesto que son salas íntimas pero pequeñas para simular pequeñas aulas pedagógicas.

La Fuente 3 postula que el teatro emocional puede tratar y solucionar los problemas de convivencia escolar, pero por otro lado, la Fuente 4, destaca diciendo que *«Separemos: puede ser una herramienta de prevención. Sí, puede tratar y puede solucionar algunos aspectos, pero creo que hay que apoyarlo con terapias individuales en algunos casos específicos»* (Anexo 1.1.4).

Para acabar el análisis de la entrevista semi-estructurada B cabe destacar una apreciación de la Fuente 3 al respecto de la práctica del teatro emocional:

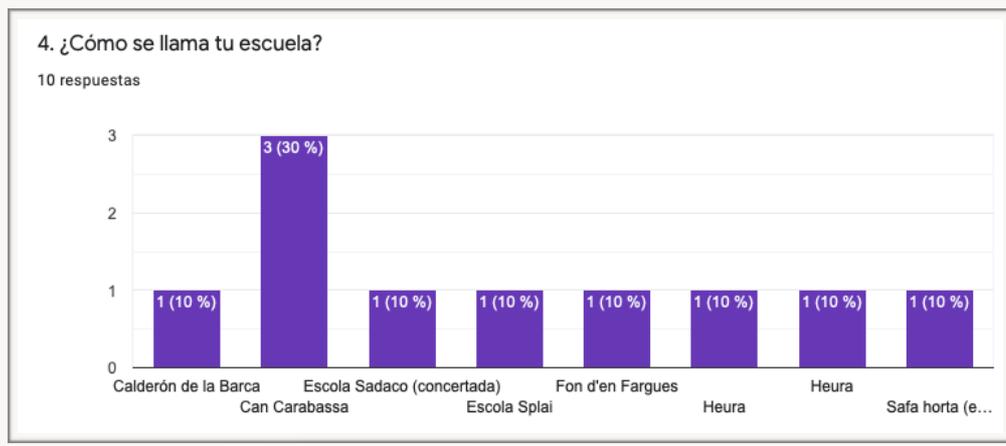
«creo que para una buena práctica del teatro emocional es esencial la guía de un buen profesional, tanto como para interpretar el lenguaje simbólico de la sesión, como para conectar-se con la persona y permitir que esta se exprese, como para guiar la reflexión y el cierre» (Anexo 1.1.3).

7.2.3. Cuestionarios

Dicho instrumento, se concluye en distintas gráficas (2-7) destacando así los resultados obtenidos de los infantes —del 1 al 10—. Éstos sirven para resaltar el objetivo general 1 (O.G.1) referido a *‘analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional [...]’* pero más concretamente de su objetivo específico 1.1. que trata de *‘investigar sobre el teatro emocional y el bullying en el contexto educativo’* ya que, bajo los ítems de dichos cuestionarios, se manifestarán aquellas cuestiones en relación a la convivencia escolar, los conflictos sobre acoso escolar o bullying y las interpretaciones que dichos usuarios y usuarias realizan.

En primer lugar, en el Gráfico 2, en cuanto a las escuelas a las que pertenecen los y las infantes, destacamos que hay dos en concreto que son concertadas. Por un lado están la Escola Sadaco y el Safa Horta, como concertadas, el resto de escuelas son de gestión pública y —al igual que las concertadas, se encuentran en los alrededores del mismo centro psicopedagógico en cuestión. De gestión privada, a parte de las que concurren cerca pero no hay muestra de ellas, hay un usuario perteneciente a una escuela privada más alejada, pero que dado que realiza estudios secundarios, no es del interés para el presente trabajo y por tanto queda fuera de éste análisis de resultados.

Gráfico 2: Escuelas públicas y concertadas



Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

Precisamente los Infantes 4 y 5 que pertenecen a las escuelas concertadas mencionadas anteriormente, son aquellos que más han coincidido tanto en convivencia escolar, violencia externa e interna y en el modo de solucionarlo. En segundo lugar, en el Gráfico 3, se puede corroborar que entre los 'siempre' y los 'algunas veces', hacen un total del 40 %.

Gráfico 3: convivencia escolar



Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

Como se puede ver, no llega a la mitad, pero si se cuentan los de 'pocas veces' se alcanza un 80% de conflictos derivados alrededor de este hecho concreto 'no dejar jugar'.

En cuanto a la violencia externa, en el Gráfico 4, si se tiene presente la suma pertinente de los "pocas veces", se alcanza un total del 80 % en

cuanto a la visibilidad y/o apreciación de violencia externa.

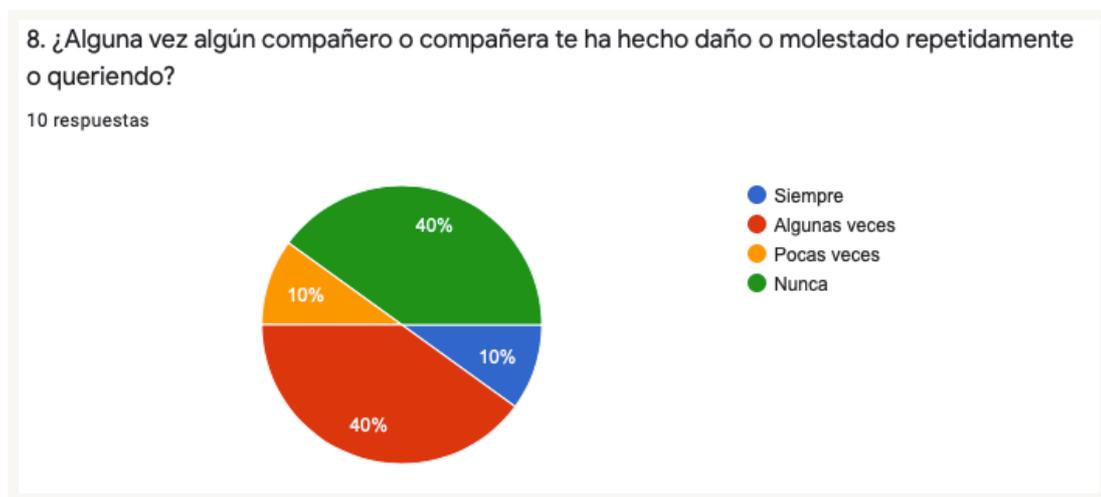
Gráfico 4: violencia externa



Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

En cuarto lugar, a la propia percepción sobre si ejercen violencia interna hacia ellos o ellas, en el Gráfico 5, se aprecia una sensación menos elevada, siendo el '*nunca*' el 40% y por tanto, junto a los '*pocas veces*', alcanzan el 50%. Dado que el '*siempre*' esta vez implica un 10 %, se decanta hacia el extremo del '*nunca*' y por tanto se equilibra más que en otras gráficas.

Gráfico 5: violencia interna

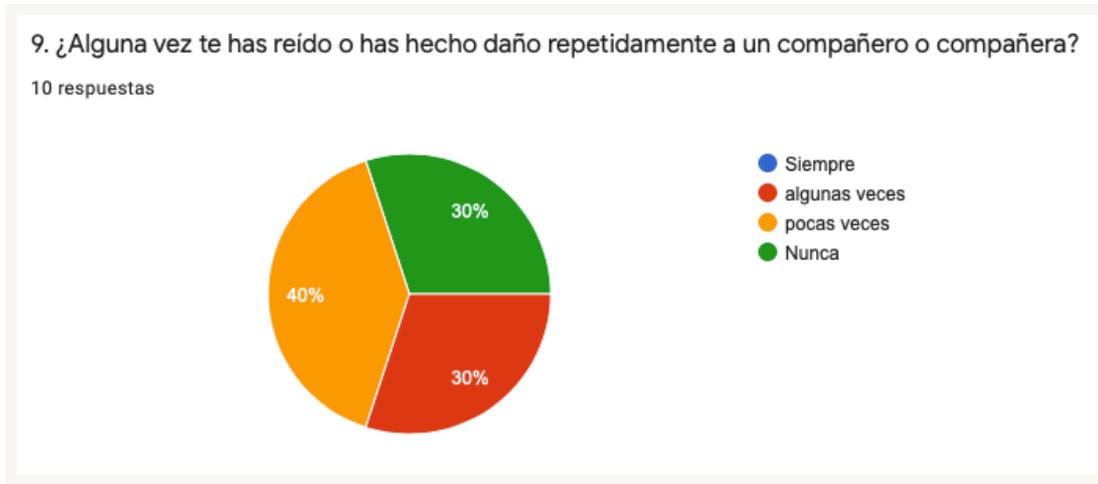


Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

Además, bajo la sensación no solo de recibir esa violencia sino de ejercerla, se puede ver en el gráfico 6 como ninguno de los infantes ha considerado '*siempre*' como una opción. Ergo, las consideraciones han rondado más los puntos intermedios y finalmente el '*nunca*' con un 30%. Muchos de los

infantes comentaban que si alguna vez lo habían hecho era porque ‘él me molestó y entonces se lo devolví’ (Anexo 1.3).

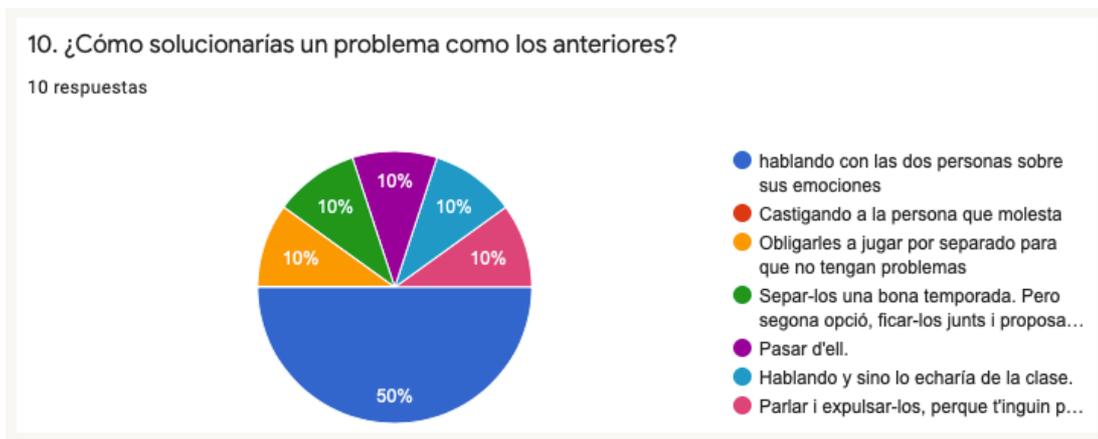
Gráfico 6: violencia interna - externa



Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

Por último lugar, la manera en la que solucionarían los y las infantes el problema de convivencia entre el alumnado, coincidía en el 50% «*hablando con las dos personas sobre sus emociones*». Cabe destacar que el resto se contestó la opción ‘*otros*’ y puso soluciones más restrictivas y duras.

