

**Explorando las experiencias de conciencia emocional a través del teatro: Un análisis  
de las narrativas de los estudiantes de la Unidad Central del Valle del Cauca**

**María Fernanda Grajales Castro**

**Ligia Inés García**

**Asesora**

**Universidad de Manizales**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Maestría en Educación y Desarrollo Humano**

**2024**

## Contenido

<b>Resumen</b> .....	<b>5</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>6</b>
<b>1. Presentación</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Planteamiento del problema</b> .....	<b>9</b>
<b>2. Antecedentes de investigación</b> .....	<b>14</b>
<b>3. Objetivos</b> .....	<b>20</b>
<b>3.1 Objetivo general</b> .....	<b>20</b>
<b>3.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>20</b>
<b>4. Marco referencial</b> .....	<b>20</b>
<b>4.1 La conciencia emocional</b> .....	<b>20</b>
4.1.1 Definición de Bisquerra (2009) .....	23
• Dimensión I: Toma de conciencia de las propias emociones.. .....	24
• Dimensión II: Dar nombre a las emociones. ....	24
• Dimensión III: La comprensión de las emociones de los demás. ....	25
• Dimensión IV: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. ....	26
<b>4.2 Las emociones</b> .....	<b>26</b>
4.2.1 La crisis de la educación y la deshumanización .....	31
4.2.2 La relación entre las emociones y la formación humanística .....	31
<b>4.3 La educación emocional</b> .....	<b>32</b>
<b>4.4. La inteligencia emocional</b> .....	<b>33</b>
4.4.1 Componentes de la inteligencia emocional .....	33
• Autoconciencia .....	34
• Autorregulación .....	34
• Motivación .....	34
• Empatía .....	34
• Habilidades Sociales .....	34
4.4.2 Importancia de la inteligencia emocional en la educación .....	34
4.4.3 Desarrollo de la inteligencia emocional .....	35
<b>4.5 El teatro y su aporte a la formación humanística</b> .....	<b>35</b>
4.5.1 El juego dramático .....	37
<b>5. Metodología</b> .....	<b>39</b>
<b>5.1 Análisis de las experiencias de los estudiantes</b> .....	<b>41</b>
5.1.1 La temporalidad (Van Manen, 2016) .....	41
5.1.2 La corporalidad (Van Manen, 2016) .....	42
5.1.3 La relacionalidad (Van Manen, 2016) .....	42
5.1.4 La espacialidad (Van Manen, 2016) .....	42

<b>5.2 Fuentes de información</b>	<b>43</b>
5.2.1 Criterios de selección	43
• Detalles del proceso de selección	44
• Importancia del consentimiento informado	44
• Integración de diversas perspectivas	44
5.2.2 Técnicas e instrumentos	44
<b>5.3 Procedimiento</b>	<b>46</b>
5.3.1 Selección de los estudiantes	46
5.3.2 Aplicación de entrevista fenomenológica	46
5.3.4 Transcripción	46
5.3.5 Identificación de los existenciales dentro de las narrativas	46
5.3.6 Análisis de las narrativas a la luz de cada uno de los existenciales	47
5.3.7 Análisis de los resultados	47
<b>5.4 Criterios éticos</b>	<b>47</b>
5.4.1 Criterios seguidos	47
• Consentimiento informado	47
• Confidencialidad y anonimato	48
• Transparencia en la comunicación	48
• No maleficencia y beneficencia	48
• Justicia	48
5.4.2 Información a los participantes	49
• Sesión informativa inicial	49
• Documento de consentimiento informado	49
• Seguimiento y soporte continuo	49
• Evaluación post-participación	50
<b>6. Resultados</b>	<b>51</b>
6.1 La metamorfosis	51
6.2 Corporalidad. El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción	54
6.3 La otredad	60
6.4 El teatro como espacio para fluir	66
<b>7. Discusión</b>	<b>72</b>
7.1 La metamorfosis	73
7.3 El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción	74
7.4 La otredad	75
7.5 El teatro como espacio para fluir	76
<b>8. Conclusiones</b>	<b>79</b>
8.1 Recomendaciones	80
<b>Anexos</b>	<b>89</b>
Consentimientos informados	89

**Referencias**----- ¡Error! Marcador no definido.

## Resumen

Este estudio fenomenológico exploró las experiencias de conciencia emocional de estudiantes de pregrado de la Unidad Central del Valle del Cauca que participan en la práctica del teatro. El enfoque cualitativo y el método fenomenológico permitieron comprender profundamente las experiencias subyacentes en el discurso humano. Los resultados del estudio revelan que el teatro es una herramienta transformadora que impacta el desarrollo físico, psicológico y emocional de los estudiantes, mejorando significativamente su autoestima y conciencia emocional. Las actividades teatrales, tanto individuales como colectivas, fomentan el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales, creando un espacio educativo de crecimiento personal y una red de apoyo emocional que ofrece bienestar y satisfacción. Estos hallazgos destacan la importancia de promover la expresión artística en el sistema educativo colombiano, ya que la práctica teatral ha demostrado ser efectiva para fomentar la conciencia emocional, la autoestima y las habilidades intrapersonales e interpersonales, contribuyendo a un crecimiento personal más saludable y sostenible. Al reconocer y apoyar la importancia de las artes en el contexto educativo, las instituciones de educación superior pueden crear entornos que fomenten la creatividad, la resiliencia y la autonomía, lo que a largo plazo puede representar un impacto positivo en la formación de futuros líderes y ciudadanos comprometidos con el bienestar de la sociedad.

**Palabras clave:** Conciencia emocional; desarrollo integral; narrativas; teatro.

## **Abstract**

This phenomenological study explored the experiences of emotional awareness of students from the Unidad Central del Valle del Cauca, who participate in the practice of theatre. The qualitative approach and the phenomenological method, allowed a deep understanding of the experiences underlying human discourse. The results of the study show that theatre is a transformative tool that impacts on the physical, psychological and emotional development of students, significantly improving their self-esteem and emotional awareness. Theatre activities, both individual and collective, promote the development of intrapersonal and interpersonal skills, creating an educational space for personal growth and an emotional support network that provides well-being and satisfaction. These findings highlight the importance of promoting artistic expression in the Colombian education system, as theatre practice has been shown to be effective in fostering emotional awareness, self-esteem, and intrapersonal and interpersonal skills, contributing to healthier and more sustainable personal growth. By recognising and supporting the importance of the arts in the educational context, higher education institutions can create an environment that fosters creativity, resilience and autonomy, which in the long term can have a positive impact on the formation of future leaders and citizens committed to the well-being of society.

**Keywords:** Emotional awareness; integral development; storytelling; psychology of art; theatre.

## 1. Presentación

Los espacios educativos juegan un papel fundamental en el desarrollo integral del ser humano, ya que ofrecen la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades intrapersonales e interpersonales esenciales para el crecimiento personal y social. En este sentido, es crucial que las instituciones de educación superior asignen mayor relevancia a las artes, como el teatro, ya que este tipo de actividades tiene un impacto significativo en la autoestima, el autoconcepto y la autoconfianza de los estudiantes. Además, el teatro permite el desarrollo de habilidades sociales a través de las actividades grupales y la colaboración en la preparación de las obras, lo que fomenta la comunicación efectiva, la empatía y la resolución de conflictos. De manera particular, el teatro brinda herramientas valiosas para que los estudiantes identifiquen y comprendan sus propias emociones y las de los demás, lo que es fundamental para la formación de seres humanos emocionalmente conscientes.

Es por esto que, en la presente investigación, se busca comprender las experiencias de conciencia emocional a partir de las narrativas de los estudiantes de pregrado de la Unidad Central del Valle del Cauca que participan en la práctica del teatro. Para lograr este propósito, se presenta de manera detallada el proceso llevado a cabo. En el marco teórico, se desarrolla el concepto de conciencia emocional y las dimensiones que son: i) conciencia de las propias emociones; ii) darles nombre a las emociones; iii) conciencia de las emociones del otro y iv) diferenciación entre cognición, emoción y comportamiento (regulación emocional). No obstante, para poder desarrollar los conceptos y las dimensiones propuestas aquí, fue necesario abordar los conceptos de emociones, educación emocional e inteligencia emocional. Por último, se retomó el concepto del teatro y el juego dramático como herramientas de potenciación de la conciencia emocional.

En cuanto al diseño metodológico, se abordó desde un enfoque cualitativo y se asumió el método fenomenológico, dadas las pretensiones de indagar las experiencias y vivencias emocionales. Para la recolección de la información, se realizó una entrevista a profundidad a los estudiantes que participan en el grupo representativo de teatro de la Unidad Central del Valle del Cauca.

Para extraer los resultados y generar la discusión, se analizaron las experiencias de los estudiantes universitarios y, teniendo en cuenta el método fenomenológico, se le otorgó prioridad a los discursos y a las percepciones que plantearon los estudiantes acerca de lo que experimentaron en su práctica teatral. Este análisis permitió identificar las posibilidades que ofrece la práctica teatral en la exploración y concientización de las emociones. Teniendo en cuenta las experiencias relatadas por los estudiantes, se clasificaron de acuerdo a lo estipulado en la teoría de los existenciales de Van Manen (2016), los cuales se nombraron de la siguiente manera: *“La metamorfosis, el cuerpo como vehículo expresivo de la emoción, la otredad y el teatro como un espacio para fluir”*.

Para concluir, se evidencia que las artes y especialmente el teatro, son una herramienta fundamental para comprender las emociones de los estudiantes universitarios. Además, les permite aprender nuevas estrategias que los ayudan a conectarse consigo mismos y con los demás, siendo conscientes de sus propias emociones. Este aspecto influye claramente en su bienestar y en el desarrollo de un ser humano emocionalmente consciente.

## 1. Planteamiento del problema

La educación universitaria a nivel global enfrenta un problema significativo debido a la influencia del capitalismo, que prioriza la productividad y el éxito económico como principales indicadores de logro. Esta mentalidad ha permeado las instituciones educativas, llevando a una priorización de la formación técnica y profesional en detrimento de la formación humanística. Consecuentemente, la educación se ha centrado predominantemente en preparar a los individuos para el mercado laboral, relegando su papel en la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad y la humanidad (Congreso de la República de Colombia, Ley 30, 1992).

Esta tendencia reduccionista contrasta con la concepción holística de la educación superior, la cual aboga por el desarrollo integral del ser humano en todas sus dimensiones: física, intelectual, social, moral y espiritual (Oviedo et al., 2020). Una educación verdaderamente completa debe ir más allá de las habilidades técnicas, fomentando una ciudadanía crítica y activa que contribuya al bienestar colectivo y al enriquecimiento de la humanidad en su totalidad. Este enfoque integral subraya la necesidad de reformular nuestras prioridades educativas para cultivar no solo profesionales competentes, sino también individuos plenamente realizados y comprometidos con el bienestar de la sociedad en su conjunto (Navarro Sierra et al., 2023).

Por lo anterior, se puede afirmar que, para comprender la integralidad del ser humano en este mundo globalizado, es necesario realizar transformaciones en el sistema educativo tradicional que permitan abarcar no solo el aspecto físico, comportamental y cognitivo, sino también el aspecto emocional y socioafectivo. La sociedad ha venido presentando grandes cambios a nivel social, económico y político. La escuela tradicional no responde a las nuevas exigencias de este mundo globalizado, lo cual representa un estado de obsolescencia (De Zubiría Samper, 2019). De esta

manera, parece que la educación deja de abarcar instancias importantes en la formación humanística, como lo es la capacidad de análisis, la experimentación y el trabajo en equipo ligado a unas competencias cognitivas, prácticas y socioafectivas. Es así como la educación superior ha adoptado una orientación basada en la racionalidad instrumental, priorizando la productividad y relegando a las humanidades, que son fundamentales para una formación humanística integral (Nussbaum,2010; Toro Valdivieso, 2021).

En la actualidad, la sociedad en vez de obtener una mejor calidad de vida, parece que se dirige a través del individualismo, la insensibilidad y la soledad, que al final, los llevan a sentirse infelices, no cuidarse a sí mismos y por ende al medio que los rodea. Es posible decir que uno de los factores que ha potencializado esta crisis humana son las nuevas tecnologías, porque, aunque han ayudado a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de los contextos educativos, también han entorpecido las relaciones inter e intrapersonales (Arango y Martínez, 2018).

Al arte se le ha otorgado muy poco espacio dentro de la mayoría de los contextos educativos y esta puede ser una de las razones por las cuales los estudiantes parecen más desprovistos de sensibilidad. De acuerdo con lo estipulado por Toro Valdivieso (2021) y Nussbaum (2010), las disciplinas humanísticas y artísticas, proporcionan competencias y saberes que posibilitan entender y visualizar la perspectiva de los demás; constituyen recursos indispensables para promover el pensamiento independiente y reflexivo.

En los escenarios universitarios actuales, es evidente el acelerado ritmo que enfrenta el estudiante debido a los múltiples estímulos que recibe, tales como la globalización, el acceso inmediato a la información, y las crecientes exigencias académicas, profesionales y laborales. Este entorno vertiginoso provoca alteraciones a nivel emocional y físico, generando niveles de estrés y

preocupación que obstaculizan el desarrollo de actividades cruciales como las relaciones interpersonales y el tiempo de ocio.

Cuando los estudiantes perciben negativamente las demandas de su entorno, pueden experimentar un estrés académico significativo (Silva Ramos et al., 2020), lo cual convierte las obligaciones académicas en fuentes de angustia y resalta la falta de competencias necesarias para afrontarlas. Este estrés se manifiesta en un malestar físico que incluye cansancio, ansiedad, insomnio, bajo rendimiento escolar, desinterés profesional, ausentismo e incluso deserción. Además, el estrés académico puede evolucionar hacia un estrés crónico, deteriorando gravemente la salud mental de los estudiantes (Hernández León et al., 2023).

Aproximadamente el 50% de la población universitaria sufre de estrés, el cual es un detonante de diversas enfermedades asociadas (Caldera Montes et al., 2007). En la actualidad, la oferta de ocio para los jóvenes se orienta predominantemente hacia actividades reflejadas en pantallas, como televisión, cine, celular, Tablet o computadora, dividiendo su vida entre entornos virtuales y físicos. Esta situación ha fomentado la práctica de la multitarea o multitask, que implica la realización de diversas tareas en el mismo periodo de tiempo, ya sea simultáneamente o alternando entre ellas (Flores Mejía et al., 2016).

En un estudio con 94 estudiantes adolescentes de 15.2 años en promedio, se evaluó el hábito de consumir medios de manera simultánea y realizar múltiples tareas. Los resultados mostraron que el 84% de los participantes veía teleseries mientras comía, a cualquier hora del día, y el 66% navegaba por internet al mismo tiempo. Este comportamiento resultó en efectos negativos, como la falta de atención en clase y el retraso en las actividades académicas (Flores Mejía et al., 2016).

La práctica de la multitarea se ha vuelto cada vez más común entre los usuarios de redes sociales. Aunque no es un fenómeno nuevo, el tiempo dedicado a esta actividad ha aumentado significativamente (Olmo, 2008). Esta tendencia afecta la eficacia en tareas que requieren mayor concentración y precisión. La constante atención a múltiples estímulos reduce la capacidad de concentración, aumentando la probabilidad de errores y relegando tareas prioritarias e inmediatas.

En los últimos tres años, la Unidad Central del Valle del Cauca ha recibido un promedio de 648 estudiantes por periodo académico (UCEVA, 2023). Las pruebas de admisión, centradas principalmente en aspectos cognitivos y realizadas de manera virtual, carecen de una evaluación emocional adecuada y sufren de falta de supervisión, lo que disminuye su confiabilidad (Medina Díaz y Verdejo Carrión, 2020).

La conciencia emocional es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes. Esta incluye procesos actitudinales, que implican la percepción de emociones en uno mismo y en los demás, y procesos atencionales, que permiten distinguir entre distintas emociones, identificar sus causas y gestionar las respuestas físicas asociadas (Ordóñez López et al., 2016). Un individuo con alta conciencia emocional puede diferenciar experiencias emocionales mediante cambios corporales, nombrar estas emociones y expresarlas verbalmente.

El arte se presenta como un medio eficaz para fomentar la conciencia emocional en el entorno universitario. En una educación que valora tanto la razón como las emociones y la responsabilidad, disciplinas como el arte, la literatura y la filosofía contribuyen al enriquecimiento de la personalidad humana y a la formación de individuos críticos, capaces de percibir al otro como un igual (Toro Valdivieso, 2021).

A pesar de que existe una oferta de créditos enfocada al componente artístico, estos son vistos más como un requisito de titulación que como una parte integral de la formación. Las artes, y en particular el teatro, ofrecen grandes posibilidades para enriquecer los procesos intrapersonales e interpersonales. El teatro actúa como un instrumento globalizador que reúne los ámbitos afectivo, cognitivo, corporal y cultural, permitiendo un conocimiento vivencial que enriquece el aprendizaje y el desarrollo personal (Navarro Solano, 2007; García-García et al., 2017).

A través del teatro, los jóvenes representan sus apreciaciones de la realidad, utilizando la actuación con un carácter tanto simbólico como reflexivo. Estas representaciones teatrales, basadas en experiencias emocionales, proporcionan un espacio físico y psicológico en el cual los jóvenes pueden reevaluar sus propias vivencias y la realidad, incorporando también las perspectivas de los personajes que interpretan (Motos, 2017).

Por lo tanto, esta investigación busca responder a la pregunta: ¿Cómo experimentan la conciencia emocional los estudiantes de pregrado de la Unidad Central del Valle del Cauca a través de la práctica del teatro?

## **2. Antecedentes de investigación**

Para explorar la relación entre la conciencia emocional y el teatro, se desarrollaron los conceptos de emociones, educación emocional e inteligencia emocional. Se revisaron aproximadamente 60 fuentes, incluyendo artículos científicos, tesis de maestría y doctorado, revistas académicas y blogs, de los cuales se seleccionaron 9 estudios que cumplieran con los criterios del objetivo de investigación. Las investigaciones seleccionadas, publicadas entre 2017 y 2023, provienen mayoritariamente de España, con solo un estudio realizado en Colombia. Estos documentos se analizaron en términos de objetivos, metodología, principales hallazgos y conclusiones.

Las bases de datos consultadas incluyeron Google Académico, Redalyc, SciELO, Dialnet, Scispace, Elicit, Scopus, y repositorios de instituciones como el Banco de la República, Cinde, Universidad Nacional de Colombia y Universidad de Antioquia. También se revisaron blogs como Habilidades para la Vida y Escuela con Cerebro. Para comprender cómo el teatro puede facilitar la adquisición de conciencia emocional, se revisaron investigaciones que estudian estos conceptos tanto de manera aislada como conjunta. A continuación, se presentan los antecedentes investigativos relevantes.

