

**La Educación Física y el Teatro en el Desarrollo de Habilidades para la
Vida en Estudiantes de Noveno y Décimo Grado.**

Autores:

Sneyder Perez Garzon

Karol Valentina Perez Garzon

Resumen:

Las habilidades para la vida son un factor muy relevante en el desarrollo exitoso de los estudiantes, sobre todo si se encuentran en zonas vulnerables. Por ello, se desarrolla esta investigación que tiene como objetivo evaluar la mejora en las habilidades para la vida en 32 estudiantes de 9° y 10° grado de la Institución Educativa Liceo Nueva Vida a través de un estudio cuantitativo, cuasi experimental y con alcance exploratorio sobre actividades basadas en el teatro y la educación física. Para esto se usó una evaluación pretest – postest con muestras pareadas siguiendo el instrumento propuesto por (Díaz Posada et al., 2013) Se analizaron los resultados medios globales y por variables del pre – pos test, obteniendo valores de ganancia negativa en los valores globales promedio y ganancias positivas para las variables comunicación efectiva y asertiva, manejo de sentimientos y emociones y; manejo de tensión y estrés. Se concluye que las actividades desarrolladas generaron un impacto positivo en las habilidades más relacionadas con el teatro y la educación física mientras que con las demás variables no se tuvo impacto positivo.

Palabras clave

Educación física, teatro, habilidades para la vida,

Keywords

Physical education, theatre, life skills,

Introducción

Esta investigación, indaga sobre el fortalecimiento, en las habilidades para la vida de los estudiantes de noveno y décimo grado de la Institución Educativa Liceo Nueva Vida del municipio de Soacha de Cundinamarca, Colombia a través de actividades basadas en el teatro y la educación física. Para ello, se ha diseñado una investigación cuantitativa, cuasi experimental con alcance exploratorio, que tiene por objetivo evaluar la mejora en las habilidades para la vida en 32 estudiantes.

Este artículo se estructura en 4 secciones, además de las conclusiones, referencias bibliográficas y anexos.

En el capítulo I, se desarrollan las motivaciones investigativas que rigen este trabajo, aquí se aborda el planteamiento de la investigación, la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos.

Posteriormente en el capítulo II, se encuentra el marco teórico que explora los autores en los que se fundamenta la investigación, soportando la importancia del teatro y la educación física en el aula.

En el capítulo III, se desarrolla la metodología, con todos los detalles estructurales, selección de la muestra, definición conceptual y procedimental de las categorías, las variables, los instrumentos y los protocolos en el levantamiento de los datos.

Los resultados y el análisis de los datos se desarrollan en el capítulo IV, allí se trabajó bajo los estándares estadísticos de la investigación cuantitativa, resaltando la coherencia entre los resultados obtenidos y los objetivos trazados y; finalmente, se exponen las principales conclusiones de esta investigación.

Marco teórico

Desde la perspectiva de la organización Mundial de la Salud (OMS), Las habilidades para la vida son esenciales para prevenir enfermedades y promover la salud, sin embargo, esta mirada no se restringe a factores biológicos, sino psicosociales, sociales, económicos y educativos que aportan en el desarrollo adecuado del ser humano.(Alzate & Chinchilla, 2019)

Según (Mantilla, 1999) las “Habilidades para la Vida (HpV) se refiere a un grupo genérico de habilidades o destrezas psicosociales que les facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria.”

Al respecto, también anota (Choque-Larrauri & Chirinos-Cáceres, 2009) que las HpV:

Son destrezas para conducirse de manera integral y de acuerdo con la motivación individual y el campo de acción que tenga la persona, dentro de sus limitaciones sociales y culturales. Las HpV son entendidas como un eslabón entre los factores motivadores del conocimiento, actitudes, valores, y el comportamiento o estilo de vida saludable.

Las HpV que se trabajaron se basan en la propuesta de (Ruíz Martínez, 2014) estas son:

Tabla 1. *Definición de las 10 habilidades para la vida.*

Habilidad para la vida	Definición
Conocimiento de sí mismo	conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo
Empatía	ponerse desde el lugar de otra persona para

	comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.
Comunicación Efectiva	Expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.
Relaciones Interpersonales	Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.
Toma de decisiones	Evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.
Solución de problemas y conflictos	Transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
Pensamiento creativo	Aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. “No tragar entero”.

Manejo de sentimientos y emociones	Aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales
Manejo de tensiones y el estrés	Identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable.

Las Habilidades para la Vida (HpV) son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, y su integración en la Educación Física (E.F) y el Teatro puede enriquecer significativamente este proceso. Según (Coy et al., 2017) el uso de juegos teatrales en las clases de E.F no solo mejora las capacidades motrices, sino que también fomenta habilidades socioemocionales como la empatía y la comunicación efectiva. Esta metodología permite a los estudiantes explorar su creatividad y expresarse corporalmente, lo cual es crucial para su formación integral. Además, el estudio de (García-García et al., 2020) resalta cómo el teatro físico puede ser utilizado para enseñar conceptos científicos, promoviendo una cognición corporizada que facilita un aprendizaje activo y significativo. Al combinar la E.F con el Teatro, se crea un ambiente educativo donde los alumnos pueden trabajar en equipo, resolver conflictos y tomar decisiones responsables, habilidades que son esenciales para su vida diaria. Este enfoque interdisciplinario no solo potencia el desarrollo físico de los estudiantes, sino que también les proporciona herramientas valiosas para interactuar de manera positiva en su entorno social, contribuyendo así a su bienestar emocional y social.