Gráfico 7: solucionarlo



Fuente: Cuestionarios sobre convivencia escolar (Anexo 1.3)

Por último, se destaca que, estos cuestionarios han servido en su gran medida, para denotar el objetivo específico 2.2 —además del 1.1— sobre “realizar una investigación del conocimiento que existe en relación a la problemática del bullying” ya que, con la recogida de datos se consigue mediante la muestra interpretar aquellas concepciones por parte de los infantes en confluencia con el bullying, el acoso y la convivencia escolar.

7.2.4. Diario de campo

Para poder explicar el diario de campo y analizar algunos fragmentos, cabe destacar que las sesiones —aunque en el Anexo 2 se explica más extensamente en que han consistido— tienen un formato de cuarenta y cinco minutos, con distintos docentes observados, cinco más concretamente. Cada uno o una, tiene sus propios métodos, pero la docencia mantiene técnicas y metodologías parecidas para mantener la uniformidad en la práctica. Dividiremos este análisis en tres partes: (1) técnicas y métodos, (2) actitud infante - docente y (3) aprendizaje a través del juego o *gamificación*.

1. Técnicas y métodos: para este punto, el recurso más transversal y que es utilizado con más frecuencia es: 'el sobre viajero'.

«Consiste en que tienen 4 sobres donde contienen cada uno 5 palabras. A-en cuestión debe proceder a escribir correctamente las palabras que tenía en el sobre que se llevó a casa, paralelamente se le preguntarán también otras palabras que hay en los demás sobres. Conforme las palabras están en los sobres más cercanos hasta el cuatro, significa que se han realizado correctamente en otras ocasiones y que por ello cambian de sobres y se ponen nuevas en los primeros» (Anexo 1.2).

Principalmente se usa para la práctica de vocabulario, *lectoescritura*, dicción y corrección gramatical. Por otro lado, para alumnado que tiene dificultades en la concentración y organización de los estudios, se proponen calendarios y agendas a seguir, se hablan sobre ellas y se establecen nuevas fechas y planes de estudio.

Se destaca también una técnica de neuro-educación llamada *«la pizarra mental, donde a partir de la visualización de una pizarra mental (forma, color) se escribe de forma imaginaria la palabra que más le ha costado o es nueva, se guarda para siempre» (Ídem).*

En cuanto a aquellos métodos más emocionales, al principio de la sesión, se puede destacar que el Docente 1 siempre pregunta abiertamente que tal ha ido la semana, etc. Abriendo así cualquier temática que pueda surgir, de hecho si el alumnado muestra dudas o demasiadas excusas respecto a la no realización de las tareas como 'el sobre viajero', se da un toque de atención y se le anima a trabajar más la próxima vez. Pero,

asimismo, otros alumnos como F- con NEE (Anexo 2), suponen una excepción en cuanto a la eficiencia de las clases, ya que no aprovechan de la misma forma o con la misma intensidad que otros infantes que se muestran más colaborativos al aprendizaje. Utilizan técnicas parecidas entre sesiones y solo destaca la flexibilidad frente al tipo de necesidad, se despide de F- *«jugando a un juego y felicitando la sesión, además valorando mediante pictogramas de emociones la sesión en una tablet»* (ídem).

2. Actitud infante - docente: para aquellos infantes que están en la etapa de secundaria, se muestra una exigencia un poco más elevada, siendo el tono más estricto a la par que rígido. Aunque para aquellos que sienten la sesión como una obligación es más complicado hacer que sea productiva: *«En general es muy despistado, dinamiza la sesión, insiste, acorta, corrige, se ríe y distorsiona. No se concentra y progresivamente se cansa de escribir»* (Docente 1, Anexo 1.2).

En cambio, para aquellas sesiones de primaria se fomenta más la tranquilidad, la confianza y la celebración de cada nuevo reto. Las dificultades también son distintas, puesto que en 'reeducación' —aquellos casos más relacionados a la conducta social, emocional, etc.— suelen ser aquellos infantes que van a cursos más grandes como quinto, sexto de primaria y la ESO.

3. Aprendizaje a través del juego o gamificación: para aquellas sesiones de primaria que no sean de 'reeducación' se fomenta más el juego, animar y felicitar el trabajo bien hecho y las mejoras. La Docente 3, tras desviarse la sesión con F- *«Se reconduce antes la sesión llevándolo a un juego con cuatro pelotas (roja, amarilla, azul y naranja)»* (Ídem).

Este punto es imprescindible para entender el espacio que ofrece para el teatro emocional, puesto que el juego siempre les permite reconducir para conseguir los resultados de aprendizaje. Ergo, una técnica o metodología como el teatro emocional, podría estimular a través del role-play —por ejemplo— resultados y aprendizajes derivados de la gestión emocional. Precisamente, en la Docente 5, dado que tiene sesiones de

gestión emocional, se han destacado técnicas de relajación y lo que ella nombró ‘*teatrillo*’ refiriéndose en la práctica a un *role-play*.

En este punto, a través de la Tabla 12, se pretende relacionar el objetivo específico 2.1 —identificar las problemáticas y fortalezas del trabajo en un centro psicopedagógico en relación al bullying— con el diario de campo mediante las siguientes categorías: La primera, según las problemáticas existentes del trabajo en el centro psicopedagógico; la segunda, las fortalezas de su metodología existente; y por último la tercera en relación a su contenido dirigido a la educación emocional en cuanto a las interacciones sociales en la escuela.

Tabla 12: Análisis diario de campo

Categorías 1: problemáticas	Fragmento más representativo		Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	“En general es muy despistado, dinamiza la sesión, insiste, acorta, corrige, se ríe y distorsiona. No se concentra y progresivamente se cansa de escribir”		20 %
	“le cuesta mucho concentrarse si no es en papel o moviéndose. Todo lo que es oral le distrae”		80 %
Categorías 2: fortalezas	Fragmento más representativo		Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	“Se anima a seguir trabajando bien”		60 %
	“el Docente 1 no quiere desmotivarla puesto que conoce sus procesos le dice que no ha estado mal y que lo vuelva a intentar”		40 %
Categorías 3: gestión emocional	Fragmento más representativo		Frecuencia
<i>Análisis cualitativo</i>	“Nos despedimos jugando a un juego y felicitando la sesión, además valorando mediante pictogramas de emociones la sesión en una tablet”.		40 %
	“se practican respiraciones para tranquilizar la ira y la gestión de la rabia frente a sus conflictos en general”		10 %
Fuentes analizadas	Categorías 1: Problemáticas	Categorías 2: Fortalezas	Categorías 3: gestión emocional
Docente 1	X	X	X
Docente 2	X	X	
Docente 3	X	X	
Docente 4	X		
Docente 5	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

8. Conclusión y sugerencias

8.1. Conclusiones de investigación, objetivos y hipótesis

8.1.1. Conclusiones referidas a las preguntas de investigación

Llegados a este punto, se debe tener presente las preguntas de investigación que sustentan todo lo anterior y tratar de hacer una aproximación a éstas:

- (1) ¿Es el bullying un problema emocional? en cierto modo, y tras los resultados obtenidos se puede decir que se engloba bajo un engranaje emocional, pero también se podría abrir el espectro y considerarse un problema sistémico derivado de las interacciones sociales en un contexto escolar.
- (2) ¿Es el teatro emocional una herramienta adecuada al problema del acoso escolar o Bullying? según las entrevistas semi-estructuradas (B), dejan clara la importancia del trato de las emociones a través de expresiones artísticas como el teatro emocional, pero también asumen la frontera que existe al respecto de la inclusión en el sistema formal. Por tanto no se consideraría una solución plausible a la escuela tal y como se percibe, pero tal vez si a espacios no formales.
- (3) Por último ¿es el centro psicopedagógico el espacio objetivo para trabajarlo? Como se ha mencionado, estos espacios no formales y en contacto con las escuelas podrían establecer una mediación entre terapias creativas —como el teatro emocional— relegadas de legitimación en un concepto normativo, para abordar en espacios adecuados y cercanos como lo que representan los centros psicopedagógicos.

8.1.2. Conclusiones de los objetivos generales y específicos

Sin discernir de las líneas principales del trabajo, es decir sus objetivos generales, se repasan también los preceptos específicos punto por punto:

-O.G.1. Analizar los elementos beneficiosos del teatro emocional cómo psicoterapia para tratar el Bullying de niños y niñas en su etapa educativa. Para ello, se han desgranado sus características a partir de dos frentes: la necesidad y el conocimiento de su existencia. Es decir, a través de los cuestionarios se ha puesto en tela de juicio la gestión emocional al respecto,

así como la problemática existente. Por otro lado, en las entrevistas semi-estructuradas (B) se ha centrado en conocer y extender la definición de teatro emocional, así como sus conceptos precedentes o derivados como pueden ser las terapias creativas en general. En cuanto a sus específicos, cabe destacar que se ha realizado una investigación extensa en cuanto al marco teórico del teatro emocional y del contexto educativo en el marco normativo también (O.E.1.1). Así como, de manera significativa, los resultados obtenidos de las entrevistas semi-estructurada (B), los beneficios del teatro emocional en las prácticas educativas respecto al bullying (O.E.1.2). En definitiva, se ha constatado el concepto de 'espacios de confianza' como espacios objetivos y la capacidad transgresora que tiene el trabajo emocional dentro de las expresiones artísticas.

- O.G.2. Proponer una mejora en la práctica educativa frente al Bullying, para los centros psicopedagógicos, a partir del teatro emocional. Para este objetivo, ha sido crucial el análisis en profundidad del centro psicopedagógico AnCel en cuestión, puesto que esto intensificó el conocimiento del funcionamiento y apuntó de manera más directa las directrices de la entrevista semi-estructurada (A). En ésta quedaron reflejados dichos espacios como mediadores entre las problemáticas o dificultades surgidas de la educación formal. Si se tiene en cuenta los objetivos específicos respecto al segundo objetivo general, se constata que: ha habido una identificación de problemáticas y fortalezas (O.E.2.1) respecto a los centros gracias a los resultados obtenidos de la entrevista semi estructurada (A); se ha realizado la investigación teórico-normativa al respecto de las problemáticas detectadas (O.E.2.2) y por otro lado se ha detectado el interés por parte de los centros psicopedagógicos en la práctica de terapias creativas —como el teatro emocional— en los resultados obtenidos (O.E.2.3). En conclusión, como se observa en el análisis de los datos de la entrevista semi-estructurada A, las terapias creativas son parte del interés futuro para las encargadas del centro, además que las Fuentes 1 y 2 destacan principalmente el trato con las familias y caminan hacia establecer un vínculo más grande con la escuela para así —por fin— poder detectar los casos con antelación y comunicarlo.