Martin y Jiménez (2020), han llevado a cabo un estudio con el propósito de mejorar la conciencia emocional en el entorno escolar, empleando recursos musicales y visuales, utilizando el lenguaje como medio para expresar emociones. Su objetivo fue incorporar la competencia emocional como un elemento clave en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se realizó una actividad de identificación y gestión emocional a través de la expresión lingüística de las emociones provocadas durante la escucha de una melodía y la observación de una imagen.

A partir de lo expuesto, se concluye que los futuros maestros enfrentaron obstáculos significativos para reconocer sus propias emociones. Este desafío ha generado un alto interés en incorporar el desarrollo de competencias emocionales en su práctica educativa. Consideran fundamental mejorar su capacitación en este ámbito para garantizar una educación integral y mejorar la calidad educativa.

Las emociones pueden ser estudiadas desde diversas disciplinas. Según Soriano (2016), la lingüística ofrece una perspectiva valiosa, al examinar tanto el lenguaje metafórico como el literal utilizado para describir las emociones. El lenguaje, en este contexto, proporciona una visión profunda sobre cómo concebimos nuestro mundo emocional. Las palabras y metáforas que empleamos para describir las emociones revelan un conocimiento intrínseco sobre su naturaleza y manifestaciones a saber:

El lenguaje nos informa sobre cómo representamos nuestro universo emocional, tanto las palabras que designan emociones como las metáforas que usamos para hablar de ellas encapsulan un auténtico conocimiento enciclopédico sobre qué son y cómo son las emociones (Soriano, 2016, p.255).

En otra investigación realizada por de Reizábal (2019), se analiza el papel de la música en el desarrollo de la conciencia emocional. El objetivo principal del estudio es identificar el perfil emocional de una selección de piezas del repertorio de música clásica occidental, asociándolas a seis emociones básicas mediante la escucha activa. El estudio identifica los elementos musicales que intervienen en esta asociación emocional, con el objetivo de crear una herramienta útil para diseñar actividades musicales enfocadas al desarrollo de competencias emocionales en el aula.

La investigación concluye que la mayoría de las audiciones musicales están relacionadas con más de una emoción. La alegría es la emoción que más influye en la diferenciación de las mismas, seguida del miedo. El miedo y el enfado tienen perfiles emocionales similares, mientras que la calma es difícil de percibir a través de la música. Estos hallazgos sugieren que la escucha activa de música puede despertar y movilizar la conciencia emocional, permitiendo a las personas identificar y categorizar diferentes emociones (de Reizábal, 2019).

Según Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012), escuchar música favorece el aumento de la conciencia emocional, ya que, al hacerlo, las personas pueden experimentar diversas emociones específicas y darles un nombre. Es por esto que escuchar música podría ayudar a desarrollar habilidades como la empatía, la autoconciencia y la regulación emocional. En este sentido, una de las dimensiones de la conciencia emocional está relacionada con dar nombre a las emociones. Por esta razón, varios autores hablan de categorizarlas en positivas, negativas y neutras.

Retomando la investigación de Roque et al. (2019), que aborda la conciencia emocional en situaciones motrices, cooperativas, lúdicas y expresivas en Bachillerato, se analiza cómo las personas valoran las situaciones según sus expectativas. Si el estímulo percibido les aporta bienestar, se generan emociones positivas como alegría, humor, amor o felicidad. En contraste, si el estímulo provoca malestar, se activan emociones negativas como tristeza, miedo, rechazo, vergüenza, ira o ansiedad. Además, se identifican emociones ambiguas o neutras, como sorpresa, esperanza o compasión, que pueden variar en función del contexto y la percepción individual.

En esta misma línea, Miralles Pascual et al. (2017) estudian la importancia de la educación física emocional en el ámbito educativo. Utilizando la praxeología motriz y la teoría de la educación emocional como enfoques teóricos, se explora la relación entre la actividad motriz y las

emociones. Los hallazgos sugieren que los juegos cooperativos pueden promover emociones positivas, mientras que la competición puede generar emociones negativas en algunos estudiantes, afectando su bienestar emocional y rendimiento académico.

Estas investigaciones indican que la educación física, dentro del contexto escolar, puede ser un ambiente propicio para educar en diversas áreas, incluida la afectividad. A través de la práctica de habilidades motoras, los estudiantes aprenden a regular su esfuerzo físico, tomar decisiones, expresar y gestionar sus emociones y relacionarse con sus compañeros.

Por su parte, Motos Teruel (2017) examina las percepciones de los jóvenes sobre los beneficios de participar en experiencias teatrales. Los resultados revelan múltiples beneficios, como la mejora de habilidades personales y sociales, la exploración y expresión de emociones, el desarrollo de comunicación asertiva, y la adquisición de recursos expresivos aplicables en otros contextos de la vida. Además, el teatro contribuye a la formación de la identidad, mejora la autoestima y funciona como una estrategia adaptativa para enfrentar situaciones negativas.

Los jóvenes utilizan el teatro para expresar sus visiones de la realidad, aprovechando la dimensión simbólica y reflexiva de la interpretación teatral. Según Motos Teruel (2017), las obras teatrales representan experiencias emocionales intensas, a menudo vinculadas a vivencias personales. La práctica del teatro ofrece un espacio tanto físico como psicológico donde los jóvenes pueden explorar y experimentar la realidad desde su propia perspectiva, así como desde el punto de vista de los personajes que interpretan.

En el estudio de Salvador (2008), se menciona cómo esta metodología puede servir como herramienta didáctica para desarrollar aspectos que involucran las competencias emocionales. El “Arco iris del deseo” planteado por Salvador (2008), aprovecha el lenguaje teatral y el juego

dramático como una herramienta que permite tomar conciencia de las emociones simultáneas ante situaciones de duda o confusión. Esta técnica incluye un diálogo de la persona que presenta su caso con sus propias emociones dramatizadas, para comprender la función de éstas en el caso. Después de un espacio de búsqueda de soluciones con role playing, se vuelve a representar el caso presentado ahora con propuesta emocional óptima poniendo en acción la competencia emocional. De esta forma, se puede registrar e integrar una experiencia positiva en la memoria emocional del individuo.

Fernández-Henarejos (2018) explican cómo las artes pueden beneficiar el desarrollo integral de los individuos en diversas áreas, incluyendo la cognitiva, socio-convivencial, emocional y personal, así como en el desarrollo de valores. El teatro, por ejemplo, se puede utilizar como una herramienta para adquirir conocimientos experienciales, mejorar la convivencia y fomentar el desarrollo de habilidades emocionales como el autocontrol, la seguridad, la autoconciencia y la empatía. Según los autores, los docentes pueden aprovechar estas ventajas para mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el teatro puede ser utilizado como un recurso educativo que beneficia el aprendizaje vivencial, referido a la participación activa de los individuos en una actividad en la que experimentan directamente, al mismo tiempo que se les brinda la oportunidad de reflexionar críticamente sobre el proceso en cuestión (Motos Teruel, 2000).

Por otro lado, se encuentra una investigación realizada en Colombia por Santoya Montes et al. (2018) acerca de las emociones en la vida universitaria, realizando un análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios.

Los resultados encontrados en la investigación explican una relación estadísticamente significativa entre los niveles de autoconocimiento emocional y los de autorregulación emocional. Se identificó que, a mayor percepción e identificación de las emociones, mayor probabilidad de desarrollar tolerancia a la frustración. Asimismo, se encontró que cuando se puede hablar abiertamente acerca de las emociones reconociendo las señales emocionales internas, aumenta la posibilidad de regular los impulsos emocionales y generar formas de afrontamiento (Santoya Montes et al., 2018).

Bustamante (2021) aborda la educación emocional como estrategia para enfrentar el miedo escénico en la educación superior. Utilizando un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo, esta investigación se fundamenta en la revisión bibliográfica de teóricos como Aristóteles (384-322 a.C.), Bisquerra (2003) y Chomsky (2012).

Los resultados indican que las emociones desempeñan un papel esencial en la experiencia humana, ya que el aprendizaje no ocurre de manera aislada. Esto sugiere que los educadores deben crear entornos positivos en el aula, reconociendo que el desarrollo cognitivo es fundamental pero insuficiente para la formación integral de los estudiantes. Es imprescindible abordar el componente emocional, dado que los procesos de enseñanza están impregnados de complejas relaciones interpersonales que impactan significativamente a los individuos.

La educación emocional se revela como una estrategia eficaz para superar emociones negativas como el miedo escénico, subrayando la importancia del apoyo del entorno familiar, educativo y comunitario (Bustamante, 2021).

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

Comprender las experiencias de conciencia emocional que expresan los estudiantes de la Unidad Central del Valle del Cauca, a partir de las narrativas de la práctica teatral.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Explorar las emociones y los procesos emocionales presentes en los estudiantes de la Unidad Central del Valle, que participan en la práctica teatral.
- Describir los procesos de conciencia emocional que expresan los estudiantes de la Unidad Central del Valle a partir de la experiencia teatral.
- Interpretar desde las narrativas de los estudiantes de la Unidad Central del Valle que participan en la práctica teatral los componentes cognitivos, psicofisiológicos y comportamentales de las emociones.

### **4. Marco referencial**

#### **4.1 La conciencia emocional**

La conciencia emocional es un concepto crucial tanto en psicología como en educación, que se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y las de los demás. Esta habilidad es fundamental para el desarrollo integral de los individuos, ya que facilita la comprensión y regulación de las emociones (Lane y Smith, 2021). La capacidad de tomar conciencia emocional no solo contribuye al bienestar personal, sino que también fortalece las relaciones interpersonales y la resiliencia frente a situaciones adversas. Una conciencia emocional

bien desarrollada permite a las personas gestionar sus respuestas emocionales de manera efectiva, promoviendo una salud mental robusta y una interacción social más empática y constructiva (Collado Soler et al., 2023).

En esta misma línea según Ordóñez et al. (2016), dentro de la conciencia emocional se identifican distintos procesos, uno de ellos es el *actitudinal*, que identifica la experiencia emocional en uno mismo y en los demás; y el *atencional*, que permite diferenciar las emociones, localizando la procedencia que forma parte de la experiencia emocional; así mismo, Saarni (1999) sostiene que la conciencia emocional permite la posibilidad de identificar diversas experiencias emocionales conscientes e inconscientes.

De esta manera, el desarrollo de la conciencia emocional adquiere un carácter complejo que capacita a los individuos para distinguir entre diversas experiencias emocionales, las cuales les permite relacionar estas emociones con cambios corporales, expresar verbalmente sus sentimientos, comprender que pueden experimentar múltiples emociones simultáneamente, y representar cognitivamente lo que sienten, incluso diferenciando matices sutiles entre las emociones.

Teniendo en cuenta que las emociones son parte imprescindible dentro de la conciencia emocional, es importante clarificar el concepto de emoción; “la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada, las emociones se generan habitualmente como respuesta a un suceso interno o externo” (Bisquerra, 2000, p.61). De esta manera las emociones proporcionan la capacidad de estar listos para enfrentar las diversas situaciones que encontraremos en la vida. Por consiguiente, se podría decir que las emociones son un mecanismo compuesto de tres elementos:

El componente *neurofisiológico*, el cual consiste en cambios en los niveles de ciertos neurotransmisores que se manifiestan en respuestas como por ejemplo taquicardia, sudoración, vasoconstricción entre otras (Bisquerra, 2009). Las respuestas antes mencionadas se generan por la conexión entre el cuerpo y el cerebro, en donde el cuerpo por medio de los sentidos obtiene estímulos del exterior, y este envía señales a diferentes partes del cerebro emocional, el cual se define como “una compleja red de estructuras interconectadas cuya función en ningún caso es exclusivamente delimitada al ámbito afectivo”. (Ramos Linares et al., 2009). Cabe resaltar que las señales que llegan al cerebro emocional pueden ser positivas o negativas dependiendo la personalidad y el contexto del sujeto, se ha visto que las emociones se activan a partir de las valoraciones que hacen de los acontecimientos. (Bisquerra, 2009)

En cuanto al componente *comportamental* de las emociones, este tiene que ver con el lenguaje no verbal como expresiones faciales, tono de voz y postura. Por lo anterior se puede decir que el cuerpo es como un escenario y las expresiones, son como las actrices que representan todo aquello que el cuerpo percibe por medio de los sentidos, todos los estímulos externos e internos, movilizan a músculos, articulaciones y nervios, que al unirse forman las ya mencionadas expresiones. Los gestos, las posturas y el tono de voz, pueden variar según la emoción, la personalidad y el contexto del sujeto (Bisquerra, 2009).

Por último, el componente *cognitivo* “es la experiencia emocional subjetiva de lo que pasa, permite tomar conciencia de la emoción que se está experimentando y etiquetarla, en función del dominio del lenguaje” (Bisquerra, 2009, p.18). Al ponerle nombre a lo que se siente a través del lenguaje, se le otorga existencia, se vuelve visible y esto le permite al individuo que pueda conocerse a sí mismo. El lenguaje siempre ha sido un mediador entre el yo y el otro, ya que le

permite al individuo nombrar lo que va conociendo en cada ciclo de su existencia y valorar cada una de sus experiencias.

#### **4.1.1 Definición de Bisquerra (2009)**

Bisquerra (2009) define la conciencia emocional como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esta definición destaca la importancia de la conciencia emocional en la comprensión de las emociones propias y de las emociones de los demás, así como en la capacidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. En este sentido, Damas y Gomariz (2020), sostiene que la conciencia emocional es el primer paso para acceder a las demás competencias y capacidades. Esta abarca, a su vez, algunas de las siguientes dimensiones: i) Toma de conciencia de las propias emociones; ii) Dar nombre a las emociones; iii) Comprensión de las emociones de los demás y iv) Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

- **Dimensión I: Toma de conciencia de las propias emociones.** La primera dimensión de la conciencia emocional es la toma de conciencia de las propias emociones, que consiste en la habilidad para reconocer con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos adecuadamente. Esta capacidad implica la experiencia de una amplia gama de emociones y la conciencia de que, en ocasiones, puede resultar difícil reconocer nuestros propios sentimientos debido a factores como la falta de atención o procesos inconscientes (Bisquerra, 2009; Bru-Luna et al., 2021). La toma de conciencia emocional es fundamental para el desarrollo personal, ya que permite una mejor gestión emocional y una comprensión más profunda de las experiencias internas.

- **Dimensión II: Dar nombre a las emociones.** La segunda dimensión, dar nombre a las emociones, involucra el uso efectivo del lenguaje emocional mediante la selección de expresiones culturales apropiadas para describir las experiencias emocionales. Esta dimensión se refiere a la habilidad de identificar y nombrar las emociones con precisión, utilizando un vocabulario adecuado y específico. La capacidad de poner en palabras las emociones facilita su comprensión y gestión, permitiendo una comunicación emocional más clara y efectiva (Bisquerra, 2009; Lane y Smith, 2021).

- **Dimensión III: La comprensión de las emociones de los demás.** La tercera dimensión es la *comprensión de las emociones de los demás* que consiste en la habilidad de ser capaz de detectar con exactitud las emociones y sentimientos de otras personas y de involucrarse empáticamente en sus experiencias emocionales. Lo anterior implica ser competente en el uso de pistas situacionales y expresivas (ya sean verbales o no verbales) que tienen cierto grado de acuerdo cultural en cuanto a su significado emocional. En otras palabras, se trata de ser consciente de las señales emocionales que las personas emiten a través de su lenguaje corporal, expresiones faciales, tono de voz y elección de palabras, entre otros aspectos. Es por ello que la empatía desempeña un papel crucial en esta dimensión ya que ser capaz de involucrarse empáticamente en las experiencias emocionales de otras personas implica comprender y sentir lo que están experimentando desde su perspectiva (Bisquerra, 2009; Lane y Smith, 2021).

- **Dimensión IV: Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.** La última dimensión es *tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*, este último es afectado por los estados emocionales y a su vez, estos pueden ser regulados por la cognición, que incluye el razonamiento y la conciencia. Es así como la emoción, la cognición y el comportamiento están en constante interacción, lo que hace difícil determinar cuál es el factor primario. Por ejemplo, en ocasiones nuestras acciones y pensamientos son influenciados por nuestro estado emocional, esta capacidad considera las variaciones individuales en la forma de reconocer y comprender el funcionamiento emocional. Cabe comprender que esta dimensión guarda una conexión directa con la regulación emocional, la cual se refiere a la habilidad para gestionar las emociones de manera adecuada mediante el empleo de estrategias efectivas de afrontamiento; además, implica la capacidad de generar emociones positivas (Bisquerra, 2009; Collado Soler et al., 2023).

## 4.2 Las emociones

Las emociones son un tema fundamental para comprender la formación humanística y su relación con la educación. Martha Nussbaum, en su obra "Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades", plantea que la educación es una de las principales responsabilidades de la sociedad para garantizar el desarrollo integral de los individuos. Sin embargo, argumenta que la educación actual está sufriendo una crisis que se traduce en la deshumanización de la formación, de los estudiantes y de las sociedades actuales (Nussbaum, 2010).

Al respecto, conviene decir que las emociones son cruciales para que el ser humano evalúe los sucesos que ocurren en su entorno social y personal. Estas juegan un papel fundamental en la supervivencia humana y en la capacidad de adaptarse a las circunstancias de manera efectiva. En

este sentido, según Levenson (1999, citado por Rieffe et al., 2007), las emociones generan respuestas automáticas que resultan beneficiosas para la supervivencia. Sin embargo, seguir ciegamente los impulsos emocionales más básicos puede generar dificultades en situaciones sociales. Nuestra capacidad cognitiva nos ofrece la posibilidad de modular estos patrones primarios y buscar respuestas más ajustadas a las circunstancias.

Teniendo en cuenta lo anterior, según Modzelewski (2014), las emociones son reconocimientos de la importancia de procesos esenciales en nuestra existencia, junto con la falta de control absoluto sobre dichos procesos. Esto implica que las emociones se desarrollan progresivamente a medida que el individuo adquiere mayor conciencia de cómo estas transformaciones son significativas para su ser, y también al comprender que las emociones, de cierta manera, provienen de fuentes externas.

De lo anterior se podría inferir que las emociones actúan como señales de experiencias imprescindibles de la vida humana y tienen un papel fundamental en la percepción y adaptación a las experiencias vitales, por lo que no son fáciles de predecir ni regular, ya que muchas veces se manifiestan de manera espontánea. A medida que el individuo va adquiriendo mayor conocimiento y comprensión sobre sus propias emociones, podrá ir desarrollando una mayor conciencia emocional.

Por eso cuando se habla de tomar conciencia de las propias emociones y darles nombre, es importante entender la clasificación de las emociones o si algunos autores a partir de sus múltiples investigaciones han intentado categorizarlas. Vivas (2007, siguiendo a Fernández-Abascal, et al, .2001) cataloga las emociones en positivas, negativas, neutras, primarias y secundarias.