En línea con lo anterior se logra apreciar como la educación física en todos los niveles educativos, busca la formación de individuos integrales conscientes de su corporeidad que puedan alcanzar las mejores condiciones de vida a través del cuidado de su salud y una ética basada en la comprensión de sí mismos y la interacción con los otros, de esta manera, tendrán relaciones armoniosas con su entorno social. Esto exige la formación de actitudes y capacidades que otorguen sentido a prácticas, técnicas, saberes y hábitos de actividad motriz.

la relación entre la educación física y las HpV es evidente, ya que ambas áreas buscan el desarrollo integral de la persona. La educación física no solo se centra en el bienestar físico, sino también en el desarrollo emocional y social, fomentando habilidades esenciales para la vida diaria. Por ejemplo, a través de la educación física, los estudiantes pueden mejorar su conocimiento de sí mismos, desarrollando una mayor conciencia de sus fortalezas y debilidades. Además, actividades físicas y deportivas fomentan la empatía, ya que los estudiantes aprenden a trabajar en equipo, respetar a sus compañeros y comprender diferentes perspectivas. (Devia et al., 2019)

La educación física no se enfoca en el ser humano de manera fragmentada, sino que lo aborda como una integración de todas sus dimensiones. A través del movimiento, la educación física busca conectar al individuo con el mundo, entendiendo al ser humano como una unidad de cuerpo, alma y espíritu. Su objetivo es orientar a las personas hacia la adopción de prácticas saludables que promuevan un bienestar integral en todos los aspectos del desarrollo humano.(Ochoa & Aldas, 2022)

Históricamente, la educación física ha sido conceptualizada desde la experiencia. En la antigüedad, se utilizaba con fines de acondicionamiento físico, fomentando el autocontrol, la disciplina, el cuidado y reconocimiento del cuerpo, y el rendimiento deportivo (García & Ruiz, 2010). En la actualidad, se reconoce como una herramienta esencial para la salud e inclusión social.

(Zatarain, 2023)

La educación física también está profundamente relacionada con el desarrollo de habilidades para la vida. Estas habilidades incluyen la capacidad de trabajar en equipo, la resolución de conflictos, la toma de decisiones responsables, la empatía y la comunicación efectiva (Bisquerra Alzina & Chao Rebolledo, 2021). A través de la práctica física, los individuos no solo mejoran su condición física, sino que también desarrollan competencias emocionales y sociales que son fundamentales para su bienestar general y su integración en la sociedad (Rodríguez, 2008). La educación física contribuye de manera significativa al desarrollo integral del ser humano, fomentando tanto la salud física como las habilidades necesarias para la vida diaria (Almonacid Fierro, 2012).

Durante la adolescencia, los estudiantes enfrentan diversos cambios y problemáticas relacionadas con el descubrimiento de potencialidades, talentos y habilidades, que son esenciales para su preparación hacia la adultez. La armonía entre el cuerpo y la mente permite al individuo tener una mejor comprensión, expresión y despliegue del entorno en el cual se encuentra; así, toma conciencia sobre asumir hábitos saludables e interactuar con sus pares a través de las habilidades socio-motrices generadas durante la actividad física (Rodríguez, 2008). De allí se asocia la educación física con la educación en valores desde la necesidad de la convivencia humana; es decir, valores con enfoque social: la honestidad, el respeto, la responsabilidad, el juego limpio y el trabajo en equipo. El educador encargado de esta área tiene el compromiso de fomentar en los alumnos la intención de aprendizaje a través de experiencias y diversas estrategias didácticas basadas en la actividad física, el deporte, el ámbito lúdico y la expresión rítmica corporal. El maestro debe convertirse en un intermediario y facilitador de actividades basadas en la cooperación, la comunicación y el desarrollo de retos que propicien la integración de la educación física con otras

áreas que permitan una experiencia significativa a quien se está educando y que este construya mediante la práctica un correcto desarrollo de sus dimensiones biopsicosociales (Rodríguez, 2008). Ahora bien, es fundamental ejercitar el movimiento espontáneo del niño a partir del conocimiento de su cuerpo y la historia que cuenta; ya que esta actividad contribuirá a desarrollar su personalidad, que ha de conducirlo con facilidad a su realización plena como ser individual y social.

Por consiguiente, los niños y jóvenes necesitan espacios, donde encontrarse con otros, con los cuales ir explorando otras formas de descubrir la vida. Un espacio que les permita lentamente confiar, donde la imaginación, la creatividad, los sueños están permitidos, pueden ser libres de expresar lo que piensan, lo que creen y sienten; ya que la confianza camina entre ellos. (Contreras Jordan, 2001). Ahora bien, acerquémonos al mundo teatral y su infinidad de posibilidades al descubrirlo, “la práctica del teatro aumenta la autoestima y la seguridad de la persona, permite la regulación de emociones y el aprendizaje cooperativo” (Sandoval et al., 2020)

En este momento, conviene que hagamos referencia a las habilidades sociales que pretendemos desarrollar por medio del teatro. Tal y como apuntan (Sandoval et al., 2020) las habilidades sociales incluyen el conjunto de estrategias y mecanismos que posibilitan la relación de un individuo con sus semejantes. Se trata de conductas practicables y, por lo tanto, mejorables que han de ser entrenadas como cualquier otra habilidad. Así como las habilidades socioemocionales que serán fundamentales en el desarrollo de las hpV y que se abordan en el trabajo de (Alvarez, 2020)

Nuestro principal objetivo es que los estudiantes del proyecto tengan la capacidad de aprender y transformar su realidad, observando sus vivencias como una oportunidad de mejora y no de retraso.