8.1.3. Conclusiones referidas a las hipótesis

La hipótesis principal, no disipa los entresijos de la investigación, pero sí marca un sentido y, respecto a:

La primera hipótesis —Mejorar la convivencia escolar en relación al bullying está directamente relacionado con la práctica del teatro emocional— se considera que, de llevarse a cabo dicho proyecto, mejoraría exclusivamente aquellas personas que forman parte de los centros psicopedagógicos y no del sistema educativo formal. Por tanto, teniendo en cuenta las variables, si se analiza la problemática del bullying como consecuencia de la convivencia escolar, no se podría mejorar de forma directa de no ser extensible a las escuelas. De todas formas, sí se puede afirmar que bajo el sistema de centros psicopedagógicos, según los resultados obtenidos —entrevista semi-estructurada B—, se destaca una efectividad para tratar aquellos problemas relacionados con el espectro emocional, como lo es el Bullying.

La segunda hipótesis —el teatro emocional aumenta el bienestar y la calidad de vida a través de la expresión y la transformación de las emociones del alumnado—, según los resultados de la investigación, sería más acertado destacar que son las expresiones y la educación emocional —de forma más general— son las encargadas del bienestar y calidad de vida, de la que tanto se destaca en el marco normativo referente a la educación formal. Es por ello, que teniendo en cuenta dicha variable, el teatro emocional en consecuencia y como parte de ella, es una práctica que salvaguarda dicha afirmación, no obstante forma una pieza más dentro de la educación emocional.

La tercera hipótesis —el centro psicopedagógico AnCel es un espacio objetivo para trabajar el teatro emocional como proceso de resolución del Bullying—, se ha visto constatado en la entrevista semi-estructurada (A) el interés por la aplicación de terapias creativas, o las nuevas vías de futuro que en gran mayoría iban enfocadas al trabajo de barrio. Entonces se precisaría, como se observa, de una formación más focalizada en dicha variable, puesto que son las personas informantes de la entrevista semi-estructurada (B) las que serían capaces de llevar a cabo las tareas

psicoterapéuticas. Ergo, sí cumple como espacio objetivo, pero debe generarse también una conceptualización y formación al respecto para su aplicación posterior.

8.1.4. Conclusiones referidas al marco teórico

Para acabar, haciendo un análisis en retrospectiva, el marco teórico ilustra parte de los objetivos específicos en forma de constructos (Tabla 2), que se desarrollan en este apartado.

En su constructo 1.3 y 1.4, se mencionan las necesidades latentes alrededor de la problemática del bullying como es el hecho de una prevención por la convivencia o un trato más efectivo en cuanto al bienestar emocional, igual que se especifica en el marco normativo. Es por ello que en los resultados obtenidos se observa que la concepción del campo emocional —constructo 1.2— cobra especial importancia, ya que en los cuestionarios se ve la necesidad de una resolución que englobe un engranaje emocional inexistente. Autores como Olweos (1978) y pasando por Pérez y Filella (2019) ayudan a dar una perspectiva —clásica y actual— sobre las concepciones del bullying en relación a la violencia —constructo 1.3—, y así, poder dar respuesta a lo que Moreno (2010) muestra sobre la importancia de la expresión emocional (Bisquerra, 2005) en las terapias creativas —constructo 1.1—.

Por otro lado, los centros psicopedagógicos a través de los resultados de las entrevistas semi-estructuradas A, aportan una perspectiva sobre el constructo 2.1 y 2.2, referidos a su funcionamiento y su planteamiento en cuanto al campo emocional. En ellos, se puede constatar el interés y la funcionalidad de metodologías centradas en la inteligencia emocional y sobretodo en la tendencia vinculada al teatro emocional como es la neuroeducación.

Además los constructos formulados en base al centro psicopedagógico AnCel como espacio objetivo —constructo 2.3—, se ven reflejados en estudios como el de Felip (2012). En los resultados de sus cuestionarios, se respalda la necesidad de mejorar las características del alumnado referidas al campo emocional (Taula 5: causes internes dels conflictes., p211), y una crisis de valores sociales (Taula 6: causas externes dels conflictes,

p211-212). En las medianas obtenidas de éstas, se puede destacar que las causas externas son más altas que las internas, puesto que se menciona que el conflicto entre valores sociales y los de la escuela está más presente que la propia problemática individual. Ergo el teatro emocional debe facilitar dichos espacios, donde poder no solo incrementar el autoconocimiento y la autoestima —referidas a las características del alumnado— sino también, plantear espacios de abertura social, donde familia, docentes y alumnado puedan replantearse la expresión artística como disolución de la crisis de valores sociales.

Asimismo, los centros psicopedagógicos como AnCel, pueden ser los lugares adecuados para tratar dicha problemática, puesto que como menciona Felip (ídem) *«quan una proposta és imposada per l'equip directiu perd tota possibilitat d'èxit, ja que el professorat no arriba a fer-se-la seva i per tant difícilment arribarà a bon port. Així mateix l'excés de feina coarta moltes possibles propostes de millora. El dia a dia a les escoles és tan absorbent que deixa poc temps a la reflexió, hi ha pocs moments per revisar la feina feta i pensar en possibles millores»* (p257). Es decir, este tipo de centros externos pueden aportar en primer lugar una mejora en la falta de tiempo para la reflexión y sobretodo por la facilidad de implementación de nuevas propuestas en base a las metodologías y tendencias psicopedagógicas que ya contienen.

Es por ello que, se hace de manifiesto a través del estudio de Felip (ídem) datos objetivos y subjetivos por los cuales, los centros escolares tienen sus limitaciones y sus necesidades respecto a la problemática de la convivencia, y cómo a partir de las propuestas del presente trabajo, se puede dar respuesta a dichas cuestiones.

8.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora

Los límites se han dividido de la siguiente manera: en primer lugar aquellos que contemplan los procesos del bullying, puesto se pretende contemplar una forma de proceder centrándose en el aspecto emocional— fuera de la esfera de la educación formal—. Es decir, no se han contemplado procesos de prevención o las causas para poder, tal vez, a partir de dicho

teatro emocional, realizar un trabajo personal que ayude a que no acontezca el acoso escolar.

En segundo lugar, si se habla en materia de inteligencia y bienestar emocional, en el marco normativo se observa cómo se mencionaba sin especificar en ningún caso cómo se preserva. Se considera entonces como una limitación del contenido, puesto que no se ha podido recoger la visión y perspectiva del profesorado formal respecto a dicha práctica para la inteligencia emocional. Como sugerencia, este trabajo no tendría la necesidad que ilustra, de ser posible preservar la inteligencia y por consiguiente el bienestar emocional del alumnado, para la prevención del bullying entre iguales.

Cabe destacar que en un principio, en la fase experimental del trabajo, se consideró la importancia que tendrían cuestionarios dirigidos a los docentes. Pero estos fueron descartados y derivados a los límites del trabajo, de igual modo que las entrevistas a los formadores actuales de los centros psicopedagógico. Estos aspectos podrían haber determinado una cosmovisión más próxima a la subjetividad de los y las individuos responsables de la educación formal y no formal en primera línea. Pero la presente investigación, ha buscado un plano objetivo derivado de los cargos psicopedagógicos de un centro en cuestión y los usuarios y usuarias implicados.

Por tanto, la primera propuesta de mejora plausible sería la de establecer entrevistas y/o cuestionarios a dichos docentes que envuelven la problemática, para así establecer mejor una visión sobre su interpretación y acción al respecto.

Si tenemos en cuenta la representatividad de la muestra, se contempla que en el centro AnCel hay unos 20 usuarios y usuarias, y que, por tanto los 10 infantes seleccionados para los cuestionarios representan solo el 50% del total del centro. Fue descartado realizar los cuestionarios a todos los usuarios y usuarias, ya que aproximadamente el resto eran pertenecientes a estudios secundarios y/o con planteamientos de sesiones más enfocada a los deberes en particular. En cuanto a las debilidades del diseño de instrumentos, se destaca que aunque fueran diez infantes en los

cuestionarios, no pueden definir una opinión genérica, sólida y representativa de los miles de niños y niñas que tienen —o no— problemas de convivencia escolar en un centro educativo. Pero sí, representan una pequeña parte de aquellos pertenecientes al centro en cuestión, que expresan sensaciones al respecto, es por ello que se tomaron como muestra.

De esta forma, como segunda sugerencia, se podría plantear que el cuestionario lo rellenaran todos los y las componentes del centro —usuarios de primaria y secundaria—, para establecer una necesidad más afín a su realidad más subjetiva, aunque el trabajo vaya dirigido exclusivamente a la etapa educativa de primaria.

No obstante, también hubieron limitaciones de las medidas escogidas, ya que por ejemplo, los cuestionarios se tuvieron que realizar telemáticamente a través de *Skype*, haciendo un poco subjetivos los resultados porque un docente le explicaba los enunciados y las posibles respuestas. Además, las entrevistas semi-estructuradas hubieran tenido otra subjetividad distinta y se hubieran alejado de la respuesta escueta, si se hubieran realizado presenciales mediante un guión y una grabadora. Por otro lado, la realización del diario de campo fue sesgada por acontecimientos externos al interés del estudio, puesto que se vieron obligadas a ser telemáticas debido a la situación de pandemia que atravesó Cataluña entre marzo de 2020 y junio de 2020. Es entonces acertado, considerar tales hechos como una limitación a la casuística y empiricidad de situaciones no dadas en el *momentum*, debido a la precisión telemática donde acontecían otros hechos que fueron recogidos, pero considerados como “*no habituales*”. Todo ello, afectó de manera notable a la temporalización inicial del trabajo, así como al desarrollo natural de algunas entrevistas que estaban pactadas para ciertos días y fueron alteradas debido a la situación genérica de cada realidad individual.