En primer lugar, las *emociones negativas* comprenden las sensaciones desagradables y las percepciones amenazantes del contexto, las cuales activan diversos recursos de afrontamiento como: miedo, ira, tristeza, entre otras; también aparecen las *emociones positivas* que resultan placenteras y por lo regular son de corta duración, estas evalúan las situaciones como agradables, por ejemplo, felicidad, alegría, amor entre otras. Por último, aparecen las *emociones neutras* que aparentemente no generan reacciones agradables ni desagradables y cumplen con la tarea de propiciar la aparición de nuevos estados emocionales, como lo son la sorpresa, la vergüenza y timidez (Vivas et al., 2007).

Continuando con lo anterior, las *emociones primarias* se identifican por su expresión facial característica, estas emociones se inician de manera rápida y son de corta duración, se basan en reacciones emocionales pre organizadas, ya que están moldeadas por el aprendizaje y las vivencias, además están presentes de manera universal en individuos y sociedades, en general se reconocen como alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa y asco (Vivas et al., 2007).

Con base a lo anterior, existen también las *emociones secundarias o sociales*, estas se forman en un entorno de aprendizaje, en el cual ciertas normativas de socialización influyen en su desarrollo, como resultado de los valores, normas y responsabilidades tanto del sujeto como de la sociedad, ayudando a prevenir las conductas poco adaptativas, algunas de estas emociones son la ansiedad, la culpa la vergüenza entre otras (Lazarus, 2000; Echavarría, 2008, citada por Vega, 2013).

A partir de las anteriores clasificaciones de las emociones se observa cómo las emociones primarias recogen tanto de las emociones positivas como negativas, es importante hacer esta mención por que a medida que se categorizan las emociones, se podría estar hablando de usar un

vocabulario emocional adecuado que facilite las expresiones disponibles en un entorno cultural específico para describir los fenómenos emocionales.

En este orden de ideas, el vocabulario emocional estructura y categoriza las vivencias y el sentir del individuo en el contexto donde este se desenvuelve (Mora Mérida y Martín Jorge, s.f.). De acuerdo a lo anterior, un término emocional se refiere a la manifestación verbal de una vivencia compartida dentro de un colectivo social, en la que se encuentran involucradas sus inquietudes y gustos. Es por esto que las diversas culturas fomentan distintas formas de expresión emocional, dependiendo de los aspectos de la experiencia que susciten interés en ellas (Gordon, 1987). De este modo, se plasma la relevancia de etiquetar las emociones utilizando el lenguaje emocional, es necesario ser consciente de la emoción que se experimenta, para después determinar cómo expresarla, y así satisfacer las necesidades personales de comunicación e interacción con los demás.

Cabe resaltar que el aspecto antes mencionado es importante porque la manifestación de las emociones permite la adquisición de la conciencia emocional.

A sí mismo, según Vivas et al. (2007), reconocer y transmitir los sentimientos, fomenta la proximidad y la confianza, posibilitando la manifestación de necesidades y la comprensión de los deseos de los demás. Por el contrario, las dificultades para comunicar emociones pueden surgir por temor a las consecuencias de expresarlas, o debido a la desconexión con las propias emociones. De manera similar, contar con un vocabulario emocional limitado, restringe la expresión emocional, ya que falta un conjunto suficiente de palabras para describirlas.

A partir de la toma de conciencia de las propias emociones y de darle nombre a las mismas, se empieza a generar en gran medida la comprensión de las emociones de los demás. De esta

manera, existe una interconexión entre la conciencia emocional y la empatía ya que cuanto más conscientes estamos de nuestras propias emociones, más capaces somos de comprender los sentimientos de los demás (Goleman, 2018).

Por lo tanto se puede decir que la comprensión de las propias emociones, y de la expresión de estas, es lo que permite que se desarrolle la empatía, este aspecto es crucial para potenciar la educación emocional en los sujetos, lo cual Bisquerra (2000) define como: “un proceso educativo continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo emocional, como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, entendiendo ambos elementos como esenciales para la formación de la personalidad integral”. Por esto se puede inferir que la comprensión, expresión de las emociones, y el reconocimiento de las emociones del otro, son un proceso que ayuda al ser humano en su desarrollo integral.

Cabe resaltar que en el proceso de hacerse consciente de las emociones propias y las de los demás, el ser humano desarrolla inteligencia emocional, la cual se define como una habilidad para reconocer, evaluar y comunicar emociones de manera específica, generando sentimientos que permiten la reflexión y la aprehensión tanto de las propias emociones como la de los demás (Fernández-Berrocal y Ramos, 2005).

Por lo tanto, se puede decir que la inteligencia emocional le permite al ser humano desarrollar la habilidad de regular sus emociones, para favorecer la relación consigo mismo y con el otro. A esta habilidad se le define como: Regulación emocional, esta le permite al ser humano generar conciencia sobre los propios sentimientos y emociones a fin de que se expresen de forma apropiada. Por ende, el desarrollo de esta habilidad le permite al sujeto suavizar expresiones de ira, furia, irritabilidad, lo cual es de vital importancia en las relaciones interpersonales.

#### **4.2.1 La crisis de la educación y la deshumanización**

Nussbaum (2010), sostiene que la educación actual se ha centrado en la formación técnica y profesional, olvidando la formación humanística y la educación emocional. Esta crisis se traduce en la deshumanización de la formación, ya que los estudiantes no están siendo preparados para ser ciudadanos comprometidos con la sociedad y la humanidad. La educación emocional es fundamental para el desarrollo integral de los individuos, ya que permite la comprensión y regulación de las emociones, lo que a su vez permite la formación de una conciencia emocional saludable.

#### **4.2.2 La relación entre las emociones y la formación humanística**

La relación entre las emociones y la formación humanística es profunda y multifacética. La formación humanística no solo se enfoca en el desarrollo intelectual, sino también en la construcción de una conciencia emocional saludable. Este enfoque integral aboga por la educación emocional como un componente esencial del desarrollo humano. La educación emocional permite a los individuos comprender y regular sus emociones, facilitando una interacción más consciente y empática con el mundo que los rodea (Lane y Smith, 2021).

Según Nussbaum (2010) y Messina Albarenque et al. (2024), la formación humanística promueve habilidades críticas para el desarrollo personal y social. Estas habilidades incluyen la capacidad de reconocer y etiquetar emociones, tanto propias como ajenas, y de emplear esta comprensión emocional en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. A través de la integración de la educación emocional en la formación humanística, se fomenta un desarrollo integral que abarca aspectos cognitivos, emocionales y éticos.

La formación humanística, al cultivar la conciencia emocional, contribuye significativamente a la formación de ciudadanos completos, capaces de empatizar con los demás y de participar activamente en la sociedad. Esta interconexión entre la emoción y la educación humanística subraya la importancia de un enfoque educativo que valore tanto la mente como el corazón, promoviendo un equilibrio que es esencial para el bienestar individual y colectivo (Chen et al., 2023).

### **4.3 La educación emocional**

La educación emocional es un pilar esencial para el avance y desarrollo de cualquier sociedad. En el contexto universitario, es crucial promover el desarrollo integral del individuo, facilitando la adquisición de competencias emocionales que mejoren tanto las habilidades interpersonales como intrapersonales. Este enfoque integral no solo fomenta el bienestar personal, sino que también fortalece la cohesión y el progreso social (Lane y Smith, 2021).

En espacios educativos como las universidades, la educación emocional se convierte en una herramienta vital para el desarrollo humano. Al fortalecer las competencias emocionales, los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones de manera efectiva, lo que les permite enfrentar desafíos personales y académicos con mayor resiliencia. Además, estas competencias facilitan la construcción de relaciones saludables y colaborativas, esenciales para el éxito tanto dentro como fuera del ámbito académico (Castillo Sanguino, 2021).

Bisquerra (2000) destaca que la educación emocional tiene un impacto significativo en diversos aspectos del desarrollo humano, conectando factores personales y sociales. Este enfoque holístico genera transformaciones profundas en tres dimensiones clave: cognitiva, procedimental

y actitudinal. En el ámbito cognitivo, los estudiantes desarrollan una mayor comprensión de sus propias emociones y las de los demás. Procedimentalmente, adquieren habilidades prácticas para gestionar situaciones emocionales complejas. En cuanto a la dimensión actitudinal, se promueve una actitud de empatía y comprensión hacia los demás, fomentando un entorno de respeto y colaboración.

Fortalecer la educación emocional en las universidades no solo contribuye al desarrollo individual, sino que también tiene el potencial de transformar comunidades académicas en espacios más inclusivos y comprensivos. Este enfoque integral prepara a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo moderno, equipándolos con las herramientas necesarias para construir una sociedad más equilibrada y justa (De Damas González, 2018).

#### **4.4. La inteligencia emocional**

La inteligencia emocional es un concepto fundamental en el campo de la psicología y la educación, y se refiere a la capacidad de reconocer, evaluar y comunicar emociones de manera precisa, produciendo sentimientos que favorezcan la reflexión y comprensión de las emociones propias y ajenas a través del análisis emocional (Fernández-Berrocal y Ramos, 2005). Esta capacidad es crucial para el desarrollo integral de los individuos, ya que permite una mayor autoconciencia, empatía y habilidades sociales, lo que a su vez contribuye a una mejor adaptación y bienestar en diversos contextos.

##### ***4.4.1 Componentes de la inteligencia emocional***

La inteligencia emocional se compone de varias habilidades y capacidades interrelacionadas. Según Goleman (1995), los principales componentes son:

- **Autoconciencia:** La capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, así como las fortalezas y debilidades personales. Esta autopercepción es fundamental para un manejo emocional efectivo y una vida equilibrada.
- **Autorregulación:** La habilidad para controlar y gestionar las propias emociones de manera constructiva. La autorregulación permite responder adecuadamente a diferentes situaciones y mantener la estabilidad emocional incluso bajo presión.
- **Motivación:** La capacidad de utilizar las emociones para impulsar la acción y lograr objetivos. Las personas con alta inteligencia emocional suelen estar intrínsecamente motivadas, orientadas hacia el logro y resilientes ante las dificultades.
- **Empatía:** La habilidad de comprender y resonar con las emociones de los demás. La empatía facilita la construcción de relaciones más profundas y significativas, y es esencial para una interacción social efectiva.
- **Habilidades Sociales:** La capacidad de establecer y mantener relaciones interpersonales saludables. Estas habilidades incluyen la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la colaboración, todas fundamentales para un entorno social armonioso.

#### **4.4.2 Importancia de la inteligencia emocional en la educación**

La inteligencia emocional es fundamental para el éxito académico y personal de los estudiantes. Numerosas investigaciones han demostrado que los estudiantes con altos niveles de inteligencia emocional tienden a tener un mejor rendimiento académico, mayor autoestima, mejores habilidades sociales y una mayor capacidad para manejar el estrés y la ansiedad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003). Además, la inteligencia emocional es crucial para la

formación de ciudadanos comprometidos y responsables, capaces de contribuir positivamente a la sociedad.

#### ***4.4.3 Desarrollo de la inteligencia emocional***

La inteligencia emocional no es una habilidad innata, sino que puede ser desarrollada y mejorada a través de la educación y la práctica. Las instituciones educativas tienen un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, a través de la implementación de programas de educación emocional y la integración de la inteligencia emocional en el currículo académico. Además, los docentes deben ser modelos de inteligencia emocional, demostrando empatía, autoconciencia y habilidades sociales en su interacción con los estudiantes (Zeidner et al., 2002; Muñoz-Oliver et al., 2022).

#### **4.5 El teatro y su aporte a la formación humanística**

El teatro se aborda como una categoría fundamental en la investigación, es importante tener en cuenta que cuando se habla del teatro, no solo en el ámbito educativo, sino en cualquier campo a desarrollar, es imprescindible hablar también del juego dramático o dramatización ya que estos tienen una relación directa que conecta no solo con la sensibilidad artística, sino también con la vocación humana.

Es así como a lo largo de la historia, el teatro ha emergido como una respuesta a la necesidad humana de representar la vida. En consecuencia, se encuentra estrechamente vinculado a la coexistencia social y se manifiesta en la sociedad como una expresión ritual y explícita de sentimientos, así como una manera de explicar y exponer aspectos inherentes a la naturaleza creativa del ser humano (Azar, 1988).

De lo anterior se puede decir que, dentro del teatro, los participantes no solo adquieren conocimientos sobre el lenguaje dramático, sino que también amplían sus capacidades creativas de comunicación y de interacción en el mundo. El teatro desempeña un papel fundamental en el desarrollo personal, ya que la expresión dramática no es meramente teórica, sino una experiencia práctica que permite explorar, analizar y comprender tanto lo representado en el escenario, como las vivencias propias. Es así como el teatro puede tomar la forma de una manifestación artística o una creación colectiva, pero en todos los casos promueve un aprendizaje colaborativo en el cual cada individuo desempeña un papel único, contribuyendo a la construcción tanto individual como grupal (Consejo Nacional de Cultura y Artes, 2016).

Por otra parte, el teatro permite la unión de diferentes artes como lo son la literatura, la pintura, la música, la danza, entre otros. Es así como la fusión de estas disciplinas hace que sea una de las formas de expresión artística más integrales, capaz de reflejar la diversidad de destrezas humanas. De esta manera es como se identifican innumerables beneficios en la práctica del teatro, como el aumento de la espontaneidad, la imaginación y la creatividad, ya que, al realizar actividades colectivas, se reduce la competitividad, el egoísmo y como resultado se promueven las buenas relaciones grupales (Pombero Gil, 2020).

Es importante resaltar que el teatro “recupera las vivencias que tenemos en diferentes situaciones y favorece nuevas, permitiendo expresarlas, analizarlas y evaluarlas, tomando conciencia de todo lo acontecido en torno a ellas” (Navarro, 2007, p.167). Al mismo tiempo el teatro involucra a las personas en una actividad que no solo les brinda una experiencia directa, sino también la posibilidad de examinar de manera crítica el procedimiento y el resultado (Motos Teruel, 2000). Por ello, se puede decir que el teatro es una herramienta que posibilita la adquisición de habilidades socioemocionales ya que aplica el aprendizaje vivencial.

### ***4.5.1 El juego dramático***

Antes de hacer énfasis en la dramatización, o el juego dramático, es importante aclarar que según Lobo (1999) para varios teóricos estas expresiones resultan ser sinónimos; ambas se podrían concebir como parte inherente de la preparación previa al teatro, en estas no solo se tienen en cuenta la lúdica, sino también la estrategia, el rol o el drama, los cuales son “una forma que incluye el juego espontáneo y en la que se coordina para que sus participantes puedan crear o improvisar a partir de temas y personajes elegidos por ellos mismos, sin la presencia de espectadores” (Mantovani, 1996, p. 14).

Cabe señalar que el juego dramático involucra la comunicación verbal de emociones durante y después de la actividad, permitiendo enfocarse en el cuerpo y las sensaciones, lo cual fortalece la conciencia emocional. Asimismo, los juegos dramáticos y el teatro social permiten representar situaciones de conflicto, ya sean ficticias o reales, abordándolas de manera colectiva para su reconstrucción. Es por esto que existe una conexión directa entre la participación en actividades de juego dramático y el nivel de adquisición de habilidades emocionales (Salvador, 2008). Entre las actividades de expresión que posee el juego dramático, se encuentran la expresión lingüística, corporal, plástica, rítmico-musical, la improvisación, juegos de rol, mímica, juegos de títeres, sombras, entre otras.

Es importante aclarar que la finalidad de la dramatización o del juego dramático no es formar profesionales en teatro, ni como actores, directores teatrales o escenógrafos; sino despertar la conciencia del individuo acerca de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea. Con base en lo anterior, uno de los principales beneficios del juego dramático es el fomento del crecimiento personal y grupal, a través del juego teatral. A diferencia del teatro como arte dramático, que se

centra en la representación, el espectáculo y el espectador; la dramatización se enfoca en el proceso que conduce a la representación, situando énfasis en la acción en sí misma (Motos Teruel, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, se identifica que el contenido de la dramatización y el juego dramático se centran en el desarrollo creativo y la dinámica entre personas y sus reacciones espontáneas ante situaciones conflictivas (Motos Teruel, 2017). Este proceso es abierto y flexible, basándose en las experiencias de los participantes, que son protagonistas y coautores del proceso, donde a través de la expresividad y la comunicación, asumen los roles de autores, espectadores, críticos, entre otros. En contraste con lo anterior, el teatro se enfoca en la puesta en escena y en el análisis de obras literarias o técnicas teatrales, donde lo más importante radica en la eficacia del espectáculo y su calidad artística.

Considerando las diferencias mencionadas previamente, resulta importante comprender que la dramatización y el juego dramático se centran en la propia acción y en el proceso que lleva hacia la representación, la cual no requiere ser concebida como una presentación pública que implique espectadores, sino como un ejercicio para observadores externos al propio grupo de participantes (Taller de Teatro, 2013).

Por este motivo, el teatro se convierte en una herramienta fundamental que enriquece los procesos intrapersonales e interpersonales y permite a los estudiantes aprender a tener conciencia de sí mismos, de su existencia, de sus experiencias y de sus emociones. Además, los dota de herramientas que les permiten entender cómo regularse emocionalmente, aspecto crucial para sobrevivir, empatizar, comunicarse asertivamente y convivir con sus pares y con los demás miembros de la sociedad.

## 5. Metodología

Esta investigación se basa en un enfoque cualitativo, adoptando un carácter multidisciplinario y holístico que se fundamenta en la observación de fenómenos naturales. Su objetivo principal es comprender y dar sentido a estas situaciones, interpretando su significado desde la perspectiva de las personas involucradas (De Gialdino, 2006). La investigación cualitativa se distingue por su enfoque altamente interpretativo, con un interés primordial en examinar cómo se demuestran, comprenden, experimentan y generan los aspectos del mundo social (De Gialdino, 2014).

Este tipo de investigación otorga una gran relevancia al entorno y a la realidad tal como son experimentados y percibidos, junto con las ideas, emociones y motivaciones de los participantes (Mesías, 2010). Para ello, se seleccionó el método fenomenológico, que se centra en examinar y comprender las vivencias humanas para explicar los fenómenos de la conciencia a través de los significados de las experiencias (Van Manen, 2016).

En esta investigación, se pretende ir más allá del ámbito artístico, profundizando en las experiencias individuales que cada estudiante tiene con el teatro. Se explorarán sus temores y alegrías, buscando entender cómo estas experiencias contribuyen a una mayor conciencia de su propia existencia. A través de las narrativas de los estudiantes, se busca responder a la pregunta central de esta investigación: *¿Cómo experimentan la conciencia emocional los estudiantes de pregrado de la Unidad Central del Valle del Cauca a través de la práctica del teatro?*

El método fenomenológico permite captar la esencia de las experiencias subjetivas de los estudiantes, proporcionando una comprensión profunda de cómo el teatro influye en su desarrollo

emocional y personal. Este enfoque facilita una exploración detallada de las emociones, percepciones y significados que los estudiantes atribuyen a sus experiencias teatrales, permitiendo así una comprensión más rica y matizada de la conciencia emocional en el contexto educativo.