En la línea de Maturana (1990) «aprender» implica «transformarse en coherencia con la emoción» y es el resultado de un proceso de interacciones recurrentes entre la persona y

sus vivencias. De esta manera, según De la Torre y Morales (2005), mediante el teatro nos acercamos a un aprendizaje integrado, entendiendo este como un proceso mediante el cual vamos construyendo nuevos significados, al mismo tiempo que mejoramos estructuras y habilidades cognitivas. Y, en la didáctica de las lenguas, se nos ofrece como recurso, como estrategia y como escenario formativo para experimentar un aprendizaje lingüístico integrado. (González, 2018)

En el contexto escolar es importante resaltar el lugar del teatro y cómo éste puede llegar a resolver diversas problemáticas que sobrevienen, sobre todo por la estructura misma del sistema escolar, como lo acota (Robles Gavira & Civila De Lara, 2010).

Resulta triste pensar que la educación deba basarse en la pena (exámenes, suspensos, repeticiones de curso, separación y concentración de alumnos/as en guetos escolares, etc.) como único recurso para motivar e incentivar a los futuros ciudadanos de una sociedad “desarrollada”.(...), por una parte, se elimina el juego, la curiosidad, la diversión, el descubrimiento y la investigación autónoma del niño/a, y por otra parte, se desprecia su vocabulario, su lenguaje o su expresión corporal. El taller de teatro o la metodología teatral supera gran parte de estas limitaciones y se convierte en un excelente complemento, iría más lejos, puede significar un elemento fundamental para el trabajo educativo y para la misma vida.

Otros autores como: (Palanca, 2014) ofrecen información teórica relevante sobre el desarrollo de las actividades teatrales específicas de improvisación que aportarán en el desarrollo de las actividades teatrales que se desarrollarán en esta investigación, así como la estructura propuesta por (Blanco Martínez et al., 2016).

Otros elementos que permitirán generar la propuesta didáctica desde lo teatral, se encuentran en (Fernández & Fernández, 1999) que desde el teatro de texto permitirá abordar de manera

significativa el desarrollo de algunas HpV.

Así mismo, y aportando a esta perspectiva del teatro como estrategia metodológica y pedagógica en el desarrollo de las HpV, se observa el trabajo muy significativo de (Cárdenas & García, 2024) En el cual se desarrollan actividades teatrales para enseñar Física y desarrollar las habilidades socioemocionales en estudiantes con y sin discapacidad. Allí los autores resaltan en las conclusiones: “es importante estudiar la relación entre la utilización del recurso teatral en la enseñanza con la creatividad y el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales que son fundamentales para su participación en el contexto.”(Cárdenas & García, 2024) lo que da pie para que esta investigación pueda aportar en la dirección planteada por los investigadores.

A partir de la revisión documental y en coherencia con este trabajo de investigación se plantea la siguiente hipótesis: Mejoran las habilidades para la vida en los estudiantes de noveno y décimo grado del Liceo Nueva Vida del municipio de Soacha después de realizar talleres de educación física y teatro dirigidos hacia su desarrollo.

Metodología

Ésta es una investigación exploratoria, con diseño cuasi experimental de tipo cuantitativo (Hernandez et al., 2010) aplicada a una población de 32 estudiantes de noveno y décimo grado, del colegio Liceo Nueva Vida, del municipio de Soacha, Colombia, y desarrollada entre mayo y noviembre de 2023. Se realizó un proceso de socialización acerca de la investigación y diligenciamiento de consentimiento informado por parte de padres de familia y adultos responsables de los menores de edad, se coordinó el desarrollo del proyecto de modo tal que no impactara las clases de los estudiantes.

Fases del desarrollo metodológico.

Para desarrollar este proyecto, se plantearon las siguientes fases desde el punto de vista metodológico:

Fase 1: Caracterización de las variables, y del instrumento de medición.