Ergo, se considera que, cómo segunda propuesta de mejora, se deberían haber elaborado las entrevistas semi estructuradas en formato videollamada, transcribiéndolas y extrayendo así los contenidos. De esta forma, tanto las

perspectivas de las encargadas del centro como las profesionales del teatro emocional, hubieran sido más extensas y completas.

8.3. Perspectiva de futuro

El interés principal del trabajo es ilustrar una práctica a considerar respecto a la acción educativa contra el bullying. Es decir, una aproximación a una visión sobre cómo trabajar e intervenir en una situación donde se ha dado la acción de acoso escolar.

Por tanto, una primera propuesta sobre las líneas de futuro, se desdibuja hacia la prevención más que en la respuesta. Además, incluyendo un aspecto clave que ha sido mencionado en las limitaciones: la prevención desde la educación formal, y no desde la no formal tal y como se plantea en el presente estudio.

Hay dos maneras de enfocar una problemática como la que acontece el acoso escolar: prevención o resolución. La posición estatal, según se ha observado en el marco normativo, es la de prevenir mediante la “*convivencia escolar*” (Real Decreto 275/2007). En esta investigación se pretende justo resolver el problema fuera de la institución pública estatal, por tanto, va justo en la misma dirección pero por distinto camino. No obstante, no se puede obviar que debería ser una aspiración el hecho de poder dar respuesta a la problemática de la prevención frente al bullying. El surgimiento de plataformas como las de noalacoso.org, hacen hincapié estrictamente en las carencias del sistema protocolario alrededor de la detección del bullying y su trato. Es por ello, que se muestra la necesidad imperiosa de, no solo ilustrar la necesidad y dar una respuesta en el sector no formal, sino también abrir el espectro al formal, y ofrecer soluciones preventivas en relación —por ejemplo— al teatro emocional.

Como segunda propuesta, se destaca el interés —como se ha mencionado en las limitaciones— sobre realizar el estudio pero con una muestra más enfocada al ámbito formal. Ergo, contemplar el problema de la convivencia escolar dentro de las escuelas y no solo en un centro psicopedagógico que precisa de una gestión externa. Para ello, se deberían enfocar los cuestionarios con una muestra más amplia y en una escuela en concreto —como por ejemplo algunas de las mencionadas en el apartado

del contexto—. Por tanto, se debería contactar con una escuela con la figura psicopedagógica, que tuviera una muestra más amplia de niños y niñas en la educación primaria y alguna herramienta de gestión emocional, para abrir así la investigación a las necesidades existentes y los recursos disponibles.

Por último, como tercera propuesta —pero ligada estrechamente a la segunda— se considera la implementación de los contenidos en el ámbito formal. Es decir, una realización de la práctica del teatro emocional para tratar el bullying, pero extrapolada a los contextos del ámbito escolar. De esta forma, conseguir no solo entender la necesidad de ofrecer sistemas que traten, enfrenten o ayuden a las circunstancias del acoso escolar en un ámbito extra-escolar, sino también hacer incursión en la importancia que radica trabajarlo desde su lugar —a menudo— de origen. Como ya se ha visto en el marco teórico y en el contexto, no se dispone todavía de una aceptación o conocimiento suficiente sobre las terapias creativas, en relación por ejemplo al teatro emocional. Esto haría más compleja la interacción con dicha entidad pública, ya que, las líneas psicopedagógicas que representan están unificadas entre sí de forma estatal y normativa — como se ha observado también en el marco normativo—. Por ende, se precisaría primero de una regulación e implementación en el BOE, para que, consecuentemente se planteen nuevas metodologías respecto a tratar las complejidades del bullying en la escuela pública.

Ergo, la primera vía es pensar en la prevención, ya que no deja de ser una investigación basada en las consecuencias, la segunda analizar mediante una muestra contemplando las necesidades y preocupaciones también del sector formal y, por último realizar una implementación en las escuelas públicas.

6. Bibliografía

- BRAVO, J (2016). *“Las prácticas pedagógicas que realizan los Asistentes de la Educación, durante los recreos en los patios de escuelas públicas básicas de Valparaíso, y su relevancia en la gestión de la convivencia”*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado en: <http://hdl.handle.net/10803/383041>
- BOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Extraído de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- BISQUERRA, R (2005). *“La educación emocional en la formación del profesorado”*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Nº54. p95-114. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>
- DECRET. DOGC 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Extraído de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2015/06/23/119>
- FELIP, N (2012). *“La convivència escolar a primària: anàlisi de les dificultats de convivència i identificació de les iniciatives de millora als centres escolars de primària de Catalunya”*. Universitat de Girona. Departament de Pedagogia. Recuperado en: <http://hdl.handle.net/10803/104511>
- FELIPE, C (2018). *“El juego como herramienta para el desarrollo de la regulación emocional”*. Universidad pedagógica nacional. Centro Valle de Tenza. Licenciatura en educación física, deporte y recreación Sutatenza, Boyacá. URL: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11180/TE-23056.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- GARAIGORDOBIL, M. (2017). *“Bullying y Cyberbullying: Definición, prevalencia y consecuencias”*. Barcelona: UOC.
- GARCÍA-HUIDOBRO, V. (2000). *“Posibilidades y límites en la integración de las disciplinas de la educación artística”*. Revista Educarte, 21(2), 5-9.
- GARCÍA, I y PALOMERA, R. (2012) *“El desarrollo de la inteligencia emocional a través del teatro, para promover bienestar y respeto a la diversidad”*. Universidad Autónoma del Estado del Morelos (México) y

- Universidad de Cantabria (España). V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje.
- GÓRRIZ, A. (2009). "*Roles implicados en el acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad*". Universitat Jaume I. Departament de Psicologia Evolutiva, Educativa, Social i Metodologia. Recuperado en: <http://hdl.handle.net/10803/10530>
- GRIGORI, K (1963). "*Stanislavski, Maestro del Teatro Moderno. Mexico: El correo*". Revista UNESCO. p. 13.
- Instituto Nacional de Estadística (INE), (2019). Distrito Horta-Guinardó Font d'en Fargues. Extraído de: <https://www.bcn.cat/estadistica/catala/dades/barris/tpob/pad/ine/a2019/ine01.htm>
- MARISCAL, S., Giménez-Dasi, M., Carriedo, N., y Corral, A. (2009). "*El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*". Madrid: McGraw-Hill/ UNED
- MORENO, A. (2010). "*La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*". Revista Iberoamericana de Educación. N52/2. Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona, España.
- MORENO, A. (2016). "*Art-Teràpia i Educació Social*". Inercanvi. Educació Social 25, 95-107.
- LLEI ORGÀNICA 2/2006 3 de maig d'educació. BOE N°106. Extraído de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- OLWEOS, D (1978). "*Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*". Washington, DC: Hemisphere.
- (1998). "Conductas de acoso y amenazas entre escolares". Colección Pedagogía Morata. Reimpresión, Madrid 2004.
- PÉREZ, M. (2002). "*La educación a través del arte en la Educación Social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte*". Pedagogía Social. Revista interuniversitària N°9. Diciembre 2002, pp 287-298.
- PÉREZ, N y FILELLA, G (2019). "*Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes*". Praxis & Saber,

2019, vol. 10, núm. 24, p. 23-44. URL: <http://hdl.handle.net/10459.1/66785>

PERLS, F (1947). *"Yo, hambre y agresión"* (Ego, hunger and aggression). London: Allen and Unwin; New York: Random House, 1969.

Real Academia de la Lengua (RAE), (2020). Mobbing. Extraído: <https://dej.rae.es/lema/acoso-laboral>

Real Academia de la Lengua (RAE), (2020). Mayéutico. Extraído de: <https://dle.rae.es/mayéutico>

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Extraído de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-5441-consolidado.pdf>

RODRÍGUEZ-GÓMEZ, G., FLORES, J., & GARCÍA JIMÉNEZ., E. (1996). *"Metodología de Investigación Cualitativa"*. Granada, España: Ediciones Aljibe.

RODRÍGUEZ-GÓMEZ (2019). *"El proyecto de investigación"*. Módulo 2. Universitat Oberta de Catalunya.

SUÁREZ, ÁLVAREZ y RODRÍGUEZ (2020) *"Predictores de ser víctima de acoso escolar en Educación Primaria: una revisión sistemática"*. Universidad de Oviedo. Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education. URL: <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/182.pdf>

UNICEF (2006) Junio. *"Convención sobre los derechos del niño"*. Comité español.

VALERO, S. (2020) *"El informe de investigación"* (UOC)

Anexo 1. Links entrevistas y cuestionarios

1.1. Entrevista semi-estructurada (A)

<https://forms.gle/V51AY3Aw95kNjwfXA>

1.1.1. Fuente 1

Ficha Técnica Fuente 1		
Fecha: 23/5		
Nombre: Ana	Sexo: Femenino	Edad: 35
Ocupación: pedagoga de un centro psicopedagógico	Otros datos relevantes del entrevistado: copropietaria de AnCel	
Entrevistador: Oriol Palmero Millán		
Lugar de la entrevista: Googleforms.		
Descripción del contacto con el entrevistado y la negociación de la entrevista: vía whatsapp, se propuso hacerla para la realización de las prácticas y el TFM.		
Descripción de las condiciones generales de la entrevista: servirá para una investigación psicopedagógica sobre mejora de la práctica educativa.		
Descripción del papel del entrevistador: no quiere intervenir ni influenciar en las respuestas, estas son libres y abiertas.		
Resumen de la entrevista: se ha contestado en catalán toda y ha sido extensa y completa. Tratando cada punto de su centro muy personalmente.		
Información relevante del <i>off the record</i> : estaba impaciente por saber si me había servido.		
Fuente: <i>Elaboración propia</i>		

1.1 ¿Cómo nace la idea de formar AnCel?

AnCel sorgeix amb la finalitat d'oferir un nou servei educatiu i emocional al barri d'Horta-Guinardó, concretament a la zona de la Font d'en Fargues. Pretén donar resposta assistencial a tots aquells que, després d'exhaurir els recursos escolars, no poden ser atesos dins del marc institucional.

1.2. Fecha de inicio aproximado

2015-04-10

1.3 ¿Cuál es la misión del centro AnCel?

El centre Psicopedagògic AnCel pretén donar atenció específica a aquells nens, nenes i adolescents que presenten dificultats en l'aprenentatge

escolar, oferint els recursos i les estratègies necessàries per tal d'assegurar l'èxit escolar, així com també garantir el seu benestar emocional fonamental per a un bon desenvolupament personal en els àmbits familiar, escolar i social.