Para abordar de manera efectiva la pregunta de investigación, fue esencial aplicar el concepto de "epojé", tal como lo describe Sala (2005). Este enfoque implica la "supresión de todo lo que impide ver las cosas en sí mismas", lo que se traduce en un esfuerzo deliberado por poner entre paréntesis nuestras creencias y prejuicios preexistentes. Husserl denominó este proceso como epojé, una actitud que nos obliga a distanciarnos de nuestros supuestos iniciales, permitiendo un acceso más claro y directo a las estructuras de significado del fenómeno estudiado (Van Manen, 2016). Esta perspectiva es fundamental en la reducción fenomenológica, cuyo objetivo es eliminar los sesgos del investigador mediante una actitud reflexiva y de asombro (Zahavi, 2021).

Para aplicar esta metodología de manera rigurosa, fue necesario desarrollar y profundizar en varios conceptos clave. En primer lugar, se exploraron las dimensiones de la conciencia emocional, que incluyen la toma de conciencia de las propias emociones, la habilidad para nombrar estas emociones, la conciencia de las emociones de los demás, y la diferenciación entre cognición, emoción y comportamiento. Estos conceptos fueron cruciales para comprender cómo los estudiantes experimentan y articulan sus emociones a través del teatro.

Además, se abordaron los conceptos de teatro y juego dramático, considerando su papel en la facilitación de la expresión emocional y el desarrollo de la conciencia emocional. Para construir un marco teórico sólido, también se exploraron los conceptos de emociones, educación emocional e inteligencia emocional. Estos elementos fueron integrados en el marco referencial de la

investigación, proporcionando una base teórica robusta que sustentó el análisis y la interpretación de los datos.

El proceso reflexivo en la fenomenología no solo implica una comprensión teórica, sino también una práctica metodológica que exige una inmersión en las experiencias subjetivas de los participantes. Este enfoque permite una exploración profunda y matizada de cómo los estudiantes de la Unidad Central del Valle del Cauca experimentan la conciencia emocional a través de la práctica teatral, ofreciendo perspectivas valiosas sobre el impacto del teatro en su desarrollo emocional y personal.

## **5.1 Análisis de las experiencias de los estudiantes**

Para llevar a cabo el debido análisis de las experiencias de los estudiantes, se empleó la teoría de los existenciales de Van Manen (2016), que identifica cinco dimensiones fundamentales de la experiencia humana: temporalidad, corporalidad, relacionalidad, espacialidad y materialidad. En este estudio, se enfocarán cuatro de estos existenciales, que se detallarán a continuación.

### ***5.1.1 La temporalidad***

La temporalidad, según Van Manen (2016), se refiere a la dimensión del tiempo en la manifestación de las experiencias vividas. Este concepto distingue entre el tiempo objetivo, medido cuantitativamente mediante herramientas como un reloj, y el tiempo subjetivo, que se entiende cualitativamente y se puede analizar desde una perspectiva fenomenológica. El tiempo subjetivo captura la manera en que los individuos experimentan la duración y la secuencia de eventos, proporcionando una comprensión más rica y profunda de sus vivencias.

### ***5.1.2 La corporalidad***

La corporalidad se define como la conciencia del cuerpo en el mundo y su relación con la experiencia y la percepción. Van Manen (2016) destaca que el cuerpo no es simplemente un objeto entre otros, sino que es el medio a través del cual interactuamos con el mundo. La corporalidad incluye cómo los estudiantes perciben y expresan sus emociones a través de su presencia física en el teatro, y cómo estas experiencias corporales contribuyen a su desarrollo emocional y personal.

### ***5.1.3 La relacionalidad***

La relacionalidad se entiende a través de los vínculos establecidos entre individuos, según Van Manen (2016). Esta dimensión examina cómo las interacciones con otros generan transformaciones en la identidad y la conciencia emocional de los estudiantes. En el contexto teatral, las relaciones entre los participantes son fundamentales para la creación y comprensión de experiencias compartidas, lo que facilita el desarrollo de habilidades interpersonales y la empatía.

### ***5.1.4 La espacialidad***

La espacialidad, como describe Van Manen (2016), se refiere a los lugares donde ocurren las experiencias, permitiendo vivenciar tanto los espacios interiores como exteriores del fenómeno estudiado. Fernández Guayana (2021) complementa esta idea al señalar que el espacio no solo configura nuestras experiencias, sino que nosotros también configuramos el espacio. En el teatro, el espacio escénico y el ambiente de ensayo juegan roles cruciales en la manera en que los estudiantes experimentan y expresan sus emociones.

## **5.2 Fuentes de información**

La unidad de análisis de esta investigación se enfoca en comprender las experiencias de conciencia emocional de los estudiantes de la Unidad Central del Valle del Cauca a través de sus narrativas, específicamente aquellos que participan en la práctica del teatro. Estas narrativas son esenciales porque ofrecen una ventana a la percepción subjetiva de los estudiantes, permitiendo explorar cómo el teatro influye en su desarrollo emocional y personal.

### **5.2.1 Criterios de selección**

Los criterios de selección para las fuentes de información en este estudio se definieron cuidadosamente para garantizar la relevancia y profundidad de los datos recogidos. Se eligieron estudiantes universitarios con edades comprendidas entre los 18 y 31 años, pertenecientes al grupo representativo de teatro de la Unidad Central del Valle del Cauca. Este rango de edad fue seleccionado para abarcar tanto a jóvenes adultos como a aquellos en etapas más avanzadas de su educación universitaria, proporcionando así una diversidad de experiencias y perspectivas.

La selección de participantes se centró en aquellos que forman parte activa del grupo representativo de teatro, asegurando que tuvieran una experiencia sustancial en la práctica teatral, lo cual es crucial para explorar cómo el teatro influye en la conciencia emocional. Estos estudiantes no solo participan en las actividades teatrales, sino que también están inmersos en un entorno que fomenta la creatividad, la expresión artística y el desarrollo emocional, factores esenciales para este estudio.

- **Detalles del proceso de selección.** La unidad de trabajo estuvo conformada por cinco estudiantes universitarios, una muestra pequeña pero significativa que permitió un análisis profundo y detallado de cada participante. La participación voluntaria fue un componente clave del proceso de selección, garantizando que los estudiantes estuvieran motivados y dispuestos a compartir sus experiencias de manera abierta y honesta. Cada participante firmó un consentimiento informado, asegurando que comprendieran los objetivos del estudio, sus derechos como participantes y las medidas tomadas para proteger su privacidad y confidencialidad.
- **Importancia del consentimiento informado.** El consentimiento informado es un aspecto fundamental en la investigación cualitativa, ya que establece una relación de confianza entre los investigadores y los participantes. Este documento detalló los objetivos del estudio, los métodos de recolección de datos, la duración de su participación y las posibles implicaciones de los hallazgos. Además, se aseguró a los participantes que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin ninguna repercusión, respetando así su autonomía y bienestar.
- **Integración de diversas perspectivas.** La composición del grupo de estudio buscó reflejar una variedad de experiencias dentro del contexto teatral universitario. Al incluir estudiantes en diferentes etapas de su formación académica y artística, se logró captar una gama más amplia de vivencias y percepciones. Esta diversidad es esencial para comprender cómo el teatro afecta de manera diferencial a los estudiantes en función de su trayectoria personal y académica.

### 5.2.2 Técnicas e instrumentos

La técnica que se utilizó para obtener la información requerida y responder a la pregunta de investigación fue la entrevista, la cual permite indagar de manera más profunda sobre las vivencias, las costumbres, la cultura y la percepción que tienen los sujetos acerca del fenómeno (Sandoval, 1996).

En cuanto al tipo de entrevista, se seleccionó la entrevista a profundidad, la cual se realiza sin guion previo, lo que implica que el entrevistador no solo busque respuestas, sino que también decida qué preguntas se deben formular en el momento, la dirección de la entrevista se determina según las respuestas de la persona entrevistada, utilizando una variedad de temas. Por tanto, las respuestas son abiertas y se fomenta una relación igualitaria entre entrevistador y entrevistado (Folgueiras, 2016).

La entrevista se desarrolló a partir de la pregunta: *¿Qué experiencias emocionales has vivido cuando estás haciendo teatro?* Con la pregunta planteada, se profundizó sobre las percepciones que los estudiantes tienen acerca de sus experiencias. En cuanto al proceso de análisis de las narrativas, se retomó la teoría de los existenciales que plantea Van Manen (2016) en su libro *“Fenomenología de la Práctica”*, los cuales son: la racionalidad, la espacialidad, la temporalidad, la corporalidad y la materialidad. Estos existenciales fueron cruciales para conocer y entender cómo los estudiantes viven cada situación, cómo la experimentan, cómo sienten cada una de sus experiencias en el cuerpo, como conectan consigo mismos y con los demás, desde el fenómeno; además posibilitó el entendimiento de cómo influye en los estudiantes el espacio donde se encuentran.

## **5.3 Procedimiento**

### ***5.3.1 Selección de los participantes***

Se le informó a la totalidad del grupo de estudiantes de teatro, acerca de la participación en la aplicación de una entrevista, en la cual participaron tres estudiantes de lenguas extranjeras, dos de psicología, tres de licenciatura en educación física y dos de derecho.

### ***5.3.2 Aplicación de entrevista fenomenológica***

Las entrevistas se realizaron de acuerdo a la disponibilidad de los estudiantes y fueron aplicadas en la universidad, en uno de los salones de teatro. Antes de iniciar las entrevistas se le pidió a cada uno de los participantes firmar el consentimiento informado, en donde autorizan al entrevistador poder hacer uso de las narrativas de los estudiantes dentro del trabajo de investigación. La entrevista se desarrolló a partir de la pregunta: “¿*Qué experiencias emocionales has vivido cuando estás haciendo teatro?*”. Si no quedaba clara la pregunta se explicaba a partir de algunos ejemplos, que pudiesen dar claridad a los entrevistados.

### ***5.3.4 Transcripción***

Una vez recopiladas las experiencias de los estudiantes se transcribieron literalmente, una por una, en un documento de Google Docs (ver Anexo A).

### ***5.3.5 Identificación de los existenciales dentro de las narrativas***

Se realizó un análisis de las narrativas de los estudiantes para identificar cuáles de las entrevistas cumplían con los existenciales de temporalidad, espacialidad, relacionalidad y corporalidad planteados por Van Manen (2016).

### ***5.3.6 Análisis de las narrativas a la luz de cada uno de los existenciales***

Se realizó una tabla en Excel en donde se ubicaron los nombres de los entrevistados, en la primera columna; en la segunda columna, se ubicaron fragmentos de las entrevistas realizadas, con las experiencias dentro de la práctica teatral; en la tercera columna, se ubicaron los existenciales; en la cuarta columna, se realiza el análisis de los discursos, a la luz de cada uno de los existenciales.

### ***5.3.7 Análisis de los resultados***

Una vez realizado el análisis de cada existencial con base a las narrativas de los estudiantes, se identificó la relación de estas con la conciencia emocional y la práctica del teatro en donde se le da un nombre a las experiencias de los estudiantes según cada existencial los cuales son: La Metamorfosis, el cuerpo como vehículo expresivo de la emoción, la otredad y el teatro como espacio para fluir.

## **5.4 Criterios éticos**

En la conducción de esta investigación, se adoptaron rigurosos criterios éticos, en alineación con los principios establecidos por la Asociación Americana de Psicología (APA). La adherencia a estos criterios fue esencial para garantizar la integridad del estudio, la protección de los derechos y el bienestar de los participantes, y la validez de los resultados obtenidos.

### ***5.4.1 Criterios seguidos***

Consentimiento informado: Se procuró que todos los participantes otorgaran su consentimiento de manera informada. Este proceso implicó proporcionar una explicación detallada de los objetivos del estudio, los procedimientos involucrados, la naturaleza voluntaria de la participación y la posibilidad de retirar su consentimiento en cualquier momento sin repercusiones. Se explicó claramente la confidencialidad de los datos y cómo se protegería su privacidad.

- **Confidencialidad y anonimato:** Se garantizó a los participantes que toda la información recolectada sería tratada de manera confidencial. Los datos personales fueron anonimizados para proteger la identidad de los participantes. Solo los investigadores principales tuvieron acceso a la información identificable, que fue almacenada de manera segura y solo por el tiempo necesario para la investigación.
- **Transparencia en la comunicación:** Se mantuvo una comunicación abierta y honesta con los participantes en todo momento. Se les informó de cualquier aspecto del estudio que pudiera influir en su disposición para participar, y se atendieron todas sus preguntas y preocupaciones de manera oportuna y respetuosa.
- **No maleficencia y beneficencia:** Se tomaron medidas para minimizar cualquier riesgo o malestar potencial para los participantes. Se evaluaron cuidadosamente los procedimientos del estudio para asegurar que no causaran daño psicológico o emocional. Se buscó maximizar los beneficios del estudio, no solo en términos de los conocimientos generados, sino también en términos de la experiencia de los participantes, que involucraba una reflexión profunda y potencialmente beneficiosa sobre su propia conciencia emocional.
- **Justicia:** Se garantizó una selección justa de los participantes. Los criterios de inclusión fueron claramente definidos y aplicados de manera equitativa, sin discriminación por motivos de género, raza, etnia, religión, orientación sexual o cualquier otra característica personal.

### ***5.4.2 Información a los participantes***

Para asegurar que los participantes comprendieran plenamente los criterios éticos y su aplicación, se implementaron las siguientes estrategias:

- **Sesión informativa inicial:** Antes de la recolección de datos, se realizó una sesión informativa en la que se explicó en detalle el propósito del estudio, los procedimientos, y los derechos de los participantes. Durante esta sesión, se distribuyó un documento de consentimiento informado basado en las pautas de la APA, que los participantes tuvieron la oportunidad de leer, discutir y firmar.
- **Documento de consentimiento informado:** Este documento incluía: i) Una descripción clara de los objetivos del estudio; ii) Detalles sobre los procedimientos de recolección de datos; iii) Información sobre la confidencialidad y el manejo de datos personales; iv) Los derechos de los participantes, incluyendo la opción de retirar su consentimiento en cualquier momento y v) Información de contacto de los investigadores para cualquier pregunta o inquietud.
- **Seguimiento y soporte continuo:** Durante todo el proceso de investigación, se mantuvo una línea de comunicación abierta con los participantes para abordar cualquier inquietud o pregunta adicional que pudieran tener. Se proporcionó apoyo adicional cuando fue necesario, especialmente en situaciones que pudieran causar algún tipo de malestar emocional.

- **Evaluación post-participación:** Al finalizar su participación, se ofreció a los participantes una sesión de debriefing [¿reflexión y evaluación?] para discutir sus experiencias y asegurar que no hubieran experimentado ningún efecto adverso. Se les agradeció su participación y se les informó sobre cómo podrían acceder a los resultados de la investigación si así lo deseaban.

Al adherirse estrictamente a estos criterios éticos, se aseguró que la investigación se llevara a cabo de manera responsable y respetuosa, protegiendo los derechos y el bienestar de los participantes, y contribuyendo al avance del conocimiento de manera ética y valiosa.

## 6. Resultados

Para el análisis de la información, se realizó la transcripción de las entrevistas, debido a que, según la epojé, éstas son el eje central del análisis. Después, por medio de un cuadro de Excel se categorizaron las experiencias, mediante la teoría fenomenológica de los existenciales los cuales son: *Temporalidad* (el tiempo vivido), *corporalidad* (el cuerpo vivido), *relacionalidad* (la relación vivida) y *espacialidad* (espacio vivido), estos se retomaron ya que “todos vivenciamos nuestro mundo o nuestra realidad a través de estos existenciales” (Van Manen, 2016, p. 346). De este modo, para clasificar las experiencias de los estudiantes, a la luz de los existenciales, se les dio el nombre de “La Metamorfosis, El cuerpo Como Vehículo Expresivo de la Emoción, La Otredad y El Teatro Como un Espacio Para Fluir”.

### 6.1 La metamorfosis

Para el análisis de las vivencias recopiladas, se identifica la categoría de la *metamorfosis*, que hace alusión al proceso de transformación que han tenido los estudiantes de teatro, a partir de la realización de esta práctica, la cual se evidencia a través de escuchar las experiencias de los estudiantes, en donde plantean que desde que iniciaron su práctica teatral, hasta ahora, han tenido muchos cambios a nivel emocional, psicológico y social. A continuación, se plasman los relatos de las experiencias de algunos estudiantes, con relación a esta categoría.

*Pues, al principio fue muy duro, pero no, la verdad, ahora siento que me da más confianza, me he afianzado más, la verdad, entonces como emociones que viva así, no pues, ya la verdad es que me lo disfruto. (A.M.R)*

En este relato se reconoce lo difícil que puede ser para algunas personas empezar a realizar una actividad artística como el teatro, ya que como todo “acto expresivo se basa en un movimiento de doble dirección: del mundo exterior hacia la persona y de la persona hacia el mundo exterior” (Motos Teruel, 2005, p.5). Mientras se produce esta movilización, la persona se ve expuesta ante la mirada de otros, lo que puede generar diversas emociones que lo mueven no solo a nivel físico, sino también de manera emocional.

Por ello, se puede decir que “la práctica teatral propone un espacio físico y, sobre todo, psicológico, en el que los jóvenes pueden reevaluar y vivir la realidad desde sus propias actitudes personales y las de los personajes que representan” (Motos Teruel, 2017, p. 221). De esta manera, las representaciones teatrales están cargadas de emociones basadas en la experiencia de cada participante. A partir de lo anterior, se identifica que para esta persona hacer teatro por primera vez representó un reto que, con el tiempo, se ha afianzado de manera que ha logrado disfrutar al máximo todo el proceso.

*Dentro de esas emociones, más que todo una de esas ha sido el miedo y la duda, siempre se han presentado desde un comienzo, sin embargo, se han ido reduciendo, ya es un momento de duda, pero solo por un segundo e inmediatamente ya después, de hecho, se siente una tranquilidad o se siente más bien como una alegría, como si se hubiese hecho algo... es como una meta, es como si se hubiese hecho algo bastante grande, un logro impresionante (J.C.L).*

En el relato anterior, el participante es consciente de las emociones que más ha sentido durante la práctica del teatro, dándoles un nombre. Es así como Fernández Berrocal y Ramos (2005), explican cómo la capacidad de evaluar el nivel de conciencia emocional personal siempre

está vinculada a la destreza para describir las emociones propias, expresarlas verbalmente y asignarles una etiqueta.

*No, pues más que todo era como ese miedo, a que hoy no estamos preparados, no estoy lista, no, no estamos listos, aún nos falta, como por el miedo, pero pues, pues lo que hizo que uno lo hiciera al final fue, como digamos también tanta preparación, tanta cosa, tanto, no, ya todo está, no puedo dejarlo, pero pues no estoy segura. pero pues, ya después de eso bueno (A.M.R).*

En la participante del relato anterior, emergen diversas ideas como, por ejemplo: “a que hoy no estamos preparados, no estoy lista, no, no estamos listos, aún nos falta, como por el miedo”. Con base en lo anterior, se observa que la emoción más predominante es el miedo. Sin embargo, a pesar de sentirlo y de que en algunos casos pueda ser paralizante, la estudiante lo transforma en un movilizador que la impulsa a realizar la actividad. Vemos cómo de esta manera logra gestionar esta emoción y regularla.