Fase 2: Selección de la Muestra

Fase 3: Diseño de las experiencias de enseñanza – aprendizaje

Fase 4: Aplicación del Procedimiento cuasi experimental

Fase 1. Caracterización de las variables y del instrumento de medición

La investigación plantea un diseño cuasi experimental, lo que sugiere el uso de un instrumento validado, para lo cual se usó el: Test de habilidades para la vida desarrollado por (Díaz Posada, Leidy Evelyn; Rosero Burban, Richard Francisco; Melo Sierra, María Paula; Aponte López, 2013) las variables que mide este test son: conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación efectiva y asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones, manejo de tensiones y estrés. El test está organizado en un total de 80 reactivos, 8 reactivos por variable que se ponderan en una escala tipo Likert con las siguientes opciones: siempre (S), casi siempre (CS), algunas veces (AV), casi nunca (CN), nunca (N). Los reactivos tienen valencia positiva o negativa, lo que hace que la prueba sea menos susceptible de vicios de forma, el tiempo estimado de solución del test fue de 1 hora. A continuación, se realizarán las definiciones conceptuales y operacionales de las variables desde la perspectiva de la Organización Mundial de Salud (OMS), basados en el texto de (Ruíz Martínez, 2014) y la prueba de (Díaz Posada, Leidy Evelyn; Rosero Burban, Richard Francisco; Melo Sierra, María Paula; Aponte López, 2013)

Tabla 2. *Definición conceptual y operacional de las variables.*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional
1. Conocimiento de sí mismo	conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 1 a 8
2. Empatía	ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 9 a 16
3. Comunicación efectiva y asertiva	expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 17 a 24
4. Relaciones interpersonales	establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 25 a 32
5. Toma de decisiones	evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 33 a 40
6. Solución de problemas y conflictos	transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 41 a 48
7. Pensamiento Creativo	usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 49 a 56

8. Pensamiento Crítico	aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. “No tragar entero”.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 57 a 64
9. Manejo de sentimientos y emociones	aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 65 a 72
10. Manejo de tensiones y estrés	identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable.	Se operacionaliza a través de las respuestas de los estudiantes a las preguntas 72 a 80

Fase 2: Selección de la Muestra

La población de estudio fueron los estudiantes de 9 y 10 grado del Colegio Liceo Nueva Vida del municipio de Soacha, Cundinamarca, Colombia. La población de estudio es $N = 33$ y son estudiantes de estratos 0 y 1 con edades que oscilan entre los 14 y 17 años. Las unidades de análisis en el pre – test fue una muestra pareada de 32 estudiantes con los cuales se desarrollaron las actividades cuasi experimentales

Fase 3: Diseño de las experiencias de enseñanza – aprendizaje

Teniendo como punto de partida las afirmaciones de (Vizcaino, 2021) “la educación física en el fortalecimiento de habilidades sociales”, la educación física, la recreación y el juego, son importantes en el proceso de aprendizaje, dado que estas dinámicas despiertan entusiasmo, lo cual deriva en los estudiantes en mantener la constancia en su formación y; a romper lazos de resistencia que los limita a socializar con el otro; en línea con el argumento del autor se proponen las siguientes actividades:

Tabla 3. *Relación actividades, objetivos, HpV.*

Nombre(s) de la Actividad(es)	Objetivo	Relación con el desarrollo de las HpV (basado en la tabla 2.)
La silla	Confianza, interacción e independencia.	3,5,6,10
Carrera de 3 pies	Trabajo en equipo, fortalecimiento de relaciones interpersonales	2,4,6
Saltar la cuerda	Trabajo en equipo y comunicación	3,5,6,10
Carrera de sacos	Confianza, seguridad personal	1,3,5,6,10
El guía	Trabajo en equipo, confianza, comunicación	2,7,9,10
Las citas, Mímicas con películas	Despertar el entusiasmo y la actitud lúdica del taller y evidenciar conocimientos previos en teatro	1,2,3,7,9
Animales domésticos y Salvajes, Mi amiga la sombra	Identificar estados de ánimo, y saber cómo actuamos ante ellos. Identificar como nos comportamos ante situaciones de injusticia	2,3,8,9
La noticia, El depredador	Analizar como toman decisiones	5,6,10
Viaje en un capullo, Improvisación con objetos imaginarios	Sensibilizar vínculos sanos y responsables con el otro	1,4,5,7
La Radio, el espejo que atrasa	Experimentar diversas situaciones y comunicar historias cotidianas	1,3,7,9
Mimo y pantomima	Conocer la técnica de Mimo y pantomima.	1,3,4,7
Interrogatorio, el prisionero, El títere, milagro	Percibir la realidad, buscando cambios positivos en el entorno. Tener empatía con el compañero	1,2,3,5,6,7,8
Piratas y tesoros, la abuela fue a la feria	Trabajar memoria y buscar soluciones frente a las problemáticas	3,5,7,8,10
La tribu, Presi Presi	Jeringonza y ritmo y desarrollo de la atención	3,4,5,6,7,10
Presentación final	Desarrollar una pequeña puesta en escena	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10

Asumiendo las afirmaciones citadas en (Blanco Martínez et al., 2016) “las actividades teatrales poseen valores educativos y comprenden tres modalidades fundamentales: juego dramático, dramatización y teatro”. En línea con este autor, proponemos el siguiente esquema:

Juego Teatral: Interpretación de personajes, asumiendo roles conforme a las reglas establecidas,

improvisación y trabajo en equipo.

Teatro: Puesta en escena con una obra creada a partir del trabajo colectivo, el cuál fue presentada ante toda la comunidad educativa, gano reconocimiento a la mejor presentación.

Dramatización: Expresión teatral basada en hechos reales, imaginarios, poemas, canciones, escenas de películas.

Se buscaba observación, creatividad, toma de decisiones dentro de escena, capacidad de adaptación frente a situaciones diversas, comunicación, imaginación, respeto frente a las ideas del otro.