1.4. Tres valores principales

-Empatia, honestedat, respecte

1.5 ¿Cómo definirías el contexto en el que se desarrolla?

El centre Psicopedagògic ANCEL es troba situat en una de les cruïlles més cèntriques de la zona Font d'en Fargues del barri Horta-Guinardó.

Aquest barri consta d'un nombre molt variat d'escoles públiques i privades. Concretament consta de set escoles públiques; CEIP Font d'en Fargas, CEIP Àngels Garriga, CEIP Pit-Roig, CEIP Heura, CEIP Arc Iris i CEIP Parc del Guinardó. (CEIP Escola del Mar, CEIP Torrent de Can Carabassa, CEIP el Carmel, CEIP Torrent d'En Melis, CEIP Tres Fonts) Hi trobem 3 instituts de secundària; Institut Ferran Tallada, Institut Francisco de Goya i Institut Manuel Carrasco i Formiguera (Institut Joan Brossa) i al barri hi ha una escola bressol municipal; El Cargol, (EBM Montserrat, EBM Tris Tras)

Per altra banda també trobem varies escoles concertades; Sagrada Família Horta, Cardenal Espínola..., un centre d'educació especial concertat; l'escola Rel, una escola privada; Princess Margaret School, i diverses escoles bressol privades; Les Pometes, Solcar, Titelles...

A més a més, a la mateixa zona, s'hi troba el casal del barri i un espai jove. Espais on hem realitzat xerrades informatives, principalment a l'obertura del Centre.

És un barri molt familiar, on destaca un poder adquisitiu mitjà.

1.6. Termina la frase:

la personalització de les sessions i la tasca vocacional de tot l'equip professional

2.1 ¿Cuántas personas trabajan en AnCel?

Cinc professionals

2.2. Enumera los servicios que se ofrecen

1) Educació emocional i assessorament familiar.

2) Reeducacions

3) Reforç escolar

4) Logopèdia

2.3. Destaca cuales son los más habituales y expón brevemente por qué

El servei més habitual és el de Reeducacions, assisteixen molts infants que presenten dificultats vers els aprenentatges.

2.4 ¿Qué tendencia/corriente psicopedagógica define mejor la metodología de AnCel?

La metodologia del Centre AnCel no es regeix per cap en concret, esdevé d'un conjunt de corrents/tendències com és el neurodesenvolupament, el constructivisme, la intel·ligència múltiple...Depenent de les característiques concretes de cada infants i els objectius que volem aconseguir, determinem la manera de fer en cada cas.

2.5. Enumera necesidades educativas y/o problemáticas más habituales

1) Transtorns del Llenguatge

2) Manca d'hàbits d'estudi

3) Dificultats en la gestió d'emocions

4) Dificultats en la parla

2.6 ¿Cómo se tratan las necesidades educativas en relación a las emociones?

Les emocions es prioritzen davant de qualsevol necessitat, requerim que els infants se sentin bé per tal de poder treure el màxim profit a les sessions.

Quan el treball sol·licitat és emocional, es realitza una primera entrevista amb els pares per tal de recollir la informació necessària, després valorem si es requereix realitzar alguna prova (a l'infant, a la família o a l'escola), elaborem un Pla de treball ajustat a les necessitats específiques de l'infant i, a partir d'aquí, iniciem el treball amb el nen/a. Periòdicament ens citem amb els pares per informar-los del treball que s'està duent a terme i els hi oferim pautes i estratègies per tal que la situació en els altres contextos (casa i escola) millori.

2.7. Termina la frase

l'adaptabilitat a les característiques concretes de cada infant. Intentem que les sessions siguin el més lúdiques possibles, que els infants es trobin bé durant les sessions i que no sentin que esdevenen com una prolongació de l'escola.

3.1 ¿Qué tendencias y/o corrientes psicopedagógicas te gustaría trabajar en un futuro?

Terapias creativas

3.1.1 ¿Por qué?

Sempre estem obertes a conèixer i posar en pràctica tot tipus de teràpies que considerem necessàries i productives pels infants.

3.2 ¿En qué líneas de trabajo como entidad te gustaría trabajar más?

Barrio y distrito

3.2.1 ¿Por qué?

Pensem que si els agents del barri estiguessin prou actualitzats i preparats per oferir les correctes pautes educatives als infants i fossin capaços de detectar les dificultats d'aprenentatge, hi hauria millor acompanyament educatiu i major prevenció a les dificultats d'aprenentatge.

3.3 ¿Qué mejora concreta te gustaría hacer respecto a...?

En quant a l'assessorament familiar, ens agradaria poder arribar als pares d'una forma més global, a través de xerrades, articles.. i que aquests mostressin un interès pel canvi educatiu. En quant a les reeducacions, ens agradaria poder formar als mestres perquè fossin capaços de detectar les dificultats d'aprenentatge finalitzant el cicle inicial.

3.4 Termina la frase

per seguir oferint ajuda i acompanyament als nens, nenes i adolescents d'altres barris

1.1.2. Fuente 2:

Ficha Técnica Fuente 2		
Fecha: 23/4		
Nombre: Cèlia	Sexo: Femenino	Edad: 37
Ocupación: psicóloga de un centro psicopedagógico	Otros datos relevantes del entrevistado: copropietaria de AnCel	

Entrevistador: Oriol Palmero Millán

Lugar de la entrevista: Googleforms.

Descripción del contacto con el entrevistado y la negociación de la entrevista: vía whatsapp, se propuso hacerla para la realización de las prácticas y el TFM.

Descripción de las condiciones generales de la entrevista: servirá para una investigación psicopedagógica sobre mejora de la práctica educativa.

Descripción del papel del entrevistador: no quiere intervenir ni influenciar en las respuestas, estas son libres y abiertas.

Resumen de la entrevista: se ha contestado en castellano toda y ha sido un poco más escueta que la fuente 1 pero igual de completa. Tratando cada punto de su centro muy profesionalmente

Información relevante del *off the record*: estaba impaciente por saber si me había servido.

Fuente: *Elaboración propia*

1.1 ¿Cómo nace la idea de formar AnCel?

Al encontrarse y conocerse, en un entorno de educación formal, dos profesionales que deseaban ayudar a los niños a aprender y desarrollarse según su ritmo y características personales (más que siguiendo un patrón general y preestablecido; formato clase).

1.2. Fecha de inicio aproximado

2015-04-10

1.3 ¿Cuál es la misión del centro AnCel?

Ofrecer las herramientas, recursos y estrategias adecuadas a cada niño/a y adolescente para su pleno desarrollo personal, social y académico.

1.4. Tres valores principales

Adaptación, respeto, cooperación

1.5 ¿Cómo definirías el contexto en el que se desarrolla?

Barrio residencial y escolar en el que las familias tienen un poder adquisitivo medio (en general) y de población catalana (en su mayoría).

1.6. Termina la frase

la proximidad y cercanía (familiaridad) que se ofrece en el trato con las familias.

2.1 ¿Cuántas personas trabajan en AnCel?

5+2

2.2. Enumera los servicios que se ofrecen

Reeducación Psicopedagógica, Reeducación Emocional, Logopedia, Refuerzo Escolar y Asesoramiento familiar.

2.3. Destaca cuales son los más habituales y expón brevemente por qué

Reeducación Psicopedagógica porque trabaja principalmente las dificultades en lectoescritura en la etapa de primaria y las técnicas y hábitos de estudio en secundaria. Reeducación Emocional porque trabaja, entre otros, en la mejora de la actitud y comportamiento de los niños/as y adolescentes.

2.4 ¿Qué tendencia/corriente psicopedagógica define mejor la metodología de AnCel?

Neuroeducación, construccinismo e inteligencias múltiples.

2.5. Enumera necesidades educativas y/o problemáticas más habituales

Problemas en la lectoescritura, en la organización y planificación, en la actitud hacia los estudios (motivación), en la gestión de las relaciones sociales (emociones y conflictos).

2.6 ¿Cómo se tratan las necesidades educativas en relación a las emociones?

Se tiene en cuenta la situación inicial (emoción) del niño/a ante la dificultad que presente a nivel educativo y se trabaja en ambos sentidos. La mejora de un aspecto ayuda a la mejora de otro y viceversa.

2.7. Termina la frase

una estructura flexible y adaptativa.

3.1 ¿Qué tendencias y/o corrientes psicopedagógicas te gustaría trabajar en un futuro?

Más TIC;Constructivismo;Neuro Educación;Inteligencias Múltiples

3.1.1 ¿Por qué?

Todas se trabajan en mayor o menor medida, quizá estaría bien profundizar en cada una de ellas para poder ser aplicables en función del niño/a.

3.2 ¿En qué líneas de trabajo como entidad te gustaría trabajar más?

Barrio y distrito

3.2.1¿Por qué?

Porque el proyecto nace de la observación de las necesidades del barrio y nos gustaría fomentar la prevención (de nuestro ámbito; académico y emocional).

3.3 ¿Qué mejora concreta te gustaría hacer respecto a...?

1. Poder acceder más regularmente e incluso hacer gestión presencial en el domicilio familiar (para una mejor comprensión de los padres de su papel como padres).
2. Dotar a las familias de recursos y pautas para aplicar en casa con sus hijos (y su aplicación perseverante).
3. Implicar más a los padres en la medida que sea posible (y que se de realmente esa presencia).
4. Hacer partícipe a los padres (de manera más intensa) en los procesos de desarrollo de sus hijos, aplicando aquellas pautas ofrecidas.

3.4. Termina la frase

con aquellas parejas que decidan ser padres y aquellos que ya lo son para hacer guiage desde antes del nacimiento y hasta los primeros años de vida de sus hijos (los años más importantes y cuyo momento hay que hacer la mejor labor).

1.2 Entrevista semi-estructurada (B)

<https://forms.gle/pQokKWKUgcNaGomb9>

1.2.1. Fuente 3

Ficha Técnica Fuente 3		
Fecha: 20/05/2020		
Nombre: Sara	Sexo: Femenino	Edad: 25
Ocupación: arterapeuta en un centro de barrio	Otros datos relevantes del entrevistado: ha trabajado la arterapia con mujeres maltratadas y CRAEs	
Entrevistador: Oriol Palmero Millán		
Lugar de la entrevista: Googleforms.		
Descripción del contacto con el entrevistado y la negociación de la entrevista: vía whatsapp, se propuso hacerla para la realización de las prácticas y el TFM.		
Descripción de las condiciones generales de la entrevista: servirá para una investigación psicopedagógica sobre mejora de la práctica educativa.		