Por lo anterior, se identifica que un elemento esencial de la inteligencia emocional es la gestión efectiva de las propias emociones, también conocida como autocontrol emocional, que consiste en la capacidad para regular o transformar las emociones según sea necesario. Esto implica asumir el control de la situación y reaccionar de manera asertiva ante los diversos eventos de la vida (Vivas et al., 2007).

*«Pues, porque digamos a veces, bueno, en algunos momentos digamos que hay ejercicios que son tan, tan, que nos dicen como, bueno, conéctese con usted mismo para poder jugar con eso, que, bueno yo sé cuándo me... como, cuando llego a conectarme en un punto en el que aparece algo en mi cabeza que sé que no me pone tan bien, me baja el ánimo*

*y sé que a pesar de que sé que estoy triste porque se me vino ese pensamiento de la cabeza, estoy en ensayo, pues de otra forma, pues no sé, Ahí está y pues lo sé, lo sé llevar y después ya se me olvida pero pues está ahí en algún momento» (C.G).*

En este relato se percibe como a través de los ejercicios teatrales, el participante logra conectarse con recuerdos de su pasado que le generan algún tipo de malestar, se denota como el estudiante hace uso de su memoria emotiva, la cual, según su definición, es aquella “*acción de recordar en la ficción el sentimiento que genera una eventualidad del pasado que se asemeja a la situación que vive el personaje en el aquí y ahora*” (Stanislavski, 2003. p. 216). Este recuerdo le produce la emoción de tristeza, pero logra gestionar esa emoción y dejarla ir, siendo consciente de que la sintió en su momento pero que debe soltarla. Esto está ligado a las habilidades de afrontamiento que según Bisquerra (2009), tiene que ver con la “*habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan, esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales*” (p. 149).

A partir de los relatos anteriores, vemos cómo el proceso de transformación está mediado por el tiempo, ya que, al inicio de la práctica teatral, muchos de los estudiantes expresaron que sentían miedo de hacer algunos ejercicios físicos o de presentarse ante un público. Y cómo a medida que han ido avanzando en la práctica, han desarrollado habilidades que les permiten confiar más en sí mismos y en sus capacidades. Se observa cómo en este proceso de metamorfosis, ocurre una transformación en diferentes áreas de la vida de los estudiantes, como la física, emocional, cognitiva, social, etc.

## **6.2 Corporalidad. El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción**

El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción, da protagonismo a la corporalidad del ser humano, lo que le permite ser y estar en el mundo, así como relacionarse consigo mismo. A través del cuerpo y los sentidos, que constantemente se recopila información que llega en forma de señales, las cuales hacen emerger diversas emociones en los sujetos. El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción, permite visibilizar lo que sentimos, pensamos y que finalmente se convierte en acción.

*«Pues no sé, cómo a veces alegría, satisfacción, yo creo que más que todo cuando hago algo y como que considero que está bien, como que como que. ¡Ay tan chévere! O cuando digamos, Sí por ejemplo... cuando hicimos lo de...pues la obra, de allá, pues, pero yo estaba muy nerviosa, porque también es otra emoción obviamente, a la hora de presentarme, los nervios de punta, yo toda asustada, en algunos momentos dije. “no voy a hacer nada”. Pero ya después de que uno lo hace, es como esa satisfacción, y uno dice “Si pude” se siente muy chévere. Sí. En estos días me paso. ¿yo por qué me bajé?, es como el momento, como el nervio, como el no saber qué hacer y dije “me voy» (A.M.R).*

En este relato se evidencia cómo la participante a pesar de sentir la emoción del miedo, la cual expresa por medio de la palabra “nervio”, está ligada al componente neurofisiológico de la emoción, el cual genera diversas reacciones a nivel físico que le producen un comportamiento de huida. La estudiante valora esta situación como superior a sus capacidades para hacerle frente (Bisquerra, 2009). En su diálogo manifiesta: “No voy a hacer nada”, pero una vez realizada la acción dice: “sí pude”, expresión que denota un estado de satisfacción. Es así como Vivas et al. (2007), nos dicen que la conciencia emocional implica identificar las emociones propias y comprender cómo afectan el pensamiento, el comportamiento y, por tanto, el estado físico de la persona. Por todo lo anterior, se refleja cómo la estudiante reconoce todo lo que experimentó

durante la presentación, sus sensaciones, pensamientos, acciones y cómo estas influyeron en sus decisiones del momento.

*«Cansancio, cuando estamos ensayando pues, hay mucho movimiento emocional, porque el... o bueno todo lo que sucede en el mismo ensayo, pues, hace que uno inclusive, todos los ejercicios que hacemos, pues hacen como que nosotros saquemos las emociones que ni siquiera están ahí, ¿cómo me hago entender?, con los ensayos pues movilizamos nuestras emociones en muchos sentidos, con todos los ejercicios porque es que de una u otra forma nos conectamos con algo que nos ha pasado» (C.G).*

En este relato se observa que por medio de los ejercicios el estudiante se hace consciente e identifica las emociones que él mismo dice, “*ni siquiera están ahí*”. De lo anterior es posible decir que los ejercicios físicos le permiten evocar recuerdos de su pasado que le sirven para enriquecer una escena o un ejercicio. Es así como se hace uso de la memoria emotiva, la “cual opera como sustitución, induciendo al actor a interactuar en sus recuerdos para encontrar algo similar al del personaje sustituyendo las situaciones emotivas de este por las del propio actor”. Se trata de experiencias importantes que contienen una carga emotiva intensa, hasta el punto de que esto moviliza emocionalmente al actor en el presente (Vargas López, 2020).

De esta circunstancia nace el hecho de que, el actor puede elegir recuerdos ya experimentados en su vida, que puedan ser transferibles a la emocionalidad del personaje que interpreta, también “puede vivenciar la situación en la que se encuentra el personaje en su vida real actual, pues las sensaciones captadas serán también útiles para el trabajo” (Farfán, 2020).

*«A nivel físico, si se siente que el cuerpo se relaja bastante, se empieza a llenar como la cabeza de ideas y pensamientos de ¿cómo va a reaccionar esa persona, que va a pasar si*

*lo que digo no es lo apropiado? y ya, de una vez dicho, la cabeza se libera de un montón de pensamientos de ideas que la mayoría o prácticamente todas ni siquiera llegaron a ocurrir en realidad y el cuerpo, es como quitarse un peso gigante de una interacción la cual uno no esperaba y que en un segundo se empezó a cargar y después de hacerla simplemente se libera» (J.C.L)*

En este discurso se percibe como el participante al realizar un ejercicio físico o de juego dramático se anticipa acerca del resultado de su ejercicio en relación de lo que otros piensan de él, manifestando: *¿Cómo va a reaccionar esa persona, que va a pasar si lo que digo no es lo apropiado?* Esto denota que el participante evalúa de forma negativa sus propios resultados y tiene que ver con su autoconcepto, según Wylie (1979), citado por Oñate y de la Rasilla (2010), “el autoconcepto incluye las cogniciones y evaluaciones respecto a aspectos específicos de sí mismo, la concepción del sí mismo ideal y un sentido de valoración global autoaceptación y autoestima general”. La valoración que el estudiante tiene de sí mismo influye en la confianza para realizar las actividades, sin embargo, finalmente al desarrollarlas de manera correcta se produce en él un estado de relajación.

*«Es que hay muchas, el asco, ¿o es un sentimiento, o no, es una emoción?, por ejemplo, a mí cuando el sudor y todo eso, pues al inicio se ha sentido eso, ya ahorita, ya que hijuemadres, porque pues nos conocemos entre todos (expresiones de asco), o, oler maluco, todo eso, esas sensaciones difíciles. También enojo, puede ser con uno mismo, con los demás. Cuando noo, ... Cuando se me dificulta, no cuando no puedo, sino cuando se me dificultan hacer cosas, entonces uno se siente frustrado» (M.C.P).*

En el fragmento anterior se identifica cómo la estudiante puede darle nombre a todas las emociones que experimenta cuando hace teatro; emociones tales como: alegría (euforia), rabia, ira,

temor y asco. No obstante, enfatiza en el asco como una de las emociones que más experimenta durante los ejercicios, debido a la aprehensión que tiene de los fluidos corporales (sudor) de sus compañeros. Sin embargo, se ha podido evidenciar que debido a la confianza que siente con sus compañeros su aprehensión ha disminuido.

Teniendo en cuenta el relato anterior, Esquivel (2015), expone que el hecho de poder asignar nombres a nuestras emociones modifica su naturaleza, ya que organiza, concientiza y explicita las creencias que las respaldan. Ahora bien, describir las emociones puede generar un contexto propicio para que estas previamente ausentes o poco desarrolladas, cobren relevancia en nuestro pensamiento y acción (Esquivel, 2015). En la estudiante se pudo evidenciar una habilidad para identificar y dar nombre a sus emociones, y cómo, por medio de la relación afectiva que se tejía con sus compañeros, desarrolló la capacidad de regularlas, a tal punto que transformó su discurso para expresarse sobre dicha experiencia de una forma más agradable.

*A partir de los mismos ejercicios físicos, en los cuales se nos pone a nosotros a esforzarnos más, o a esforzar el cuerpo más de la capacidad a la que nosotros tenemos acostumbrado a esforzarlo y entonces como que se viene ese pensamiento de no, ¿y yo ahora como hago eso? o de yo sé que no voy a ser capaz de hacerlo y en el momento en el que se está haciendo es que uno empieza con el pensamiento de “vamos a ver si sí soy capaz de hacerlo” (C.G)*

En el anterior relato se evidencia cómo el estudiante reconoce el esfuerzo que debe realizar a nivel corporal para llevar a cabo el ejercicio, y a partir de esto comienza a realizarse diversas preguntas que cuestionan el éxito de la ejecución del mismo, como: *¿y yo ahora como hago eso? “yo sé que no voy a ser capaz de hacerlo”*, Sin embargo, a pesar de las dudas que aparecen frente a sus habilidades para realizar el ejercicio, el estudiante toma la determinación de hacerlo motivado por el pensamiento *“vamos a ver si sí soy capaz de hacerlo”*. Según Redorta et al. (2006). “las

emociones sirven como indicadores de lo que está ocurriendo en los estados motivacionales y movilizan los recursos corporales para satisfacer los motivos y facilitar la adaptación” (p. 52).

*«Los nervios más que todo en el estómago, para parciales y cosas así, es ese dolor de estómago, como esa vaina aquí, más que todo en el estómago» (A.M.R).*

*«Pues digamos que como soy tan nuevo en, pues digamos que los nervios, no sé si cuenten como una sensación maluca que genera como esa presión en el pecho» (J.E.H).*

En los relatos que aparecen anteriormente se evidencia el componente neurofisiológico de la emoción, que consiste en “respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, cambio en el tono muscular, secreciones hormonales y cambios en los niveles de ciertos neurotransmisores (Bisquerra, 2009, p.18). Partiendo de lo anterior se puede decir que la emoción del miedo genera diversas alteraciones a nivel corporal, y esta emoción suele aparecer especialmente a la hora de estar expuestos a situaciones desconocidas o que producen algún tipo de incertidumbre.

Por ello se puede decir que las emociones tienen el propósito de adelantarse a la acción, generando una respuesta inmediata y adaptativa frente a diferentes situaciones, ya sean sorprendidas, dolorosas, peligrosas, entre otras; las respuestas pueden ser motivadoras, informativas y sociales (Redorta et al., 2006, p.37)

*«De pronto con más que todo, con el trabajo físico, con el trabajo físico, desde mucho cuerpo me siento frustrada, porque no, no puedo hacer lo que quisiera hacer, por el tema de columna y todas esas pendejadas, entonces es, en eso más que todo en eso en lo como que me siento frustrada, como que me enoja, y me pregunto por qué no puedo hacer eso» (M.C.P).*

A partir de este relato se identifica como la estudiante manifiesta frustración a la hora de realizar algún ejercicio físico, debido a su condición de salud que no le permite realizar ciertas actividades de manera óptima, sin embargo, su motivación por realizar la práctica teatral es tan fuerte que supera hasta sus propias falencias físicas y realizar todos los ejercicios propuestos. Es por este motivo que nace la necesidad de promover una educación emocional que posibilite en los estudiantes regular sus emociones y desarrollar tolerancia a la frustración. (Bisquerra, 2009)

Por último, al escuchar a los estudiantes, planteamos que han experimentado diversas emociones como: el miedo, la tristeza, la alegría, la euforia, el asco y la frustración; y cómo el cuerpo fue el vehículo mediante el cual se movilizaron estas emociones en su práctica teatral. Es posible decir que el teatro ha permitido que el cuerpo haya sido conducido con total libertad por las emociones, las cuales fueron un elemento movilizador que ha impulsado a los estudiantes a conectar consigo mismos y con sus experiencias; aspecto que en muchas ocasiones les genera satisfacción.

### **6.3 La otredad**

La otredad le permite al ser humano hacerse consciente de su propia existencia y la del otro. De esta manera, surge la categoría de la otredad que moviliza, debido a que los juegos grupales y las puestas en escena que se generan en la práctica teatral permiten que los estudiantes desarrollen habilidades sociales. Estas habilidades les ayudan a tener una mejor interacción con el otro y además potencian su autoestima. A continuación, se relatan las experiencias de algunos estudiantes con relación a esta categoría.

*«Entonces me da miedo a que, si lo hago, lo hago mal, entonces si lo hago mal entonces van a pensar “hay tan pendeja” no es capaz, mire eso que hizo, que vergüenza, pues no sé.*

*Pues cuando lo hago y lo hago bien, es como que ¡ahí sí, lo hice! y volvemos a eso donde te decía que me sentía orgullosa de mí, y cuando lo hago y estuvo mal, como que ¡hay nooo! ya que, pero yo al principio lo pienso mucho, y si no lo hubiera hecho?, yo soy mucho de sobre pensar las cosas, yo creo que en general, no sé si está bien o está mal , pero yo sobre pienso mucho, y cuando sobre pienso mucho las cosas me cohíbo a mí misma de hacer las cosas , en cambio sí digamos, si yo pensara menos y me arriesgara un poquito más, creo que podría experimentar más cosas, saber más, animarme, pero siempre es como ese miedo de no hacerlo bien» (A.M.R).*

En este relato se evidencia cómo la estudiante habla acerca de la emoción del miedo y de la valoración negativa que tiene sobre sus capacidades, dándole mayor importancia a la opinión que puedan tener sus compañeros, hasta el punto de que esto se convierte en una limitante para expresarse libremente y disfrutarlo. Es por lo anterior que las conclusiones precipitadas pueden causar la interpretación de las cosas de forma negativa, sin existir evidencia que lo justifique, anteponiendo que las cosas acabarán mal (Redorta, et al, 2006).

*«Pues el compartir, no sé si sea bien como el aprender a interactuar mejor con otras personas, de un momento a otro, personas que no conocía y no sé, ver también cómo esas facetas de ellos del talento que tienen y también en cierto modo me invitan como a seguir y no quedarme atrás, entonces no, como una competencia sino no como de seguirle el ritmo y siempre estoy pensando como en ayudar, como para que las cosas se lleven a cabo» (J.E.H)*

En este relato se expone la importancia del desarrollo de la empatía para pertenecer a un grupo y cómo a partir de esa interacción se empiezan a generar vínculos que les permiten a los individuos identificar las habilidades que posee el otro y exaltarlas, convirtiéndolas en un referente

que ayuda a potenciar las habilidades propias. Por ello, se puede decir que el arte en el desarrollo social presenta actitudes colaborativas y empáticas que posibilitan la escucha y el diálogo que propician el desarrollo colectivo y emocional como medio para la reconstrucción del tejido social (González y Delgado, 2022).

*«Como que, pues... al menos acá lo que nosotros hemos vivido como grupo no hay como esas confrontaciones entre nosotros o que uno sea, por ejemplo, que uno, uno... uno quiera creerse más que el otro o como que ¡ay no! “yo debería hacer eso porque usted, no, no sirve para teatro”, cosas así, pues, porque, pues ya se ven en otro lado, no, esos choques» (M.C.P).*

La participante del relato anterior expone que el teatro se ha convertido en un espacio seguro donde tanto ella como sus demás compañeros pueden actuar con total libertad, alejados de los señalamientos o dictámenes impuestos por la sociedad. En este sentido, “el teatro es la vida representada en una zona de no sanción, en donde los participantes pueden expresarse en total libertad sin sentirse juzgados ni oprimidos” (Johnson y O’Neill, 1991, p.130).

*«Siento esa felicidad, por ejemplo, cuando... cuando hacemos ejercicios en donde nos relacionamos todos, que, por ejemplo, que con esta imagen todos intervengan o hagan una máquina o cosas así, es muy chévere ese trabajo en conjunto y me siento muy feliz, sí, y cuando te decía de los ejercicios de trabajo grupal, que creen tal cosa juntos, eso Me parece muy muy chévere» (M.C.P).*

En este relato, la estudiante manifiesta que al desarrollar actividades teatrales que involucran el juego grupal, emergen en ella sentimientos de felicidad, producto de la alegría que le producen estas actividades. Es así como Nussbaum (2010), manifiesta que el juego desempeña un papel

esencial en el desarrollo de la empatía, a través de la narrativa imaginativa, ya que implica la capacidad de colocarse en la piel de otra persona y comprender sus relatos, incluyendo sus emociones, deseos y expectativas. Cabe resaltar que estos beneficios del juego antes mencionados fomentan un estado de bienestar que la estudiante expresa de la siguiente forma: “es *muy chévere ese trabajo en conjunto y me siento muy feliz*”. Por lo anterior, Fredrickson (2001), plantea que un estado emocional positivo genera un pensamiento abierto, optimista, creativo y flexible, facilitando el afrontamiento frente a la adversidad, posibilitando la solución de conflictos e incrementando el bienestar”.

*«Pues inicialmente, digamos que diría que ha sido una lucha con los entornos exteriores, por ejemplo, con mi familia, porque, pues no tienen muy bien visto lo que, pues es hacer Teatro ¿por qué? No sé, pero es muy bueno, entonces, pues, al inicio siempre había una controversia de que ¡ayyy! ¿Usted por qué va teatro? y que no vaya al teatro, que qué pereza y bla, bla, bla. Sí, pero siento que es más personal, o sea es más como, pues, yo lo relacionó con mi tema familiar, con el entorno, que pues, realmente las personas con las que puedo contar no necesariamente es mi familia de sangre, sino que he encontrado personas ahí en el grupo, y que no soy yo a la que me gusta eso, sino que tenemos más personas que nos gusta compartir ese tipo de experiencias, hacer arte» (M.C.P)*

El relato indica cómo la estudiante ha desarrollado por medio de la interacción con su grupo de compañeros un grado de satisfacción que no había experimentado en otros ambientes como el familiar. En este último, no se ha sentido respaldada; por el contrario, se ha sentido vulnerada, lo cual le produce un cierto grado de insatisfacción. Es así como en el grupo de teatro ha generado una conexión con sus compañeros, debido a los intereses y objetivos que tienen en común, estimulando el surgimiento de emociones positivas que promueven un estado de bienestar. Por lo

tanto, se puede decir que el arte permite dar forma y sentido a la vida, construyendo identidad, visibilizando al ser humano y le permite ser más optimista y reflexivo ante diversas situaciones de la vida (Sánchez, 2018).