Fase 4: Aplicación del procedimiento experimental

Enviamos los consentimientos informados el día 10 de mayo y los estudiantes tenían el plazo de llevarlo en el transcurso de la semana, todos los padres estuvieron de acuerdo con el proyecto, no les dimos mucha información para que no estuvieran predispuestos. El día 15 de mayo de 2023 iniciamos con la realización de la prueba en horas de la mañana, algunos de los estudiantes manifiestan que son demasiadas preguntas. Luego de ese momento inician nuestras secciones las cuales fueron 12 sesiones de teatro con una duración de un hora y 12 sesiones de Ed. Física con una duración de una hora, con la presentación final. El día 15 de noviembre realizamos el postest, nos reunimos con los estudiantes y les indicamos que dábamos final a nuestros talleres teatrales y de educación física.

Resultados:

Procesamiento de los datos del pre – pos test.

Todos los datos obtenidos del test de habilidades para la vida de (Díaz Posada et al., 2013) se depuraron y se codificaron. La información obtenida fue tratada y analizada a través de los

softwares Excel y SPSS. Los datos obtenidos en el pretest y postest se codificaron en valoraciones de 0 a 4. Dependiendo de la valencia (positiva o negativa) se tomaron los datos según la escala Likert. En Valencia positiva así: S = 4, CS = 3, AV = 2, CN = 1, N = 0 y en valencia negativa se tomaron de la siguiente forma: S = 0, CS = 1, AV = 2, CN = 3, N = 4.

Se realizó un análisis global de los valores obtenidos en el pre – pos test y las ganancias o pérdidas globales, así como un análisis por cada una de las 10 variables que se tienen en cuenta en el test de habilidades para la vida.

Procesamiento de datos globales de la prueba de habilidades para la vida

Se realizó el análisis promedio de los valores obtenidos por los estudiantes (n=32) tanto en el pre test como en el postest, en las 80 preguntas, obteniéndose así un máximo teórico de 4 y un mínimo de 0. Los estadísticos descriptivos de los valores del pretest y el postest se presentan a continuación.

Tabla 4. *Estadísticos descriptivos Pre – pos test datos globales*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2,422	,3705	- 0.541	-0.13
Posttest	2,375	,3111		

Esta tabla nos muestra un valor más bajo en la media del pos test (2.375) que en la del pre test (2.422). Según (Fritz et al., 2012) un valor cercano a 0,8 en el factor d de Cohen implica un efecto grande en la ganancia de los resultados del postest comparados con los del pretest, sin embargo, aquí se ve un valor de -0.13 lo que implica una leve pérdida, del -0.047 en el valor medio, que se refuerza con el resultado del T de Student -5.41. Por lo tanto, podríamos deducir que, bajo la mirada de los resultados globales, no se obtienen resultados positivos de ganancia en el postest de

habilidades para la vida, comparado con los resultados obtenidos en el pre test, lo que falsearía la hipótesis propuesta.

Procesamiento de datos por variable del test de habilidades para la vida

Se realiza ahora un análisis por cada una de las variables, para estudiar si alguna de las variables tuvo resultados de ganancia positiva estadísticamente significativa. Para ello se analizarán los resultados promedio de los 32 estudiantes en pre y pos test en cada una de las variables.

Tabla 5. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Conocimiento de sí mismo*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.522	0.5179	-0.331	-0.08
Posttest	2.478	0.4924		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Conocimiento de sí mismo" después de la intervención. La diferencia en las medias del pretest y posttest es muy pequeña y no significativa, y el tamaño del efecto es trivial. Por lo tanto, se puede concluir que la intervención no tuvo un impacto notable en el "Conocimiento de sí mismo" de los estudiantes.

Tabla 6. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Empatía*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.528	0.5502	-0.192	-0.04
Posttest	2.503	0.5294		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Empatía" después de la intervención. La diferencia en las medias del pretest y postest es de tan solo -0.025 aunque muy pequeña, se puede concluir que la intervención no tuvo un impacto notable en la "Empatía" de los estudiantes.

Tabla 7. Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Comunicación efectiva y Asertiva

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.372	0.5531	0.251	0.07
Postest	2.416	0.6258		

Los resultados indican que hubo una leve ganancia del 0.044 en la variable "Comunicación efectiva y asertiva" después de la intervención. Aunque hubo una ligera mejora en la media del postest comparada con el pretest, esta diferencia es muy pequeña y no significativa estadísticamente, y el tamaño del efecto es trivial. Por lo tanto, se puede concluir que la intervención no tuvo un impacto notable en la "Comunicación efectiva y asertiva" de los estudiantes.

Tabla 8. Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Relaciones Interpersonales

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.534	0.4763	-2.847	-0.65
Postest	2.228	0.4552		

Los resultados indican que hubo una disminución estadísticamente significativa en la variable "Relaciones Interpersonales" después de la intervención. La diferencia en las medias del pretest y postest es significativa, y el tamaño del efecto es moderado a grande, lo que implica que la

intervención tuvo un impacto notable y negativo en las "Relaciones Interpersonales" de los estudiantes.