Descripción del papel del entrevistador: no quiere intervenir ni influenciar en las respuestas, estas son libres y abiertas.

Resumen de la entrevista: se ha contestado muy extensamente y con conceptos muy elaborados. Profesional y didáctica.

Información relevante del *off the record*: no sabía si había respondido bien algunas preguntas, pero finalmente se le aclaró que estaba muy bien.

Fuente: *Elaboración propia*

1.1 ¿Cuál es tu formación y/o recorrido profesional?

Soy licenciada en el grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona, teniendo experiencia en la atención a infantes y adolescentes, en centros residenciales a menores extranjeros no acompañados y en Servicios Sociales del barrio del Raval, además de la realización de una investigación sobre la danza como terapia para mujeres que han sufrido violencia sexual. Después me embarqué en el Postgrado de Terapias Creativas de la Escuela Artemisa, teniendo experiencia en la realización de talleres terapéuticos de danza y teatro.

1.2. Fecha de inicio aproximado

2013-09-01

1.3 ¿Cuáles son tus objetivos con dichas formaciones?

Mi objetivo como Educadora Social era poder llevar a mi práctica educativa y laboral el uso de las terapias creativas como una dinámica que ayudara a la facilitación de expresión integral de la persona. De este modo, como Educadora Social, se atiende y acompaña a la persona dejando la posibilidad de que ésta pueda expresar su mundo interno, no solo des de la palabra hablada, si no des de la forma de expresión en la que se sienta más cómoda, para poder después trabajar y transformar ese mismo mundo interno, de manera que se pueda llegar más fácilmente, y de un modo más enriquecido, a la mejora de la calidad de vida.

1.4. Tres valores principales que envuelven tu práctica

Resiliencia, expresión y escucha.

1.5 ¿Cómo definirías el contexto en el que se desarrolla?

El contexto en el que se puede desarrollar el teatro emocional puede ser diverso; puede realizarse en las escuelas, en centros residenciales, centros de atención educativa, etc., Ya que al utilizarse como herramienta para

expresar situaciones vividas de forma interpretativa, es un método de expresión necesario para poder visualizar el mundo interno de la otra persona y poder ponerse en su lugar, además de interpretar con un mayor análisis su lenguaje simbólico corporal y espacial.

De este modo, cabe decir que el teatro, como práctica, ha sido histórica a lo largo de los años en la cultura de las diferentes sociedades. Una práctica pues, de expresión, que de forma terapéutica, puede utilizar-se para transformar esas mismas emociones y vivencias que interpreta durante la sesión.

El contexto en el que se ha de desarrollar el teatro emocional, puede ser cualquier espacio que permita la expresión, pero para su buena práctica, ha de ser en un espacio adecuado, es decir espacioso, cómodo, habitado de material necesario, que permita la reflexión y la intimidad, etc. y guiado por un o varios profesionales del ámbito de las terapias creativas que puedan interpretar adecuadamente su lenguaje simbólico, que puedan guiar la práctica y que cierren adecuadamente la sesión.

1.6. Termina la frase

su posibilidad de interpretar situaciones vividas durante la sesión, que hayan podido ser difíciles o problemáticas para su transcurso vital. De modo que pudiendo interpretarlas, y expresarlas, se pueden analizar y dar otra perspectiva, realizando un proceso terapéutico y de transformación.

2.1 ¿Es una práctica adecuada para la etapa infantil-primaria y secundaria? ¿Qué conlleva?

En mi opinión, si es una buena práctica para la etapa infantil-primaria y secundaria, ya que de hecho, son etapas en las que aún mantenemos un movimiento corporal más espontáneo, por lo que la expresión e interpretación de situaciones vividas puede ser más fácil y natural. Además, son etapas en las que los infantes y adolescentes se encuentran en un momento vital educativo y evolutivo, por lo que la terapia y el trabajo emocional puede ser de gran importancia para el desarrollo de su identidad, calidad de vida y posteriores vivencias.

Por otro lado, cabe destacar, que los infantes y adolescentes pueden no tener tanta tolerancia a la gestión de emociones y situaciones como los adultos, por lo que es necesaria en la práctica, una o varios profesionales que puedan guiar correctamente la sesión, que puedan cerrarla bien y además interpretar cuándo parar-la o seguir.

2.2. Cuál es tu opinión al respecto de: "La educación emocional puede trabajar especialmente problemas derivados de la violencia y convivencia infantil". Arguméntalo a través de tu experiencia.

En mi opinión la violencia reside de emociones negativas profundas como la rabia, la ira, la frustración, etc. en las que, como una cebolla a la que se le va quitando sus capas, la primera capa y original puede ser la tristeza. De modo que, el trabajo emocional, al igual que las terapias creativas, permiten la expresión de dichas emociones negativas, para poder trabajar con ellas: auto-conocernos, aprender a gestionar las emociones, etc.

Gestionando estas emociones, y transformándolas, conseguimos que en vez de derivar en violencia, se conviertan en posibles emociones que podemos sobrellevar y gestionar por nosotros mismos. Y sobre todo en etapas infantiles y en adolescentes, en las cuales aún se están desarrollando su propia identidad; Por lo que a partir del trabajo emocional, se puede trabajar emociones que derivan de la violencia y emociones que derivan en la violencia, y consecuentemente, trabajar en la convivencia infantil, que sobre todo en esta actualidad es tan notoria la necesidad de dicha convivencia.

2.3. Destaca cuales son las necesidades más habituales que te hayas encontrado y expón brevemente cómo se han trabajado

Durante los talleres realizados de danza y teatro, las necesidades que más destaco, son las necesidades de poder expresarse no solo a partir del habla, sino también a partir del cuerpo, a partir de jugar simbólicamente con lo vivido.

Relaciono con esto, la vivencia de algunas mujeres que formaron parte de mi investigación de la utilización de la danza como terapia con mujeres que habían sufrido violencia sexual: ellas explicaban que había cosas que no solo se tenían que curar en la mente después de lo vivido, sino que había

cosas que se habían quedado en el cuerpo, que el cuerpo también tenía que expresar-lo (a partir de movimientos) para poder sanarlo.

Además, había casos de mujeres que eran extranjeras, por lo que expresarse a partir del habla les era más difícil.

En la sociedad en la que vivimos, nos hemos acostumbrado que la mayor forma de expresión sea la hablada, pero hemos de entender que todos somos distintos, y que para algunas personas, pueda ser más fácil utilizar otros métodos de expresión, para trabajar el propio mundo emocional e interno.

2.4 ¿Qué tendencia/corriente psicopedagógica define mejor la metodología del teatro emocional?

Diría que la tendencia sería la constructivista, ya que a partir de contextos sociales se desarrollan los fenómenos psicológicos, de este modo, como la psicoterapia, el teatro emocional o psicodrama, puede conllevar situaciones en contextos sociales que desarrollen fenómenos psicológicos terapéuticos y consecuentemente una mejora en la calidad de vida de la persona.

2.5 ¿Alguna vez te has encontrado con casos de bullying en tu práctica?

Específicamente de Bullying no, pero desde mi experiencia en centros de residencia de menores, encontré situaciones difíciles en la separación de custodia parental por causa de violencia intrafamiliar, violencia entre compañeros a causa de drogas, etc. y creo necesario el trabajo emocional en su desarrollo de identidad, ya que se pueden encontrar en una etapa evolutiva confusa, en la que tienen que autoconocerse, conocer sus emociones, y gestionar-las para que no deriven en violencia, al igual que necesitan gestionar situaciones y emociones derivadas de la violencia.

2.6 ¿Qué espacios precisa el teatro emocional para su buena práctica?

Necesita un lugar íntimo, espacioso, que de la posibilidad a la reflexión y desarrollo, conexión. Que esté habitado con material necesario para la sesión y su expresión personal. Además de guiado por un profesional especializado.

2.7. Termina la frase

una guía adecuada de la práctica por parte del profesional. Que no solo abarque la expresión del individuo, si no que se interprete y se trabaje lo expresado para poder llegar a una reflexión crítica y terapéutica, que consecuentemente conlleve una transformación del mundo interno y emocional de la persona, y así su calidad de vida.

3.1 ¿Qué es lo que separa el teatro emocional o las prácticas en relación a la inteligencia emocional de ser consideradas metodologías educativas?

Creo que cada vez más se pueden considerar metodologías aplicables en el ámbito educativo. De todos modos, considero que están lejos de ser consideradas metodologías educativas importantes, ya que, debido a la visión social que hemos aprendido durante años, en que lo que "vale" es ser productivo, supongo que de la base original en que si no eres "productivo" no generas en la sociedad y por lo tanto eres "inútil", creemos que la única forma de estar bien o llegar lejos es hacer lo máximo, y en el caso de los centros educativos, aprender y conocer lo máximo. En cambio, el autoconocernos, y el aprender a trabajar un mundo emocional, una convivencia social, y un equilibrio personal, no es tan primordial para ser "productivos".

De este modo, considero, que para construir sociedades con valores que se basan en el cuidado a uno mismo y al otro, en el equilibrio emocional, es decir en el desarrollo de sociedad que intentan erradicar la violencia, se debería realizar el trabajo emocional en centros educativos, para aprender desde bien pequeños a poder expresarnos, del modo que deseemos (a partir del habla, del cuerpo, de plasmar ideas en un papel pintado, a partir de la música, etc.) y a trabajar con ello.

3.2 ¿Puede el teatro emocional prevenir, tratar y solucionar los problemas de convivencia escolar?

Si. El teatro emocional como terapia puede permitir a la persona, o personas que se expresen, que puedan expresar aquello que les perturba en su mundo emocional e interno, y por lo tanto, después de expresarlo, poder trabajarlo y gestionarlo. Gestionando así emociones que pueden convertirse

en violencia, o emociones que han surgido de situaciones de violencia vivida.

3.3 ¿Qué mejoras propondrías para la práctica del teatro emocional?

Primeramente, para poder visibilizar una mejor legitimidad a la práctica, sería idóneo poder realizar más trabajos de investigación.

Además, creo que para una buena práctica del teatro emocional es esencial la guía de un buen profesional, tanto como para interpretar el lenguaje simbólico de la sesión, como para conectar-se con la persona y permitir que esta se exprese, como para guiar la reflexión y el cierre.

3.4. Termina la frase

pueda ser una opción terapéutica visibilizada como forma de expresión y trabajo de emociones y vivencias.