*«Sí, siento de que me ha cambiado pues bastante, en un comienzo yo digo, pues de que yo llegué a ser una persona demasiado tímida, demasiado reservada, conmigo mismo, y así mismo muy difícil para abrir emociones hacia otros, con lo que ha sido el teatro se ha ido facilitando las relaciones personales, lo de la expresión de emociones compartir ideas pensamientos básicamente ha sido mucho el dejar ese miedo o ese pensamiento “ que no puedo” y más bien cambiarlo por un pensamiento de “vamos a intentar a ver si puedo” y yo digo que el teatro me ha ayudado como a tener ese cambio de mentalidad , también ha sido en otros aspectos además del físico, el hecho de abrirme mucho más y tratar de conocer personas con el mismo pensamiento de que yo soy una persona, yo era una persona mucho más reservada de lo que soy ahora, siempre he sido como con un círculo social bastante pequeño y con la intención de ampliarlo, Sin embargo no tener, no haber tenido como la capacidad de poder hablar con una persona directamente la cual no haya conocido antes, ahora gracias a lo que ha sido el teatro , pues con eso abrirme una persona la cual no conozco, el interactuar de manera mucho más amigable con una persona que no conozco. se ha hecho mucho más fácil, me ha ayudado bastante» (J.C.L).*

En este relato, se observa cómo el teatro ha servido como una herramienta de transformación a nivel físico, psicológico y emocional para el estudiante, impulsándolo a desarrollar habilidades intrapersonales e interpersonales que le permiten conectar asertivamente con otros y expresar de forma segura sus emociones, hasta el punto de transformar el "no puedo" por el "voy a intentarlo". A partir de lo anterior, se identifica que las emociones permiten comunicar cómo se siente el ser

humano; cada emoción sirve para influir en los demás y regular la manera en que los otros responden, facilitando las interacciones sociales y promoviendo la conducta prosocial (Redorta, et al., 2006).

*«y yo que he sido, pues, digamos al ser una persona tan desconfiada de sí mismo, que no tiene mucha confianza en sí mismo, entonces, así, un poquito Es una sensación de, como, digamos de alegría de no sentir preocupación del que van a decir, no» (J.E.H).*

Teniendo en cuenta lo mencionado por el estudiante, se puede decir, que este tiene un nivel bajo de autoestima. La autoestima se define como “tener una imagen positiva de uno mismo; estar satisfecho de uno mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo” (Bisquerra 2009, p.149). Aspecto que en el discurso anterior no se evidencia, debido a que el estudiante manifiesta: “yo que he sido, pues, digamos al ser una persona tan desconfiada de sí mismo, que no tiene mucha confianza en sí mismo”. Cabe señalar que a medida que avanza en el proceso teatral, se puede evidenciar según las mismas palabras del estudiante: “una sensación de, como, digamos de alegría de no sentir preocupación del que van a decir”. En estas palabras se puede identificar como el teatro ha influido en el aumento de la autoconfianza, a tal punto que puede experimentar un estado de satisfacción que se traduce en la emoción de la alegría. Es así como las artes escénicas permiten fomentar la creatividad, mejorando la autoestima y potencializando diversas capacidades ya que son expresiones que requieren un público que las aprecie (Aguñaga y Gómez, 2015).

*«El temor, pues por ejemplo en mi caso, cuando sé que voy a estar frente a gente actuando, o inclusive cuando voy a mostrar los avances de alguna cosa que estamos preparando y a veces en la misma escena, pues por no embarrarla. La euforia, pues generalmente también está como implícita antes, pero más que todo después de hacer una*

*escena, los ensayos generalmente están en mi caso, llenos de euforia o alegría, a veces de tristeza también, pero eso creo que ya más depende del impacto que tenga».*

En este relato se evidencia cómo la estudiante habla acerca de la emoción del miedo y de la valoración negativa que tiene sobre sus capacidades, dándole mayor importancia a la opinión que puedan tener sus compañeros, hasta el punto de que esto se convierte en una limitante para expresarse libremente y disfrutarlo. Es por lo anterior que las conclusiones precipitadas pueden causar la interpretación de las cosas de forma negativa, sin existir evidencia que lo justifique, anteponiendo que las cosas acabarán mal (Redorta, et al, 2006).

En los relatos anteriores se pudo evidenciar que uno de los aspectos que más disfrutaban los estudiantes en su práctica de teatro es el compartir con sus compañeros. Esto se debe a que la otredad les permite identificarse consigo mismos mientras conectan con los demás. Esta conexión que se genera entre los estudiantes al realizar ejercicios en grupo funciona como un elemento motivador que los impulsa a dar lo mejor de sí mismos, generándoles identidad, potenciando su unicidad y permitiéndoles obtener resultados favorables para todos.

#### **6.4 El teatro como espacio para fluir**

El teatro es un espacio libre de prejuicios, límites, y restricciones, donde el estudiante puede actuar con plena libertad y experimentar diversas experiencias. Por ello, se propuso esta categoría de “El teatro como espacio para fluir”, debido a que la mayoría de los estudiantes enfatiza en discurso sobre la práctica teatral la libertad que les brinda cada ensayo, la satisfacción que sienten al interpretar cada personaje y las diversas emociones que experimentan al estar en un escenario y ser observados por cientos de personas. A continuación, se expondrán las experiencias de los estudiantes de teatro a través del existencial de espacialidad.

*«Yo no he dejado de asistir, porque, pues, me gusta y pues es un espacio donde de cierta forma me siento libre, soy yo, no me juzgan que es muy importante que no lo juzguen a uno. Hay libertad creativa, mucha libertad creativa, pues es un entorno también muy apacible podría decirse, entonces, pues, es un lugar muy apacible muy ameno, donde aparte, pues, de hacer arte, uno se encuentra también con uno mismo, hace lo que le gusta, conocer personas que hacen lo mismo que a uno le gusta y pues es muy chévere» (M.C.P).*

En el párrafo anterior se observa cómo la estudiante ha encontrado en el teatro un espacio seguro donde puede expresar sus emociones, además de gestionarlas de forma positiva. Se puede identificar que el teatro es una herramienta que permite trabajar la educación emocional, creando un clima seguro donde se puede entrenar y controlar las emociones (Agulló et al, 2017). Es así como el teatro ayuda a desarrollar las habilidades sociales, personales y emocionales.

*«Eso, podría ser un pues, uno de los sentidos, de las razones por las que muchos de nosotros hacemos teatro, porque justamente hace eso, que nos permite movilizar nuestras emociones controlarlas, gestionarlas para poder interpretar un personaje y en escena lo que hacemos, es como estar entre ese límite de expresar nuestras emociones y como que mantenernos en una realidad o sea es como una realidad suspendida» (C.G)*

En el discurso del estudiante, se evidencia que el espacio teatral le ha permitido plasmar las experiencias que vive en su día a día, pero también ha potenciado su creatividad, ayudando a crear libremente nuevas experiencias desde su imaginación. Por lo anterior, Motos Teruel (2017) plantea que las representaciones teatrales son emocionales, vívidas y basadas en la experiencia. Cabe resaltar que en este discurso también se enfatiza sobre la libertad que experimenta el estudiante en la práctica teatral. En esta llamada zona de no sanción, el estudiante puede imaginar y probar a

través de sus personajes variadas experiencias sin tener consecuencias reales (Johnson y O'Neill, 1991).

*«Pues precisamente, que no, no me están limitando a hacer otras cosas, no sé si me hago entender, sí, pues no me dice nada, es que usted tiene que hacer esto así, así asa, usted no puede hacer esto así así asa, pues obviamente esto tiene un rigor, pero pues le permite a uno mostrar lo que uno siente. Por ejemplo, que, con las caminatas, que muestre un animal, camine así, de tal forma y cada uno lo muestra de una manera muy diferente porque pues, es el pensamiento de cada uno, entonces es muy bonito y es muy chévere ver como cada uno puede ser el mismo dentro del teatro» (M.C.P)*

*«O sea pues desde que estoy en teatro, o sea, yo siempre le he dicho incluso, pues, hablando así, para mí el teatro es como, es como un lugar, pues, como digamos un lugar seguro, donde yo puedo como expresar si me siento cómoda, donde me siento libre y pues no sé a raíz de este, pues también he sacado, o sea, me ha dado tranquilidad, me ha dado, o sea me he sentido que yo he podido, digamos. mejorar en mi vida personal» (A.M.R).*

En los relatos anteriores, las estudiantes expresan cómo el teatro se ha convertido en un espacio seguro donde pueden ser ellas mismas, expresarse libremente y explorar diversas facetas que las movilizan a nivel corporal, cognitivo, emocional y relacional, reforzando su autenticidad, que funciona como una disposición interna a estar dispuestas a experimentar y comunicar, es decir que el nivel de la experiencia, la conciencia y la comunicación son congruentes y forman una unidad (Barceló, 2012).

*«Si, a veces, más que todo en las presentaciones y en general a veces en ensayos, cuando tengo que hacer esto, y que creo que no soy capaz, más bien ese es el problema mío*

*que no creo que voy a ser capaz. Pues es como el miedo, como digo que no soy capaz»*  
(A.M.R)

En el discurso anterior se evidencia que la estudiante tiene una opinión negativa de capacidad para desarrollar las actividades. Esto puede estar directamente relacionado con su autoconcepto, es decir, la forma en que se ve a sí misma y cómo se presenta ante los demás. El autoconcepto, es manera inconsciente de comprender cómo percibe el mundo y está influenciado por su autoestima (Giraldo y Holguín, 2017). Teniendo en cuenta lo anterior, esto puede afectar su estado emocional y distorsionar su percepción de sí misma. Por eso, el teatro se convierte en un elemento clave para potenciar las emociones positivas, regular las emociones negativas y en última instancia mejorar su autoconcepto (Bisquerra, 2009).

*«Uchhh, todas, por ejemplo, si requiere tristeza, tristeza, porque se ha sacado, felicidad, asombro, no sé si es una emoción, pero es como como sentirse retado, no sé cómo describirlo, como sí yo aquí quiero hacer esto, pero se me hace difícil y es como también una motivación, no sé si me hago entender, bueno, mucha, mucha, mucha, mucha, mucha, mucha, mucha, mucha felicidad. Cuando salgo a escena esa sensación es incomparable porque es muy chévere. Cuando me presento en la obra, cuando salgo de escena, para un público, sí, y cuando te decía de los ejercicios de trabajo grupal, que creen tal cosa junto, eso me parece muy muy chévere»* (M.C.P).

En el relato que aparece a continuación, se observa cómo la estudiante hace hincapié en cómo a la hora de presentarse ante un público, experimenta diversas emociones positivas como alegría y sentimientos de felicidad que resalta como “incomparables”. Teniendo en cuenta lo anterior, Poncela (2019), resalta la importancia del arte y las emociones en la educación para soñar, desear e imaginar un mejor futuro, analizando y reflexionando acerca de lo que sentimos. Es por esto que

la educación también puede enseñar a que el ser humano sea feliz. No obstante, se puede inferir que, para la estudiante, tanto los ejercicios individuales como grupales, representan un reto que la motiva a mejorar.

*«Entonces es muy bonito y reconfortante y sobre todo acá en Tuluá, porque por ejemplo yo venía de Bogotá para venir a vivir, aquí es muy diferente, muy diferente porque es un pueblo, entonces, no sé, eso como que también me ha mantenido bien, como a flote»*  
(M.C.P).

En este relato, se ve cómo la estudiante ha encontrado en el teatro un apoyo y una herramienta de adaptación frente a los recientes cambios que ha tenido en su vida, lo cual la ha hecho sentir que pertenece a un lugar, permitiéndole adaptarse al nuevo entorno. Nussbaum (2010, citado por González & Delgado, 2022) sugiere que el arte y la cultura deben promover y desarrollar la imaginación empática, focalizando y valorando la dignidad humana. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que el arte es un precursor del desarrollo humano, difiriendo de la ubicación geográfica, la raza, el color, la nacionalidad, el sexo, entre otras, alejándose así. De los prejuicios sociales y centrándose en el desarrollo integral del ser humano.

*«Es muy terapéutico porque se trabaja con muchas emociones y hay momentos en los que tenemos que recurrir a nuestras memorias, a nuestras vivencias y de una u otra forma tenemos que confrontar esas vivencias, esas memorias y eso ayuda a sanar, ayuda a sanar»*  
(M.C.P).

En la experiencia que relata la estudiante, se identifica como el teatro se convierte en un eje fundamental que según ella “*ayuda a sanar.*” Es decir, “las artes trascienden más allá del resultado estético y posibilitan el entendimiento, la reflexión y la construcción de sentido a la vida” (Sánchez,

2018, p.14). Este beneficio del teatro, se debe a que moviliza no solo lo corporal, sino también a nivel cognitivo y emocional, permitiendo a los estudiantes hacerse conscientes del aquí y del ahora, a su vez que evocan situaciones pasadas que los confrontan consigo mismos y con el otro. Teniendo en cuenta lo anterior se podría decir que durante la práctica teatral se puede tomar conciencia de una situación o de una problemática conectándose con lo que estamos representando. Esta toma de conciencia se define como “insight”, acuñada por el psicólogo Wolfgang Köhler. Este término desde la psicología, corresponde a darse cuenta de algo, apareciendo una comprensión repentina vivida como una especie de revelación tras haber estado, por lo general, intentando comprender o solucionar la situación en cuestión.

Por lo anterior, se puede decir que el teatro es un espacio para fluir, que posibilita a los estudiantes poder expresarse con libertad, sintiéndose ellos mismos en un lugar que da pie para crear, aprender, sentir, pensar, relacionarse y ser.

## 7. Discusión

Los resultados de esta investigación ponen de relieve la significativa influencia del arte, y en particular del teatro, en el desarrollo humano, destacando sus beneficios en la adquisición de la conciencia emocional. Este apartado se dedicará a discutir los resultados obtenidos a través del análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes, enfocándose en las categorías de "La Metamorfosis", "El cuerpo como Vehículo Expresivo de la Emoción", "La otredad" y "El teatro como Espacio para Fluir".

En primer lugar, al explorar las experiencias de conciencia emocional a partir de las narrativas de los estudiantes de teatro, se identificaron vivencias profundamente significativas que se manifestaron dentro de la práctica teatral. Estas experiencias no solo permiten a los estudiantes conocerse mejor a sí mismos, sino también a sus compañeros, lo que a su vez fomenta el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales. La práctica teatral se convierte en un espacio seguro y propicio para la autoexploración y el entendimiento mutuo, facilitando así el crecimiento personal y colectivo.

Además, los resultados revelan que los estudiantes desarrollan una mayor conciencia de sus propias emociones, demostrando una capacidad notable para identificarlas y nombrarlas con precisión. El miedo emerge como una de las emociones más prevalentes en las narrativas de los participantes. Esta emoción, que frecuentemente se manifiesta antes de presentarse ante un público o durante los ensayos con sus compañeros, se reconoce y etiqueta de diversas maneras en el vocabulario emocional de los estudiantes. Este proceso de identificación y denominación del miedo refleja un nivel avanzado de conciencia emocional, que es fundamental para su gestión y regulación.

## 7.1 La metamorfosis

Los resultados de esta investigación destacan la prevalencia de diversas emociones en los estudiantes de teatro, con el miedo siendo una de las más comunes. Esta emoción se experimenta intensamente al inicio de la práctica teatral y cuando los estudiantes deben presentarse ante sus compañeros o el público. Sin embargo, a medida que los estudiantes avanzan en su formación, adquieren herramientas que les permiten regular esta emoción y adoptar una expresión emocional adecuada. Según Bisquerra (2009), esto implica la habilidad de comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa (p. 148).

Es evidente que los estudiantes de teatro, al enfrentarse repetidamente a la emoción del miedo, desarrollan una mayor conciencia de esta emoción. Con el tiempo, aprenden a transformar el miedo de un factor paralizante a un movilizador, lo que les permite desempeñar sus roles con éxito. Este proceso de regulación emocional es crucial, ya que les ayuda a enfrentar los desafíos escénicos con mayor confianza y eficacia.

Además, en las actividades de construcción de personajes, se observa una notable potenciación del espíritu crítico e investigador de los estudiantes. Cuando están creando un personaje para una obra, deben desarrollar un perfil completo del personaje, que incluye su dimensión emocional. Este proceso involucra un ejercicio investigativo donde los estudiantes se vuelven conscientes de las emociones que su personaje experimenta a lo largo de la obra. Es como si cada estudiante prestara parte de su propia historia de vida al personaje, enriqueciendo así la creación del mismo y, a su vez, obteniendo una perspectiva emocional más amplia.

De esta manera, el estudiante puede verse a sí mismo siendo otro, lo que posibilita no solo la conciencia de sus propias emociones, sino también las de su personaje. A partir de lo anterior,

uno de los participantes sostiene: *“en escena lo que hacemos, es como estar entre ese límite de expresar nuestras emociones y como que mantenemos en una realidad, o sea, es como una realidad suspendida”* (C.G).

De alguna manera, a pesar de que el personaje sea parte de la ficción, las emociones que experimenta en escena pueden ser reales y, al mismo tiempo, fuera de lo real. En ese caso, se produce el “fenómeno de la metaxis”, que significa pertenecer completa y simultáneamente a dos mundos diferentes” (Boal, 2004, p. 64). De esta manera, el teatro ofrece la oportunidad de investigar múltiples versiones de uno mismo, asumiendo diversos puntos de vista y estados emocionales. Esto implica comprometerse emocionalmente y potencialmente ver las cosas desde perspectivas nuevas (Motos Teruel, 2017).

### **7.3 El cuerpo como vehículo expresivo de la emoción**

Cabe recordar que, dentro de la práctica teatral, es primordial el trabajo corporal, ya que el entrenamiento del cuerpo potencializa la capacidad expresiva. Esto resulta en que el actor pueda fluir de manera orgánica, espontánea y verosímil mientras está en escena, captando con mayor intencionalidad la atención del espectador. De esta forma, el trabajo del cuerpo permite conocerse, mientras se es consciente de sus propios límites, con la intencionalidad de mejora. Pero también, pasa sobre todo por un trabajo sobre sí mismo (Grotowski, 2009).

A partir de esto, se observa que para muchos de los estudiantes resulta difícil el trabajo corporal, ya que exige un nivel de rigor y disciplina que los mueve de su zona de confort, donde se somete al cuerpo a una calidad nueva de movimiento, al aplicar fuerza, resistencia, flexibilidad, disociación y coordinación. Es aquí donde los estudiantes se sienten confrontados, no solo de forma física, sino también mental, generando en la mayoría cierto nivel de frustración.