Tabla 9. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Toma de decisiones*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.481	0.5391	-1.389	-0.36
Posttest	2.303	0.4476		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Toma de decisiones" después de la intervención. Aunque hubo una disminución en la media del posttest comparada con el pretest, esta diferencia no es significativa, y el tamaño del efecto es pequeño a moderado. Por lo tanto, se puede concluir que la intervención no tuvo un impacto notable en la "Toma de decisiones" de los estudiantes.

Tabla 10. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Solución de problemas y Conflictos*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.287	0.4798	-0.594	-0.15
Posttest	2.219	0.4231		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Solución de problemas y conflictos" después de la intervención. Aunque hubo una ligera disminución en la media del posttest comparada con el pretest, esta diferencia es pequeña y no significativa, y el tamaño del efecto es trivial. Por lo tanto, se puede concluir que la intervención no tuvo un impacto notable en la "Solución de problemas y conflictos" de los estudiantes.

Tabla 11. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Pensamiento Creativo*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.528	0.6254	-0.543	-0.16
Posttest	2.456	0.4119		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Pensamiento Creativo" después de la intervención. Aunque hubo una ligera disminución en la media del posttest comparada con el pretest, esta diferencia es pequeña y no significativa, y el tamaño del efecto es pequeño.

Tabla 12. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Pensamiento Critico*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.581	0.5750	-1.000	-0.27
Posttest	2.437	0.4884		

Los resultados indican que no hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Pensamiento Crítico" después de la intervención. Aunque hubo una disminución en la media del posttest comparada con el pretest, esta diferencia no es significativa, y el tamaño del efecto es pequeño a moderado.

Tabla 13. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Manejo de Sentimientos y Emociones*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.312	0.5259	0.027	0.01
Posttest	2.316	0.5365		

Los resultados indican que hubo una leve ganancia en el posttest aunque no es estadísticamente significativa. Esta mejora indica una leve ganancia en el "Manejo de Sentimientos y Emociones" después de la intervención.

Tabla 14. *Resumen de resultados estadísticos Pre - pos test variable: Manejo de tensiones y estrés*

	Media	D.E.	t-student	d Cohen
Pretest	2.122	0.7093	1.526	0.34
Posttest	2.363	0.7015		

Los resultados indican que hubo una ganancia positiva estadísticamente significativa en la variable "Manejo de tensiones y estrés" después de la intervención. La diferencia en las medias del pretest y posttest es significativa, y el tamaño del efecto es moderado, lo que implica que la intervención tuvo un impacto positivo y importante en el "Manejo de tensiones y estrés" de los estudiantes.

Discusión

El análisis de los resultados obtenidos muestra que no se ha obtenido el efecto planteado en nuestra hipótesis, lo que sugiere revisar de manera más aguda y con más detalle, las razones de los resultados obtenidos.

En siete de las diez variables evaluadas (conocimiento de sí mismo, empatía, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo y pensamiento crítico), se obtuvo una disminución en los valores medios del posttest en comparación con el pretest, esta tendencia se corrobora mediante los resultados negativos obtenidos en las pruebas t de Student y d de Cohen, lo que, según (Fritz et al., 2012) indican en algunos de los casos una diferencia negativa estadísticamente significativa.

Estos resultados inesperados plantean interrogantes cruciales sobre la efectividad de las actividades experimentales implementadas y los factores que podrían haber influido en este desenlace, estos factores internos y externos como lo plantea (Hernandez et al., 2010) pueden afectar la investigación, sobre todo si se trata de un planteamiento cuasiexperimental. Se podría pensar que algunas de los factores que afectaron el desarrollo de la investigación son:

1. Poco tiempo de desarrollo: El tiempo dedicado al desarrollo de las actividades podría haber sido insuficiente para lograr cambios significativos en sus habilidades para la vida.
2. Influencia del entorno: Las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias pudieron influir fuertemente en los efectos deseados, teniendo en cuenta que los estudiantes se encuentran en una zona muy vulnerable y que probablemente tengan otras problemáticas que ocupen su atención.
3. Control limitado de variables externas: Como los resultados dependen de una relación pre – posttest, es posible que el posttest al coincidir temporalmente con alta demanda de tareas de final de año por parte de los estudiantes, posiblemente generó un diligenciamiento del

postest, bajo situaciones de estrés y presión por las obligaciones académicas, lo que impactaría negativamente los resultados.

4. Enfoque desequilibrado de las actividades: Es posible que las sesiones experimentales no hayan abordado de manera equitativa todas las variables, concentrándose más en algunas que en otras.

Por otro lado, se observaron mejoras significativas en tres variables: comunicación efectiva y asertiva, manejo de sentimientos y emociones, y manejo de tensión y estrés. Estas variables mostraron valores medios superiores en el postest, con resultados positivos en las pruebas t de Student y d de Cohen.

Es notable que estas variables están directamente relacionadas con actividades teatrales y de actividad física, lo que sugiere una alineación más efectiva entre las intervenciones realizadas y estas habilidades específicas. Este hallazgo resalta la importancia de diseñar actividades que se corresponden estrechamente con las habilidades que se pretenden desarrollar.

Los resultados obtenidos deben interpretarse a la luz de las aportaciones teóricas que fundamentan esta investigación. (Ruíz Martínez, 2014) enfatiza la importancia de las habilidades para la vida en el afrontamiento efectivo de los desafíos cotidianos, una perspectiva que subraya la relevancia de este estudio a pesar de sus resultados mixtos. El instrumento utilizado, basado en el trabajo de (Díaz Posada et al., 2013), proporciona una base sólida para la evaluación de estas habilidades, permitiendo una medición precisa de los cambios observados.