1.2.2. Fuente 4

Ficha Técnica Fuente 4

Fecha: 19/05/2020		
Nombre: Laura	Sexo: Femenino	Edad: 32
Ocupación: Actriz y profesora de teatro para niños y niñas.	Otros datos relevantes del entrevistado: ha realizado múltiples cursos de terapia gestalt.	
Entrevistador: Oriol Palmero Millán		
Lugar de la entrevista: Googleforms.		
Descripción del contacto con el entrevistado y la negociación de la entrevista: vía whatsapp, se propuso hacerla para la realización de las prácticas y el TFM.		
Descripción de las condiciones generales de la entrevista: servirá para una investigación psicopedagógica sobre mejora de la práctica educativa.		
Descripción del papel del entrevistador: no quiere intervenir ni influenciar en las respuestas, estas son libres y abiertas.		
Resumen de la entrevista: se ha contestado correctamente, pero a veces se desviaba el tema hacia el teatro común y no tanto emocional.		
Información relevante del off the record: dudó en algunas preguntas pero finalmente el resultado es muy buena.		
Fuente: <i>Elaboración propia</i>		

1.1 ¿Cuál es tu formación y/o recorrido profesional?

Soy Técnica en Educación Infantil, Actriz, creadora y profesora de Teatro.

En lo relacionado con la educación y el campo social, me formé como Educadora Infantil además de hacer cursos como 'Familias en el modelo sistémico', 'Títeres como herramienta educativa', 'Autismo', he impartido charlas en escuelas sobre 'Hábitos saludables y juego en la familia'.

Todo esto, me permitió trabajar como Educadora en distintos proyectos de conciliación familiar, durante 4 años con Suara Cooperativa, hasta que decidí dedicarme a mi parte artística.

Cómo actriz y creadora, me formé 4 años en el Estudio Nancy Tuñón, y más tarde en el estudio de Txiki Berrahondo en Entrenamiento actor al. He hecho también monográficos con John Strasberg, Pep Armengol. También Dramaturgia con José Sanchis Sinisterre y Estel Soler, y me he formado en Gestalt Escénico con Anna Carner.

He trabajado como actriz en obras de teatro con compañías propias como Teartum o L'aura teatre o para otras Compañías en Cataluña, Mallorca, Valencia, Andorra, Madrid y en cortometrajes comerciales y de cine independiente. Además de anuncios publicitarios. A nivel europeo, el último trabajo que he hecho, fue la producción de 'Una lluvia Irlandesa', obra en la que también actuo, y que llevé a Dublín, Irlanda.

Cómo docente en Arte dramático, tengo una trayectoria de 8 años de experiencia en distintas escuelas y proyectos de corta duración como profesora de teatro para niños/as, jóvenes y puntualmente adultos. Actualmente imparto clases en Món de Mones, escuela de teatro.

Ahora, estoy iniciando un proyecto de emprendedoría, en la construcción de mi propia agencia junto a mi socio, Jano Sanvicente. Una agencia de representación de niños/as y jóvenes actores y actrices, teniendo en cuenta la formación y el acompañamiento de estos, y el apoyo emocional en el trabajo profesional.

1.2. Fecha de inicio aproximado

2008-05-21

1.3 ¿Cuáles son tus objetivos con dichas formaciones?

- Entender los procesos evolutivos de un individuo y su entorno
- expresar y transmitir emociones a través de personajes e historias. A través de un hecho ficcionado

- empoderar y dar herramientas a otras personas a través del teatro.
- jugar y divertirse.

1.4. Tres valores principales que envuelven tu práctica

aceptar las críticas y ser constructivo en las críticas a los demás.

- equivocarse es la clave para aprender. Equívocate mucho.
- el teatro es un acto de amor y generosidad en el que te abres y enseñas lo que tienes dentro.

1.5 ¿Cómo definirías el contexto en el que se desarrolla?

Familias normalizadas.

Pueblo de área metropolitana de Barcelona

Escuela de teatro, con una trayectoria solvente

En cultura, la gente mayor es la que más participa.

1.6. Termina la frase

Que trabajas o expresas más las propias experiencias y vivencias, desde un enfoque mucho más personal. Donde el teatro es la excusa para sacar, entender y sanar a la persona. Aunque también puede entenderse al revés: Un actor o actriz, trabaja las emociones de los personajes, pero al fin y al cabo trabaja con su instrumento que es él o ella y sus vivencias y emociones, su voz, cuerpo... Así que contra más un individuo se conoce, mejor podrá manejar sus emociones y movimientos en un escenario.

2.1 ¿Es una práctica adecuada para la etapa infantil-primaria y secundaria? ¿Qué conlleva?

La práctica de teatro en la infancia y adolescencia, en mi experiencia, me demuestra cambios en cuanto a soltar perfeccionismo y atreverse a romper con lo conocido.

Además es una práctica en grupo en el que tenemos que entender que no todos somos iguales y que cada uno tiene su sello de identidad y que hay que respetarlo.

2.2.Cuál es tu opinión al respecto de: "La educación emocional puede trabajar especialmente problemas derivados de la violencia y convivencia infantil". Argúmentalo a través de tu experiencia.

Desde mi experiencia.

Siempre intento conocer a mis alumnos e intento, si lo veo necesario, que los personajes que hagan se alejen al máximo de ellos mismos, para explorar qué se siente al estar en el otro lado. Ej: escena: somos una clase de instituto el que en la vida real se que es el 'extrovertido que crea follón' aquí es el responsable, tímido y estudioso que no interviene.

También puede ser igual de enriquecedor, poner a una persona en un personaje muy parecido. Paradójicamente, muchas veces cuesta más ser parecido a lo que eres en tu vida, ya que la línea es fina, y hay muchas resistencias a la hora de aceptarse. Es un trabajo más sutil que da sus frutos a un nivel más profundo e íntimo.

Ante todo es necesario crear un ambiente de confianza y confidencialidad en los grupos ya que se trabaja con material sensible. Es un pacto entre todos y todas para sentirnos libres.

2.3. Destaca cuales son las necesidades más habituales que te hayas encontrado y expón brevemente cómo se han trabajado

Las necesidades son de :

- tolerancia entre los alumnos/as.
- crear ambiente de libertad, tiene que pasar un tiempo para que se conozcan.
- bajar los afanes de protagonismo. En teatro es fácil que, sobretodo los familiares, crean que su hijo/a tiene menos protagonismo y vengan a quejarse. Simplemente porque tiene menos líneas de texto. Hay que trabajar, aquí, que el protagonismo no depende de las frases, si no de muchos otros factores y que todos los elementos son importantes. Que lo importante es la diversión de ellos/as.

2.4 ¿Qué tendencia/corriente psicopedagógica define mejor la metodología del teatro emocional?

Para mi: Gestalt o conductivismo. Ya que la propia terapia te propone entrar en situaciones ficcionadas de tu vida. Es muy parecido. Imaginario, soltar, constelar.

También se puede trabajar con el Eneagrama de Claudio Naranjo para la creación de personajes, pero aún no he profundizado tanto en este tema.

2.5 ¿Alguna vez te has encontrado con casos de bullying en tu práctica?

Si, ha habido bullying y es un tema muy delicado. Creo que me faltan herramientas para manejarlo del todo. De momento en uno de estos conflictos, hablé y escuche a las dos partes implicadas e intenté que arreglaran las diferencias. Con el apoyo de otros profesores y familias.

2.6 ¿Qué espacios precisa el teatro emocional para su buena práctica?

Se necesita un espacio equipado: sala grande, íntima, con reproductor de música, algunos elementos de atrezzo y vestuario.

2.7. Termina la frase

Centrar su atención en el/los individuos antes que en la historia/obra de teatro.

Es decir, en el teatro convencional, lo más importante es la obra y lo demás son los elementos que la conforman.

En el teatro emocional, las emociones y sentimientos: las personas, son lo importante y la obra teatral y el resto son los elementos para acompañarlo.

3.1 ¿Qué es lo que separa el teatro emocional o las prácticas en relación a la inteligencia emocional de ser consideradas metodologías educativas?

La diferencia es el camino para abordar un mismo tema, el enfoque. Pero todo está englobado en lo mismo.

3.2 ¿Puede el teatro emocional prevenir, tratar y solucionar los problemas de convivencia escolar?

Separaremos: puede ser una herramienta de prevención. Sí, puede tratar y puede solucionar algunos aspectos. Pero creo que hay que apoyarlo con terapias individuales en algunos casos específicos. Poniendo en acuerdo o trabajando conjuntamente y con las familias y profesores. No se puede entender como un elemento independiente, ya que si no, puede ser un 'parche' y no un aprendizaje interiorizado.

3.3 ¿Qué mejoras propondrías para la práctica del teatro emocional?

Más formación a cualquier profesional
. más información en la sociedad.

. Normalizar la educación emocional y la expresión en público de los sentimientos. Tanto de hombres como de mujeres, ya que hay diferencias a la hora de expresar.

Ej: -las mujeres pueden llorar pero no enfadarse.

-los hombres pueden enfadarse pero no llorar.

3.4. Termina la frase

Sea una herramienta que se trabaje de forma transversal en las escuelas desde pequeños como parte esencial en el conocimiento de uno mismo y de los demás.

1.3 Cuestionarios sobre convivencia escolar

<https://forms.gle/bpSMiQxpu2wSsdbC7>

Anexo 2. Diario de campo

En este diario están mencionados los usuarios y las usuarias con iniciales al azar que no coinciden con su nombre real para preservar su anonimato. A continuación de la inicial, se destacará el docente que realiza la sesión, numerados siguiendo un orden de aparición y así poder distinguir el o la usuario con su docente y/o técnicas. Además, en la primera semana se destacará con la inicial el curso y la escuela perteneciente, ya que éstas son importantes para la investigación. Al comienzo de cada sesión se presenta la inicial referente a un usuario o usuaria.

A partir del 13 de marzo de 2020, las sesiones pasaron a ser telemáticas, así de forma más clara, se observará la disminución de anotaciones respecto a aspectos menos apreciables vía online. También se destaca que, en las primeras sesiones hay aspectos más relevantes de conocimiento con el alumno o alumna, y conforme pasan las sesiones hay menos observaciones al respecto.

Todas las sesiones han sido en catalán excepto las de **B-** que siempre ha derivado al castellano, pero como era un alumno de secundaria que no tenía problemas de dicción ni pronunciación al respecto, no resultaba relevante insistir en el lenguaje. En cambio, el caso de **F-** si que precisaba exclusivamente de insistir en el catalán, puesto que al no usarlo en casa ni en el colegio habitualmente, le costaba en especial hablarlo y escribirlo.