Teniendo en cuenta lo anterior, se observa que, al inicio de la práctica, muchos de los estudiantes tenían dificultades para sobrellevar sus niveles de frustración, pero a medida que han avanzado dentro de su proceso de formación, han desarrollado habilidades de afrontamiento, como las que se pueden identificar en el siguiente discurso:

*«Básicamente ha sido mucho el dejar ese miedo o ese pensamiento “que no puedo” y más bien cambiarlo por un pensamiento de “vamos a intentar a ver si puedo” y yo digo que el teatro me ha ayudado como a tener ese cambio de mentalidad, también ha sido en otros aspectos además del físico, el hecho de abrirme mucho más y tratar de conocer personas» (J.C.L).*

No obstante, se evidencia cómo a través de la conciencia del cuerpo y de las emociones que lo atraviesan, el estudiante encuentra una manera de relacionarse consigo mismo, no desde la imposición, sino de una manera más compasiva, que permite al cuerpo relajarse y lograr sus objetivos en la medida de lo posible. Es así como el estudiante comprende que habitar el cuerpo es “adquirir un punto de vista sobre el mundo, lo que permite crear relaciones entre personas y objetos del mundo y del propio yo, conocer lugares inaccesibles, no visibles de nosotros pero sí sensibles que permiten tocarse tocando” (Ferreiro, 2007, p. 32).

#### **7.4 La otredad**

Por otro lado, además del trabajo corporal, dentro de la práctica de formación teatral, se realizan ejercicios de sensibilización, investigación, exploración y experimentación, donde la premisa fundamental es “arriesgarse a través del juego”, lo que permite a los participantes conocer no solo sus propias habilidades y posibilidades de mejora, sino también las de sus compañeros. Estos ejercicios permiten que el estudiante sea más consciente de su cuerpo, dentro del espacio y

en movimiento, su manejo de la voz (respiración, proyección, modulación, dicción), sus capacidades expresivas, narrativas, lingüísticas, creativas y cognitivas.

Es por lo anterior, que se manifiesta que el teatro es una de las prácticas artísticas más integrales que existen, ya que al participante reconocerse dentro de todas estas facetas, puede generar consigo mismo y con sus demás compañeros, un vínculo de confianza y seguridad, donde puede verse reflejado en el otro, siendo consciente de sus propias emociones y comprendiendo también las emociones de los demás, relacionándose así de forma empática, sin temor a expresar sus sentimientos. Es así, como dentro de la práctica se tejen relaciones de admiración donde los estudiantes expresan libremente el gran cariño que tienen hacia su grupo y compañeros.

### **7.5 El teatro como espacio para fluir**

A través del teatro, el estudiante como actor puede sumergirse en el mundo emocional de su papel, permitiéndose liberar toda su emotividad durante los ensayos o en privado, para luego encontrar la calma. Este proceso le ayuda a despojarse de cualquier sentimiento ajeno a su personaje o que pueda causarle daño. De este modo, cuando aparece en escena, comunica al público la emoción que ha experimentado de manera clara, conmovedora y elocuente. En este momento, el público puede sentirse más impactado que el propio actor, quien conserva su fuerza para guiarlos a través de la vida interior del personaje que representa (Stanislavski, 1966).

Teniendo en cuenta lo anterior, se observa que dentro del teatro, los estudiantes se encuentran motivados por la curiosidad de descubrir las múltiples posibilidades que emergen no solo a nivel físico, sino también de forma cognitiva y emocional, como si la práctica posibilitara el autoconocimiento y permitiera un sentido de autorrealización en cada representación en donde el estudiante pudiese habitar distintas realidades, como si el actor fuese un “inventor de emociones

que no existen en estado bruto, pero que modela con su propio talento, jugando con signos expresivos socialmente reconocibles” (Le Breton, 2012).

Al considerar lo mencionado previamente, se tiene en cuenta que, en los relatos de los estudiantes, se manifiesta que en la práctica teatral experimentan seguridad para ser ellos mismos, y se identifica que a medida que avanzan en su proceso de formación teatral, empiezan a confiar más en sus capacidades, tomando conciencia de la interacción entre emoción, cognición, y comportamiento. Es así como a través de la cognición y el razonamiento, empiezan a regular los pensamientos negativos que aparecen al momento de realizar los ejercicios, o al presentarse ante un público. De este modo, al ser conscientes de las emociones que experimentan y las manifestaciones neurofisiológicas presentadas en su cuerpo, pueden adoptar un comportamiento más adaptativo de acuerdo a la acción que están realizando.

En este orden de ideas, se puede decir que el teatro es una poderosa herramienta que permite a los participantes explorar un amplio abanico de emociones y experimentar una profunda satisfacción personal, asumiendo diferentes roles y formas de expresión, encontrando formas para liberar tensiones, conectar consigo mismos, con sus compañeros y con el público de manera significativa, generando una sensación de logro y realización que los dota de herramientas que les permiten enfrentar desafíos y confiar más en sí mismos.

En palabras de una de las estudiantes entrevistadas, se puede concluir del apartado anterior que el teatro *“es muy terapéutico porque se trabaja con muchas emociones y hay momentos en los que tenemos que recurrir a nuestras memorias, a nuestras vivencias y de una u otra forma tenemos que confrontar esas vivencias, esas memorias y eso ayuda a sanar... Ayuda a sanar”* (M.C.P).

Se evidencia que una de las grandes posibilidades que ofrece el teatro como precursor de conciencia emocional es convertirse en un espacio seguro de exposición personal y un entorno sanador para la resignificación de nuevas realidades.

Es importante tener en cuenta que al hacer teatro lo primero que se dispone en el espacio es el cuerpo y que mediante los ejercicios previos de calentamiento, estiramiento y juego dramático se busca reducir todas las tensiones del mismo, permitiendo que este se relaje, encontrando diferentes formas de movimiento y expresión, el cuerpo según Rodríguez Vergara (2010) “es el medio primordial de orientación espacial de la conciencia en su constitución de sentido, el cuerpo es el medio prerreflexivo que le permite a la conciencia ir constituyendo el sentido de lo dado perceptualmente”(p. 27). Es de esta manera como al reducir las tensiones del cuerpo puede ocurrir que de forma simultánea las predisposiciones negativas o bloqueos que se generan de forma cognitiva y emocional, también se reduzcan y el estudiante encuentre la forma de fluir, utilizando el cuerpo como vehículo que le permite expresar, transformar, transgredir y representar.

Es aquí donde se identifica cómo el teatro posee una capacidad transformadora de la realidad, de los pensamientos, las percepciones y las maneras de ver la vida (García, 2002). Partiendo de lo anterior, se puede decir que la expresión artística se convierte en el pilar central de los métodos activos y se valora el "saber ser" por encima del "saber" y el "saber hacer". Toda idea es al mismo tiempo cognitiva, afectiva, moral, estética, empática y psicomotora, y es expresada de forma global en la acción dramática (Courtney, 1980, p. 25).

## **8. Conclusiones**

A partir de los resultados obtenidos de las experiencias de los estudiantes, se pudo evidenciar cómo el teatro promueve la adquisición de conciencia emocional, permitiendo potenciar habilidades y competencias importantes en el ser humano. Los estudiantes son conscientes de las emociones que experimentan y pueden expresar diversas emociones a través del juego dramático, la expresión facial, el movimiento corporal y el tono de la voz. Esto promueve en los estudiantes conectarse consigo mismos y con los demás, identificar diferencias y similitudes con el personaje que interpretan y asumir una posición crítica-constructiva, lo que fortalece la identidad y la confianza en sí mismo y en su capacidad de comunicarse.

La práctica del teatro permite a los estudiantes dar nombre a las emociones que experimentan y ser conscientes de las reacciones neurofisiológicas que ocurren cuando atraviesan dichas emociones. Los estudiantes también pueden identificar y expresar sus emociones a través de ejercicios corporales, ensayos y presentaciones. Sin embargo, también es común que los estudiantes experimenten pensamientos negativos y críticas hacia sí mismos, lo que puede abrumarlos y afectar su autoestima y autoconfianza. Sin embargo, el reconocimiento de la otredad es fundamental para el desarrollo de la autoestima y la autoconfianza.

El teatro es un espacio que permite a los estudiantes desarrollar conciencia emocional, expresar emociones y conectarse consigo mismos y con los demás. La práctica del teatro también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades y competencias importantes, como la autoestima, la autoconfianza y la capacidad de comunicarse. Además, a través de las experiencias que relatan los estudiantes, se puede evidenciar que dentro del espacio del teatro han establecido relaciones con sus pares basadas en la admiración y que esto les da la posibilidad de mejorar y de avanzar en el proceso tanto individual como colectivo. Finalmente, se puede decir que las

disciplinas artísticas fomentan no solo el desarrollo de la conciencia emocional de los estudiantes universitarios, sino que también les permiten fortalecer habilidades intrapersonales e interpersonales.

## **8.1 Recomendaciones**

Se recomienda continuar realizando investigaciones en educación superior en Colombia acerca del papel del arte, especialmente el teatro, como promotor del desarrollo de la conciencia emocional. Según García (2002), el gran arte en todas las épocas produce transformaciones profundas en el pensamiento de la sociedad, lo que sugiere que el teatro puede ser un poderoso instrumento para influir en la forma en que los estudiantes perciben y manejan sus emociones.

El método fenomenológico permite exaltar lo humano, la vida diaria y dar forma a realidades a través del consenso mutuo entre individuos que comparten su existencia (Orrego, 2020). La fenomenología es un enfoque que se centra en la experiencia subjetiva y la percepción individual, lo que puede ser especialmente útil para comprender cómo los estudiantes experimentan y manejan sus emociones.

Finalmente, se recomienda que las investigaciones futuras se centren en la explicación de la estructura fundamental del mundo vivido, reflexionando acerca de los fundamentos de la experiencia. Esto puede ser logrado a través de la implementación de métodos de investigación que permitan a los investigadores comprender cómo los estudiantes construyen su realidad y cómo las experiencias emocionales influyen en su percepción del mundo. Además, se sugiere que las instituciones educativas fomenten más los programas artísticos y orientarlos hacia el desarrollo de habilidades sociales e intrapersonales. La investigación fenomenológica también puede ser un enfoque útil para comprender cómo los estudiantes experimentan y manejan sus emociones.

## Referencias

- Aguiñaga, E. y Gómez, I. (2015). *Artes escénicas y su incidencia en el desarrollo del esquema corporal en niños de 5 años*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (Eds.). <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/750/1/T-ULVR-0744.pdf>
- Agulló, J. G. M., Meroño, M. C. P., & Bueno, M. Á. B. (2017). Educación emocional en la universidad: propuesta de actividades para el desarrollo de habilidades sociales y personales. *Vivat Academia*, 20(139), 1-17. <https://doi.org/10.15178/va.2017.139.1-17>
- Arango, S. M., y Martínez, L. R. (2018). RSI como medio para el buen vivir en Colombia: ¿Cómo establecer un futuro mejor dejando de lado la búsqueda del desarrollo económico en Colombia? Ensayos: *Revista de Estudiantes de Administración de Empresas*, 10(10), 104-118. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayos/article/view/72499>
- Azar, H. (1988). *Cómo acercarse al teatro*. Plaza y Valdés (Eds.).
- Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 70(136), 123-160. <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/722>
- Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa*, (16), 1-11. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>
- Bisquerra, A. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis, S. A.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Boal, A. (2004). *El arco iris del deseo*. Alba (Eds.).
- Bru-Luna, L.N., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C. and Cervera-Santiago, J.L. (2021). Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. 9(12), 1696. <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>
- Bustamante, F. I. M. (2021). Educación emocional frente al miedo escénico en universitarios. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(4), 1-15. <https://www.eumed.net/uploads/articulos/07b050e1263331668b1628270475c3f2.pdf>
- Caldera Montes, J. F., Pulido Castro, B. E., & Martínez González, M. G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, (7), 77-82. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/7/007\\_Caldera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf)
- Castillo Sanguino, N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: Preguntas desde la práctica investigativa. *Relmis*, 20(10), 7-18. [http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia\\_como\\_metodo/167](http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_metodo/167)

- Chen, L., Zhang, J., Zhu, Y., Shan, J., & Zeng, L. (2023). Exploration and practice of humanistic education for medical students based on volunteerism. *Medical Education Online*, 28(1), 2182691. <https://doi.org/10.1080/10872981.2023.2182691>
- Collado Soler, R., Trigueros, R., Aguilar-Parra, J.M. and Navarro, N. (2023). Emotional Intelligence and Resilience Outcomes in Adolescent Period, is Knowledge Really Strength? *Psychology Research and Behavior Management*, (16), 1365–1378. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S383296>
- Concejo Nacional de Cultura y Artes-CNCA y Organización de los Estados Iberoamericanos -OEI. (2016). *Manual de apoyo al facilitador. Taller de Teatro. Protagonistas en el juego*. <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2018/07/manual-teatro.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (diciembre 28, 1992). *Ley 30 de 1992. Ley General de Educación Superior. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. D.O. 40700. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0030\\_1992.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html)
- Courtney, R. (1980). *The dramatic curriculum*. Heineman Ed.
- De Damas González, M. (2018). *La maleta de Pacotico emociones y el carné lector emocional: Diseño, implementación y evaluación de un programa de desarrollo de la conciencia emocional en edades tempranas, implicando a las familias*. [Disertación doctoral. Facultad de Educación. Universidad de Murcia], España. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/56080>
- De Gialdino, I. V. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- De Reizábal, A. L. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *Publicaciones*, 49(2), 191-213. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8384>
- De Zubiría Samper, J. (2019). *Los retos a la educación en el siglo XXI* (2da Edición). Editorial Bonaventuriana.
- De-Damas-González, M., & Gomariz-Vicente, M. Á. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil. Evaluación de un Programa de Conciencia Emocional. *Estudios sobre Educación*, (38), 279-302. <https://doi.org/10.15581/004.38.279-302>
- Del Pilar Oñate, M., & de la Rasilla, G. (2010). El autoconcepto: concepto, evolución y estrategias. En: Necesidades educativas específicas: intervención psicoeducativa (pp. 293-321). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis, S. A.
- Esquivel, L. (2015). *El libro de las emociones*. Debolsillo.
- Farfán Celis, R. V. (2023). *La depresión en el actor y el uso de la memoria emocional*. [Trabajo de investigación para obtener el grado de Bachiller en Artes Escénicas con mención en Teatro. Facultad de Artes Escénicas. Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25315/Farf%c3%a1n\\_Celis\\_de\\_presi%c3%b3n\\_actor\\_uso1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25315/Farf%c3%a1n_Celis_de_presi%c3%b3n_actor_uso1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Fernández Guayana, T. G. (2021). *La responsabilidad del maestro: Una vocación por el otro*. [Tesis de Maestría, Maestría en educación y desarrollo humano. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Facultad de Ciencias Sociales Humanas. Universidad de Manizales – CINDE].  
[https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/5677/Fernandez\\_Tany\\_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/5677/Fernandez_Tany_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N. (2005). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández-Henarejos, A.D.C.T., Chuecos, R. P., & Madrid, I. M. P. (2009). *La educación en valores a través del teatro*, *II*(2), 85-98.  
[https://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/02/06\\_La\\_Educacion\\_en\\_Valores\\_a\\_traves\\_del\\_teatro.pdf](https://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/02/06_La_Educacion_en_Valores_a_traves_del_teatro.pdf)
- Ferreiro, A. (2007). Cuerpo, disciplina y técnica: Problemas de la formación dancística profesional, *Hekademos, Revista Educativa Digital*, 9 (2), 25-48.  
[https://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/02/06\\_La\\_Educacion\\_en\\_Valores\\_a\\_traves\\_del\\_teatro.pdf](https://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/02/06_La_Educacion_en_Valores_a_traves_del_teatro.pdf)
- Flores Mejía, J. G., Velázquez Gatica, B., & Gaona Rojas, F. (2016). Redes sociales virtuales y multitarea en estudiantes de nivel medio superior. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (56), a334, <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.56.597>
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*.  
<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>.
- Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, (56), 218-226. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.218>
- García, S. (2002). *Teoría y práctica del teatro, volumen II*. Ediciones Teatro La Candelaria.
- García-García, J.J., Parada-Moreno, N.J. y Ossa-Montoya, A.F. (2017). El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 839-859.  
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1520430082016>
- Giraldo, K. P., & Holguín, M. J. A. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Le Libros (Eds.). <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>

- González, J.R.G., & Delgado, L.D.G. (2022). Arte y creatividad para el desarrollo humano. Representaciones sociales de artistas escénicos y audiovisuales en el estado de Sonora, México. *Arte, Entre Paréntesis*, 1(14), 14-28. <https://doi.org/10.36797/aep.v1i14.102>
- Gordon, S. (1987). The sociology of sentiments and emotions. In: M. Rosenberg y R. Turner (Eds.), *Social Psychology*. New York: Basics Books.
- Grotowski, J. (2009), *Hacia un teatro pobre*. México, Siglo XXI Editores.
- Hernández León, M.L., Cruz Martínez, I., Téllez Veranes, T. y Rodríguez Fernández, M.C. (2023). Estrés académico en estudiantes de Medicina diagnosticados en la Unidad de Orientación Estudiantil. *MEDISAN*, 27(2), e4410. <https://www.redalyc.org/journal/3684/368475187007/html/>
- Johnson, L. y O'Neill, C. (1991). *Collected writing in drama education*, Dorothy Heathcote, Evanston, I. L., Northwestern University Press.
- Lane, R.D., Smith, R. (2023). Levels of Emotional Awareness: Theory and Measurement of a Socio-Emotional Skill. *Journal of Intelligence*, 9(42), 1-35. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030042>
- Le Breton, D. (2012). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios Sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 4(10), 67-77. <https://www.redalyc.org/pdf/2732/273224904006.pdf>
- Lobo, I.T. (1999). *El juego dramático en la educación primaria*. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, (19), 33-44. <https://biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Sevilla. Colección Temas de Educación Artística.
- Martín, N., & Jiménez, E. (2020). Conciencia emocional en la formación del profesorado a través de elementos musicales y visuales: Uso de la lengua como medio de expresión de las emociones. *Formación Universitaria*, 13(4), 211-222. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400211>
- Medina Díaz, M.R. y Verdejo Carrión, A.L. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(2), 270-284. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Mesías, O. (2010). *La investigación cualitativa*. Universidad Central de Venezuela. Doctorado en Urbanismo. Seminario de Tesis. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Messina Albarenque, C., Vilorio, C.dA., González, G.P. y Ambrona, T.B. (2024). Emotional education: A critical review of the voices against its implementation in schools. *Environment and Social Psychology*, 9(3), 1920. <https://doi.org/10.54517/esp.v9i3.1920>
- Miralles Pascual, R., Filella Guiu, G., & Lavega i Burgués, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (3), 88-93. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345750049016.pdf>