Basándonos en nuestros hallazgos, se podrían proponer las siguientes acciones de mejora en el diseño metodológico:

1. Reevaluar la duración e intensidad de las intervenciones, considerando el marco temporal necesario para el desarrollo de habilidades complejas.
2. Diseñar actividades que aborden de manera más equilibrada todas las habilidades para la vida.
3. Profundizar en la investigación sobre la aplicación práctica de los principios teóricos de la educación física integral en el desarrollo de habilidades para la vida, como propone (Contreras Jordan, 2001)
4. Considerar el contexto sociocultural de los estudiantes en el diseño de futuras intervenciones, un aspecto enfatizado por (Ruíz Martínez, 2014) en su trabajo sobre la formación humana.
5. Evitar el diligenciamiento de pruebas bajo situaciones de estrés de los estudiantes y mantener el control de las variables externas para evitar su injerencia en los resultados experimentales.

En conclusión, este estudio, proporciona información valiosa sobre la complejidad de desarrollar habilidades para la vida en contextos educativos. Las divergencias entre nuestros resultados y las expectativas teóricas abren nuevas vías para la investigación y subrayan la necesidad de un enfoque más matizado y contextualizado en la implementación de programas de desarrollo de habilidades para la vida.

Conclusiones:

El presente estudio, enfocado en el desarrollo de habilidades para la vida a través de actividades teatrales y de educación física en estudiantes de noveno y décimo grado, arroja luz sobre la complejidad de fomentar estas competencias en adolescentes. Los resultados obtenidos nos invitan a una reflexión profunda sobre la eficacia de las intervenciones implementadas y las implicaciones

para futuras investigaciones en este campo.

En primera instancia, es crucial señalar que los resultados globales del estudio no mostraron la mejora esperada en las habilidades para la vida de los estudiantes participantes. De hecho, se observó una ligera disminución en la media global del posttest (2.375) en comparación con el pretest (2.422). Este hallazgo inicial sugiere que las actividades teatrales y de educación física, tal como fueron implementadas en este contexto específico, no lograron el impacto positivo anticipado en el conjunto de habilidades evaluadas.

Un análisis más detallado de los resultados por habilidad revela una variabilidad significativa en el impacto de la intervención. La mayoría de las habilidades evaluadas no mostraron mejoras estadísticamente significativas, lo que refuerza la conclusión de que el enfoque utilizado no fue uniformemente efectivo. Particularmente preocupante es el impacto negativo observado en la variable "Relaciones Interpersonales", que mostró una disminución notable con un tamaño de efecto moderado a grande (d Cohen = -0.65). Este resultado inesperado merece una investigación más profunda para comprender las razones subyacentes y sus implicaciones.

No obstante, es importante destacar que no todos los resultados fueron desalentadores. Las variables "Manejo de Sentimientos y Emociones" y "Manejo de tensiones y estrés" mostraron mejoras leves, siendo esta última la que presentó el avance más notable con un tamaño de efecto moderado (d Cohen = 0.34), sugieren que ciertos aspectos de la intervención pueden haber sido beneficiosos para algunas áreas específicas del desarrollo emocional y psicológico de los estudiantes.

La eficacia limitada de la intervención, evidenciada por los resultados, nos lleva a la conclusión de que es necesario reevaluar el diseño y la implementación de las actividades propuestas, aunque

seguramente la variable externa que más afectó los resultados fue el ambiente imparcial en el desarrollo del posttest si se tiene en cuenta que los estudiantes se encontraban bajo el estrés de la semana de exámenes finales en el colegio. Es posible que el enfoque utilizado no haya sido lo suficientemente específico o intensivo para producir cambios significativos en la mayoría de las habilidades para la vida evaluadas. Además, debemos considerar la posibilidad de que factores externos no controlados en el estudio, como cambios en el entorno escolar o familiar de los estudiantes durante el período de intervención, hayan influido en los resultados obtenidos.

Es fundamental reconocer las limitaciones del estudio al interpretar estos resultados. El tamaño relativamente pequeño de la muestra ($n=32$) y el período de intervención limitado (de mayo a noviembre de 2023) pueden haber influido en la capacidad del estudio para detectar cambios significativos en algunas habilidades para la vida. Estas limitaciones subrayan la importancia de considerar estos hallazgos como preliminares y la necesidad de realizar investigaciones adicionales con muestras más grandes y períodos de intervención más prolongados.

A pesar de los resultados limitados, este estudio proporciona información valiosa sobre la complejidad de desarrollar habilidades para la vida en adolescentes. Los hallazgos sugieren que se necesitan enfoques más específicos y posiblemente personalizados para abordar eficazmente las diversas dimensiones de estas habilidades. Futuras investigaciones deberían explorar enfoques alternativos o complementarios, así como investigar más a fondo las razones de la disminución en las "Relaciones Interpersonales" y el ligero aumento en el "Manejo de tensiones y estrés".