A- (Docente 1) cursa tercero en Heura .Los primeros quince minutos son de conocimiento, de como ha ido el fin de semana. Se le pregunta cómo ha pasado los días, qué ha hecho y qué tal en casa y en el colegio.

Se utiliza una técnica llamada: “el sobre viajero”, consiste en que tienen 4 sobres donde contienen cada uno 5 palabras. A- en cuestión debe proceder a escribir correctamente las palabras que tenía en el sobre que se llevó a casa, paralelamente se le preguntarán también otras palabras que hay en los demás sobres. Conforme las palabras están en los sobres más cercanos hasta el cuatro, significa que se han realizado correctamente en otras ocasiones y que por ello cambian de sobres y se ponen nuevas en los primeros.

Léxico y fonológico: w, b/v, a/e.

También se utiliza la técnica de “la pizarra mental”, donde a partir de la visualización de una pizarra mental (forma, color) se escribe de forma imaginaria la palabra que más le ha costado o es nueva. Se guarda para siempre.

Después se ha realizado un test de velocidad de lectura. Son muchas palabras distintas en recuadros, debe leerlas en dos minutos para ver si mejora sus propias marcas. Van en fases del 1 al 9 de dificultad. Ha hecho demasiado tiempo, pero como el Docente no quiere desmotivarla puesto que conoce sus procesos le dice que no ha estado mal y que lo vuelva a intentar, no le muestra el número.

Se termina la sesión en los últimos 5 minutos jugando a un juego que ella escoge, en este caso el uno.

B- (Docente 1) cursa cuarto de la ESO en Josep Pla en sesión, primeramente se repasa verbalmente que se ha hecho el fin de semana y si se ha trabajado los objetivos anteriores. Se hace también un repaso del seguimiento semanal de exámenes, entregas y deberes.

La agenda cobra un sentido importante, pero dado que tiene un examen de física y química se repasarán fórmulas y se le ayudará a dejar un poco claro los contenidos básicos. Da tiempo a hacer un ejercicio de prueba y práctica de dichas fórmulas. **B-** se mantienen poniendo muchas excusas en

general y está claro que no ha hecho el trabajo y que tiene dificultades para concentrarse en casa.

C- (Docente 2) cursa segundo en can Carabassa Primero de todo se sitúa en la sala, pero no quiere sentarse porque dice que lleva todo el día sentada. Se respeta su decisión y se le permite estar de pie. Se empieza con un pequeño juego de buscar las diferencias. Con cada diferencia, debe escribir una frase que le inspire dicha apreciación. Si no conoce la palabra se le ejemplifican otros ejemplos para que dé con ella y la visualice.

Se trabajan sobretodo las J, las X y las Z. Se ha trabajado el que, qui, quo, qua. También acabados en R, Ts o Lt. Pronunciar Ci con S.

Se termina la sesión con un juego también, lo escoge ella libremente de lo que se dispone en la misma sala.

D- (Docente 2) cursa sexto de primaria en SADACO (concertada)- Primeramente, se sitúa en la silla y escoge ya un juego que deja preparado al lado, porque dice que luego se le olvida y lo quiere tener preparado. Empieza con las palabras del sobre viajero (igual que A-). Hay ciertas dificultades con aquellas palabras con G y J. Por lo general le cuesta concentrarse, es muy extrovertida y quiere auto-corrigerse constantemente, utilizar colores y definir un poco la sesión aunque se deja llevar.

Después, para intensificar en otras dificultades, se realizan problemas matemáticos para practicar ese aspecto. Finalmente se juega al juego que había propuesto, en este caso el quién es quién.

E- (Docente 1) es un caso similar al de F-, de hecho es el mismo docente quien lo lleva. Se habla abiertamente de la organización de la agenda que no ha realizado porque dice que se acuerda de todo siempre. Los deberes los lleva bien, pero se le ofrecen pautas para hacer esquemas, estructuras de la hoja, etc.

Debe mejorar en física y química según comenta abiertamente.

No se dedica ningún tiempo a juego, se pregunta simplemente por cómo le va en el fútbol y lo demás a modo de momento de distensión al final de todo.

F- (Docente 3) es un usuario con NEE que cursa segundo de primaria en el SAFA Horta. Debemos dedicar un espacio de tiempo más largo en dar a

conocer mi presencia y generar ese espacio de confianza. Para así poder trabajar de forma adecuada y dinámica. Pero aún así, se mantiene distraído, quiere monopolizar las conversaciones con videojuegos, anécdotas o pensamientos que le surgen.

Se dedica a improvisar historias verbalmente, se le insiste en usar el catalán pero quiere todo el rato recurrir al castellano, que se le hace más cómodo. No soporta muy bien que le corriamos y por tanto no quiere arriesgarse.

Interactúa con todo lo que tiene a su alrededor, de hecho me sugiere la docente que normalmente esconde las tijeras y cosas con las que a veces juega o si se enfada puede tirar. Pregunta mucho y sonríe constantemente. Pero le cuesta seguir las pautas de una clase completa y efectiva, puesto que a penas hizo cuatro palabras del sobre viajero. No trajo el sobre de casa porque dijo que se lo había olvidado, pero realmente estaba en la mochila. Suele mentir para buscar su beneficio, no se esfuerza demasiado pero sabe cómo hacerlo.

Nos despedimos jugando a un juego y felicitando la sesión, además valorando mediante pictogramas de emociones la sesión en una tablet.

G- (Docente 4) alumno de sexto de primaria del colegio Can Carabassa, es una persona impaciente que se distrae fácilmente, quiere atajos para aprender, quiere trucos. No le funciona el sistema de contarle las cosas oralmente, necesita ver las cosas para que tengan más sentido y cobren atención para él.

Las ideas claras, es inteligente y resolutivo.

Terminamos jugando al mikado.

H- (Docente 4) Utilizamos también la herramienta del sobre viajero y también la técnica de la pizarra mágica.

Se trabajan los acentos abiertos y cerrados, la quo o la gu. Ordenar un texto que está desordenado.

Además se hace hincapié en que la palabra que ha escrito mal, la tache en seguida para no quedarse con una impresión difusa de cómo se escribe.

Terminamos jugando los últimos minutos a un juego que ella propone.

I- (Docente 1), es un alumno de sexto de primaria que va al colegio Heura. Se realizan repasos del sobre viajero también. Se lee un texto en diferentes idiomas para practicar la l'afonía. Graffía lineal y claridad. Se jugó al final de la sesión a adivinanzas.

J- (Docente 2), es un alumno de un colegio de Sarria, el más alejado respecto a los demás. En general es muy despistado, dinamiza la sesión, insiste, acorta, corrige, se ríe y distorsiona. No se concentra y progresivamente se cansa de escribir. Llegó tarde y la sesión fue muy poco productiva en general. Aún así, se jugó finalmente a un juego.

A- (Docente 2), Se practican palabras a partir de pictogramas y tras adivinarlas se escriben. Tiene niveles de dificultad y siempre van haciendo un poquito. Ha durado casi toda la sesión y finalmente hemos jugado.

B- (Docente 2), seguimos con las palabras del sobre viajero y alguna suma y resta hacia el final. Se alarga mucho la parte de palabras, demasiado incluso. Es una alumna trabajadora pero me hace replantear la eficiencia de esta sesión, puesto que se distrae y perdemos mucho tiempo en bromear.

C- (docente 1), es un alumno que no había tenido hasta ahora, va al can carabassa y viene quincenalmente, quinto de primaria. Su comportamiento todo el rato es en busca de los límites, tocando todo lo que hay por la mesa. Está aquí por "reeducación", puesto que desde la escuela y desde casa se pretende que mejore en muchos aspectos de relación con los demás. Ha tenido muchos conflictos de comportamiento y de gestión de la ira. Se ha hablado larga y tendidamente con él, sobretodo para conocerlo en esta primera sesión.

El docente me comenta que hoy ha estado más tranquilo que de costumbre porque estaba yo y eso le aportaba novedad y feedback. Sino habla menos y cuenta menos cosas.

D- (Docente 3) se vuelve a repetir la sesión de preguntas, contarnos cosas sin conexión según los intereses de ese día. Se reconduce antes la sesión llevándolo a un juego con cuatro pelotas (roja, amarilla, azul y naranja), donde cada vez que le tiramos una y la coge debe relacionar el

color con decir una palabra de los siguientes campos semánticos: transporte, animales, comida y objetos de la escuela.

Hay momentos en que juega de forma demasiado agresiva o con demasiado dinamismo para un espacio cerrado. Se le pide que no utilice tanta fuerza ni nos haga bromas al respecto de tirarnos las pelotas, porque sino no podemos hacerlo tan bien. Se disculpa y lo corrige adecuadamente.

Para acabar, nos enseña un juego que le gusta mucho de su tablet. No hemos escrito ninguna palabra.

E- (Docente 4) tratamos los refranes poniéndole ejemplos claros y directos. Volvemos a los acentos, pero le cuesta mucho concentrarse si no es en papel o moviéndose. Todo lo que es oral le distrae.

F- (Docente 4) se trabajan los sobres viajeros con las palabras, se hace un ejercicio de relacionar unas con su definición. La sesión concurre con normalidad y de forma rápida.

K- (Docente 4), de forma excepcional se ha realizado una sesión con ella, es una niña que va al Virolai y a primero de la ESO. Hacemos palabras del sobre viajero y sobretodo pasamos a la acentuación que le cuesta mucho más. Relacionamos palabras con objetos y no nos da tiempo a jugar finalmente.

L- (Docente 4), también de forma excepcional. Quinto de primaria y va al Torrent de can carabassa. Se habla abiertamente de las asignaturas que tiene y de cuales cree que le cuestan más. Hablamos de prefijos y de crear una historia con diferentes palabras que se proponen y los dados de crear historias. Trabaja muy bien y es obedientes.

M- (Docente 5), cursa segundo de primaria y va a la escuela Heura, realiza las sesiones sobre educación emocional. En este caso, realiza una sesión en la que se practican respiraciones para tranquilizar la ira y la gestión de la rabia frente a sus conflictos en general. Finalmente un “teatrillo” relacionado con el rol-play de una interacción con sus padres. Hago de madre curiosamente, **M-** entiende la dinámica, pero no estamos seguros de que entienda la reflexión.

Nos despedimos repitiendo las conclusiones de la dinámica de respiración y la del teatrillo para que no se confunda.