En conclusión, aunque los resultados no fueron los esperados, este estudio contribuye significativamente a nuestra comprensión de los desafíos inherentes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto educativo. Nos insta a repensar nuestros enfoques pedagógicos y a

buscar estrategias más efectivas para fomentar estas habilidades cruciales en los jóvenes. El camino hacia adelante implica una continua investigación, innovación en las metodologías de intervención y una mayor atención a las necesidades individuales de los estudiantes en su desarrollo integral.

Referencias Bibliográficas

- Almonacid Fierro, A. (2012). La educación física como espacio de transformación social y educativa: perspectivas desde los imaginarios sociales y la ciencia de la motricidad humana. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(especial), 177–190. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052012000400010>
- Alvarez, E. (2020). Educación socioemocional and social growth. *Asociación Latinoamericana de Sociología*. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Alzate, G., & Chinchilla, D. (2019). *La educación y el desarrollo humano enfocado en la comprensión de las habilidades para la vida en el contexto escolar*. Universidad Católica de Manizales.
- Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>
- Blanco Martínez, A., M^a, J., Barreiros, R., & Sanmamed, M. G. (2016). El teatro como herramienta socializadora para personas con Asperger. *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 27(2), 116–125. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338246883008>
- Cárdenas, C., & García, J. (2024). Enseñar Física clásica mediante el teatro: una apuesta por la cognición corporizada. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de Las Ciencias*, 19(2), 358–374. <https://doi.org/10.14483/23464712.20056%0AResumen>
- Choque-Larrauri, R., & Chirinos-Cáceres, J. L. (2009). Eficacia del programa de habilidades para

- la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Publica*, 11(2), 169–181. <https://doi.org/10.1590/s0124-00642009000200002>
- Contreras Jordan, O. R. (2001). La enseñanza de la educación física a la luz de los diferentes paradigmas de investigación educativa. In *Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI: I Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Granada 1, 2 y 3 de febrero de 2001*.
- Coy, J., González, A., & Moran, J. (2017). *El juego teatral, una herramienta óptima en la educación física para el fortalecimiento de las capacidades coordinativas* [CORPORACIÓN UNIVERSIARIA MINUTO DE DIOS].
<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/9bc0f8f3-d70a-457a-8b16-06046a98fe1e/content>
- Devia, L., Ospina, J., Piñeros, D., & Ramírez, K. (2019). *Actividades físicas cooperativas para el desarrollo socio-emocional de los estudiantes del ciclo 2 en la clase de Educación Física del Colegio de la Universidad Libre*. Universidad Libre de Colombia.
- Díaz Posada, L., Burban, F., Sierra, M., & López, D. (2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 181–200.
- Díaz Posada, Leidy Evelyn; Rosero Burban, Richard Francisco; Melo Sierra, María Paula; Aponte López, D. (2013). *Estructura- Dimensiones-Indicadores-Ítemes del test de habilidades para la vida.pdf*.
- Fernández, J. A. G., & Fernández, A. T. (1999). *teatrosencillo*.
- Fritz, C. O., Morris, P. E., & Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2–18.
<https://doi.org/10.1037/a0024338>

- García, A., & Ruiz, J. (2010). La Educación Física en la historia del mundo contemporáneo. *EFDeportes*, 148, 4. <https://www.efdeportes.com/efd148/la-educacion-fisica-en-la-historia.htm>
- García-García, J. J., Ossa-Montoya, A. F., & Rentería-Rodríguez, E. (2020). Enseñar física a través del teatro. *Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica*, 23(2).
<https://doi.org/10.31910/rudca.v23.n2.2020.1139>
- González, M. (2018). El Teatro Como Estrategia Didáctica. In *Universitat de Barcelona* (pp. 49–55). <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186602/PPAU0156-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y%0Ahttp://journal.stainkudus.ac.id/index.php/equilibrium/article/view/1268/1127%0Ahttp://www.scielo.br/pdf/rae/v45n1/v45n1a08%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j>
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta). Mc Graw Hill.
- Mantilla, L. (1999). Habilidades para la vida: Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. *Fe y Vida*, II, 1–27.
- Ochoa, C. M., & Aldas, H. (2022). La Educación Física como herramienta para la formación integral en estudiantes del. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VII, 326–350.
<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1947%0ALa>
- Palanca, X. (2014). *Módulo : Improvisación pedagógica y teatral*. Universidad de Valencia.
- Robles Gavira, G., & Civila De Lara, D. (2010). El taller de teatro: una propuesta de educación integral. *Revista Iberoamericana de Educación*, I, 1–9.
- Rodríguez, M. (2008). La Actualidad De La Educación Física En El Desarrollo Integral Del Ser Humano. *InterSedes: Revista de Las Sedes Regionales*, IX(17), 121–133.
- Ruíz Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana.

Itinerario Educativo, 28(63), 61–89.

Sandoval, A., González, V., & Madriz, L. (2020). Retos y oportunidades: teatro como estrategia de mediación pedagógica para el desarrollo de habilidades sociales. *Innovaciones*

Educativas, 22(32), 65–77. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2821>

Vizcaino, C. (2021). *La Educación Física en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes del modelo de aceleración del aprendizaje de la I.E N° 2 del municipio de*

Maicao, La Guajira. UNIVERSIDAD CATOLICA DE ORIENTE.

Zatarain, J. (2023). *Evolución histórica de la educación física*. Universidad de Valladolid.