- Modzelewski, H. (2014). Autorreflexión y educación de las emociones para la democracia: Entrevista a Martha Nussbaum. *Areté*, 26(2), 315-333. <http://www.scielo.org.pe/pdf/arete/v26n2/a07v26n2.pdf>
- Mora Mérida, J. A. y Martí Jorge, M. L. (s.f.) Análisis comparativo de los principales paradigmas en el estudio de la emoción humana. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, (13), 34, <http://reme.uji.es/articulos/numero34/article10/texto.html>
- Moreno Álvarez, M. L., & Rodríguez Mesa, A. (2009). Factores de la personalidad y del contexto laboral: Evaluación e intervención. En P. Gómez-Sánchez (Ed.). *Factores psicosociales en el trabajo: Conceptos y aplicaciones*. (pp. 97-124). Universidad de Granada (Eds.).
- Motos Teruel, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En: Bercebal, F., de Prado, D., Laferrière, G., y Motos, T. (Eds.). *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo* (pp.134-156). Ciudad Real: Ñaque.
- Motos Teruel, T. (2005). Desarrollo de la expresión para ser y hacer creativos. Gervilla Castillo, Ángeles y Bernál Vázquez, Julia (Eds.) (pp. 421-433). *Creatividad: aspectos psicológicos, educativos y sociales*. Esta referencia no es clara porque figuran dos autorías
- Motos-Teruel, T. (2017). Hacer Teatro: beneficios para el desarrollo positivo en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII (3-4), 219-248. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27054113010.pdf>.
- Muñoz-Oliver, B., Gil-Madrona, P. and Gómez-Ramos, J.L. (2022). The development of emotional programmes in education settings during the last decade. *Children (Basel)*, 9(4), 456. <http://dx.doi.org/10.3390/children9040456>
- Navarro Sierra, N., Vinader Segura, R. y Serrano Villalobos, O. (2023). *Pensamiento, arte y comunicación: La importancia de hacer llegar el mensaje*. Colección *Conocimiento Contemporáneo*. Editorial Dickinson S.L. [https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Trujillo-Saez/publication/373680436\\_Trujillo\\_Saez\\_F\\_y\\_Padilla\\_Hernandez\\_A\\_L\\_2023\\_PLANEA\\_arte\\_y\\_escuela\\_innovacion\\_en\\_educacion\\_artistica\\_En\\_N\\_Navarro\\_Sierra\\_R\\_Vinader\\_Segura\\_y\\_Olga\\_Serrano\\_Villalobos\\_Pensamiento\\_arte\\_y\\_comunicacion\\_La\\_i/links/64f73f6943e7db37518bf969/Trujillo-Saez-F-y-Padilla-Hernandez-A-L-2023-PLANEA-arte-y-escuela-innovacion-en-educacion-artistica-En-N-Navarro-Sierra-R-Vinader-Segura-y-Olga-Serrano-Villalobos-Pensamiento-arte-y-comunicacion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Trujillo-Saez/publication/373680436_Trujillo_Saez_F_y_Padilla_Hernandez_A_L_2023_PLANEA_arte_y_escuela_innovacion_en_educacion_artistica_En_N_Navarro_Sierra_R_Vinader_Segura_y_Olga_Serrano_Villalobos_Pensamiento_arte_y_comunicacion_La_i/links/64f73f6943e7db37518bf969/Trujillo-Saez-F-y-Padilla-Hernandez-A-L-2023-PLANEA-arte-y-escuela-innovacion-en-educacion-artistica-En-N-Navarro-Sierra-R-Vinader-Segura-y-Olga-Serrano-Villalobos-Pensamiento-arte-y-comunicacion.pdf)
- Navarro Solano, M.R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, (18), 161-172. <https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. (M. V. Rodil, Trad.). Katz Editores.

- Olmo, M.J. (2008). *Nativo digital, lector multitarea. Notas sobre jóvenes, universidad y lectura en EE UU*. Educación y biblioteca. Madrid.  
<http://webs.um.es/jgomez/seai/Practicas/Nativo%20digital,%20lector%20multitareaEyBpara%20ELIS.pdf>.
- Ordóñez-López, A., González-Barrón, R., & Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 79-85. [https://www.revistapcna.com/sites/default/files/16-14\\_0.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/16-14_0.pdf)
- Oviedo, P.E. (coord.), Páez Martínez, R.M., Bedoya Conde, A.M., Borbón de Narváez, S., Silva Mora, E. R., Velqui Peña Murcia, G., Rodríguez Casallas, A. M., Rivera Niño, J. C., Sierra Téllez, L.A., Cifuentes Rodríguez, F.A., Navarrete Forero, A.A., Roa Cortés, Y.V., Acosta González, M.M., Velásquez Gaviria, L.F., Castañeda Aldana, J.J., Reyes Gómez, E.V., Gaitán Carvajal, X.C. y Vélez Cañas, K.M. (2020). *Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de La Salle (Eds.).  
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20210211051501/Pensamiento-critico-educacion.pdf>
- Pombero Gil, A. (2020). *Valores puestos en escena. Propuesta didáctica para el desarrollo de la educación en valores a través de la dramatización*. Departamento: Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Universidad de Sevilla.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/108087/Andr%c3%a9s%20Pombero%20Gil%20Edu.%20Prim%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Poncela, A. M. F. (2019). Educación: competencias, emociones y humor, perspectivas y estudios. *Educación y Humanismo*, 21(37), 51-66. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.37.3365>
- Ramos Linares, V., Piqueras Rodríguez, J. A., Martínez González, A. E., & Oblitas Guadalupe, L. A. (2009). Emoción y cognición: Implicaciones para el tratamiento. *Terapia Psicológica*, 27(2), 227-237. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082009000200008>
- Redorta, J., Meritxell, O. y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto: Aprenda a manejar las emociones*. Paidós.
- Rieffe, C. et al., (2007). Propiedades psicométricas del cuestionario de conciencia emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 183-190.  
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80548495005.pdf>
- Rodríguez Vergara, H. (2010). La conciencia de lo corporal: Una visión fenomenológica cognitiva. *Ideas y valores*, 59(142), 25-47. <https://www.redalyc.org/pdf/809/80914956002.pdf>

- Roque, J. I. A., Guillén, M. M., Lucas, J. L. Y., Burgués, P. L., & García, G. G. (2019). *Conciencia emocional en situaciones motrices cooperativas lúdicas y expresivas en Bachillerato: perspectiva de género*. *Educatio Siglo XXI*, 37(1 Mar-Jun), 195-212. <https://doi.org/10.6018/educatio.363461>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- Sala, J.S.M. (2005). *La estructura del método fenomenológico*. Editorial UNED.
- Salvador, E. (2008). *Arcoíris del Deseo, abordaje de la violencia psicológica con mujeres de La Barra*. Instituto Departamental de Bellas Artes. Facultad de Artes Escénicas Licenciatura en Artes Escénicas.  
<https://repository.bellasartes.edu.co/bitstream/handle/123456789/733/Trabajo%20de%20grado%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, C.E. (2018). Entre/tensiones y desvaríos" Educación-teatro". En: *Congreso de Investigación y Pedagogía III Nacional II Internacional*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. [https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/5850/Entre\\_tensiones\\_desvarios\\_educaci%c3%b3n%20-%20teatro.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/5850/Entre_tensiones_desvarios_educaci%c3%b3n%20-%20teatro.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sandoval Manríquez, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Santoya Montes, Y., Garcés Prettel, M., & Tezón Boutureira, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente*, 21(40), 422-439. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3081>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://doi.org/10.33064/iycuaa2020792960saludmend>
- Soriano, C. (2016). El lenguaje de las emociones. En M. C. Horno Chéliz, I. Ibarretxe Antuñano & J.L. Mendivil Giró (Eds.). *Panorama actual de la ciencia del lenguaje* (pp. 243-259). ~~Zaragoza:~~ Prensas de la Universidad de Zaragoza. (Eds.-). [https://www.unige.ch/cisa/files/4615/2387/8993/Soriano\\_2016\\_ElLenguajeDeLasEmociones.pdf](https://www.unige.ch/cisa/files/4615/2387/8993/Soriano_2016_ElLenguajeDeLasEmociones.pdf).
- Stanislavski, C. (1966). *La construction du personnage*. Éditions Théâtrales.
- Teruel, T.M. (2015). *Psicopedagogía de la dramatización*. [http://www.postgradoteatroeducacion.com/wpcontent/uploads/2016/11/Psicopedagog%C3%ADa\\_Drama\\_MTA\\_2015\\_2016.pdf](http://www.postgradoteatroeducacion.com/wpcontent/uploads/2016/11/Psicopedagog%C3%ADa_Drama_MTA_2015_2016.pdf).
- Toro Valdivieso, L.V. (2021). *La importancia de las humanidades y las artes en el cultivo de la humanidad, desde el pensamiento de Martha Nussbaum*. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20687>
- Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA. (2023). *Estudiantes Buena Nota*. <https://www.uceva.edu.co/estudiante/estudiantes-buena-nota/>

- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica. Método de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Editorial UniCauca.
- Vargas López, C. A. (2020). Propuesta para la mejora del método de actuación mediante el uso de la memoria emotiva. [Trabajo de titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos para optar por el título de Licenciatura en Cine, Facultad de Comunicación y Artes Audiovisuales. Universidad de las Américas]. <https://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/11981/4/UDLA-EC-TLC-2020-01.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.), Ameigerais, A.R., Chernobilsky, L.B., Gimenez Belibeau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G. y Soneira, A.J. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Vega Ferreras, A. (2013). *Comprensión de las emociones secundarias. Facultad de Educación y Trabajo Social*. Universidad de Valladolid, España. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3927/TFG-G300.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Vivas, M., Gallego, D. J., y González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Editorial Dickinson.
- Zahavi, D. (2021). Applied phenomenology: why it is safe to ignore the epoché. *Cont Philos Rev* (54), 259–273. <https://doi.org/10.1007/s11007-019-09463-y>
- Zeidner, M., Roberts, R.D. and Matthews, G. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational Psychologist*, 37(4), 215–231. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3704\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3704_2)

Anexos

Consentimientos informados

**Lugar:** Iquitos **Fecha:** 02 Octubre 2013

**CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN**


**A QUIEN CORRESPONDA:**  
Yo, Angelo Rojas Rojas (identificado con el documento de identidad número 41234567890123456789), autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, que:

1. Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otro naturaleza en adelante referidas como "Mis Imágenes" que para efectos de este documento, se entiendo por mi nombre, apellidos, voz, firma, rasgos, figura, facciones, edad o personal del cuerpo o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad.
2. Grabar mi voz, mi nombre e información recobrada en entrevistas (en sesiones relacionadas, también, como "Mis Imágenes").
3. Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza pública o privada.
4. Hacer uso limitado de Mis Imágenes.
5. Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, empujar, modificar y editar Mis Imágenes para sus publicitarios y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituye una violación a mis derechos morales.

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se transgredió mi dignidad o se violó derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre. La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su explotación nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique detrimento de la Ley 23 de 1982. Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me cobrará nada alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

**Información de contacto:**  
 @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde  
 Avenida 19 No. 45 A 13 Barrio La Castellana  
 Distrito de Miraflores, Provincia de Lima y Cercado de Lima - Lima - Perú  
 Teléfono: +51 1 476 1111 / +51 1 476 1112 / +51 1 476 1113 / +51 1 476 1114 / +51 1 476 1115 / +51 1 476 1116 / +51 1 476 1117 / +51 1 476 1118 / +51 1 476 1119 / +51 1 476 1120 / +51 1 476 1121 / +51 1 476 1122 / +51 1 476 1123 / +51 1 476 1124 / +51 1 476 1125 / +51 1 476 1126 / +51 1 476 1127 / +51 1 476 1128 / +51 1 476 1129 / +51 1 476 1130 / +51 1 476 1131 / +51 1 476 1132 / +51 1 476 1133 / +51 1 476 1134 / +51 1 476 1135 / +51 1 476 1136 / +51 1 476 1137 / +51 1 476 1138 / +51 1 476 1139 / +51 1 476 1140 / +51 1 476 1141 / +51 1 476 1142 / +51 1 476 1143 / +51 1 476 1144 / +51 1 476 1145 / +51 1 476 1146 / +51 1 476 1147 / +51 1 476 1148 / +51 1 476 1149 / +51 1 476 1150 / +51 1 476 1151 / +51 1 476 1152 / +51 1 476 1153 / +51 1 476 1154 / +51 1 476 1155 / +51 1 476 1156 / +51 1 476 1157 / +51 1 476 1158 / +51 1 476 1159 / +51 1 476 1160 / +51 1 476 1161 / +51 1 476 1162 / +51 1 476 1163 / +51 1 476 1164 / +51 1 476 1165 / +51 1 476 1166 / +51 1 476 1167 / +51 1 476 1168 / +51 1 476 1169 / +51 1 476 1170 / +51 1 476 1171 / +51 1 476 1172 / +51 1 476 1173 / +51 1 476 1174 / +51 1 476 1175 / +51 1 476 1176 / +51 1 476 1177 / +51 1 476 1178 / +51 1 476 1179 / +51 1 476 1180 / +51 1 476 1181 / +51 1 476 1182 / +51 1 476 1183 / +51 1 476 1184 / +51 1 476 1185 / +51 1 476 1186 / +51 1 476 1187 / +51 1 476 1188 / +51 1 476 1189 / +51 1 476 1190 / +51 1 476 1191 / +51 1 476 1192 / +51 1 476 1193 / +51 1 476 1194 / +51 1 476 1195 / +51 1 476 1196 / +51 1 476 1197 / +51 1 476 1198 / +51 1 476 1199 / +51 1 476 1200 / +51 1 476 1201 / +51 1 476 1202 / +51 1 476 1203 / +51 1 476 1204 / +51 1 476 1205 / +51 1 476 1206 / +51 1 476 1207 / +51 1 476 1208 / +51 1 476 1209 / +51 1 476 1210 / +51 1 476 1211 / +51 1 476 1212 / +51 1 476 1213 / +51 1 476 1214 / +51 1 476 1215 / +51 1 476 1216 / +51 1 476 1217 / +51 1 476 1218 / +51 1 476 1219 / +51 1 476 1220 / +51 1 476 1221 / +51 1 476 1222 / +51 1 476 1223 / +51 1 476 1224 / +51 1 476 1225 / +51 1 476 1226 / +51 1 476 1227 / +51 1 476 1228 / +51 1 476 1229 / +51 1 476 1230 / +51 1 476 1231 / +51 1 476 1232 / +51 1 476 1233 / +51 1 476 1234 / +51 1 476 1235 / +51 1 476 1236 / +51 1 476 1237 / +51 1 476 1238 / +51 1 476 1239 / +51 1 476 1240 / +51 1 476 1241 / +51 1 476 1242 / +51 1 476 1243 / +51 1 476 1244 / +51 1 476 1245 / +51 1 476 1246 / +51 1 476 1247 / +51 1 476 1248 / +51 1 476 1249 / +51 1 476 1250 / +51 1 476 1251 / +51 1 476 1252 / +51 1 476 1253 / +51 1 476 1254 / +51 1 476 1255 / +51 1 476 1256 / +51 1 476 1257 / +51 1 476 1258 / +51 1 476 1259 / +51 1 476 1260 / +51 1 476 1261 / +51 1 476 1262 / +51 1 476 1263 / +51 1 476 1264 / +51 1 476 1265 / +51 1 476 1266 / +51 1 476 1267 / +51 1 476 1268 / +51 1 476 1269 / +51 1 476 1270 / +51 1 476 1271 / +51 1 476 1272 / +51 1 476 1273 / +51 1 476 1274 / +51 1 476 1275 / +51 1 476 1276 / +51 1 476 1277 / +51 1 476 1278 / +51 1 476 1279 / +51 1 476 1280 / +51 1 476 1281 / +51 1 476 1282 / +51 1 476 1283 / +51 1 476 1284 / +51 1 476 1285 / +51 1 476 1286 / +51 1 476 1287 / +51 1 476 1288 / +51 1 476 1289 / +51 1 476 1290 / +51 1 476 1291 / +51 1 476 1292 / +51 1 476 1293 / +51 1 476 1294 / +51 1 476 1295 / +51 1 476 1296 / +51 1 476 1297 / +51 1 476 1298 / +51 1 476 1299 / +51 1 476 1300 / +51 1 476 1301 / +51 1 476 1302 / +51 1 476 1303 / +51 1 476 1304 / +51 1 476 1305 / +51 1 476 1306 / +51 1 476 1307 / +51 1 476 1308 / +51 1 476 1309 / +51 1 476 1310 / +51 1 476 1311 / +51 1 476 1312 / +51 1 476 1313 / +51 1 476 1314 / +51 1 476 1315 / +51 1 476 1316 / +51 1 476 1317 / +51 1 476 1318 / +51 1 476 1319 / +51 1 476 1320 / +51 1 476 1321 / +51 1 476 1322 / +51 1 476 1323 / +51 1 476 1324 / +51 1 476 1325 / +51 1 476 1326 / +51 1 476 1327 / +51 1 476 1328 / +51 1 476 1329 / +51 1 476 1330 / +51 1 476 1331 / +51 1 476 1332 / +51 1 476 1333 / +51 1 476 1334 / +51 1 476 1335 / +51 1 476 1336 / +51 1 476 1337 / +51 1 476 1338 / +51 1 476 1339 / +51 1 476 1340 / +51 1 476 1341 / +51 1 476 1342 / +51 1 476 1343 / +51 1 476 1344 / +51 1 476 1345 / +51 1 476 1346 / +51 1 476 1347 / +51 1 476 1348 / +51 1 476 1349 / +51 1 476 1350 / +51 1 476 1351 / +51 1 476 1352 / +51 1 476 1353 / +51 1 476 1354 / +51 1 476 1355 / +51 1 476 1356 / +51 1 476 1357 / +51 1 476 1358 / +51 1 476 1359 / +51 1 476 1360 / +51 1 476 1361 / +51 1 476 1362 / +51 1 476 1363 / +51 1 476 1364 / +51 1 476 1365 / +51 1 476 1366 / +51 1 476 1367 / +51 1 476 1368 / +51 1 476 1369 / +51 1 476 1370 / +51 1 476 1371 / +51 1 476 1372 / +51 1 476 1373 / +51 1 476 1374 / +51 1 476 1375 / +51 1 476 1376 / +51 1 476 1377 / +51 1 476 1378 / +51 1 476 1379 / +51 1 476 1380 / +51 1 476 1381 / +51 1 476 1382 / +51 1 476 1383 / +51 1 476 1384 / +51 1 476 1385 / +51 1 476 1386 / +51 1 476 1387 / +51 1 476 1388 / +51 1 476 1389 / +51 1 476 1390 / +51 1 476 1391 / +51 1 476 1392 / +51 1 476 1393 / +51 1 476 1394 / +51 1 476 1395 / +51 1 476 1396 / +51 1 476 1397 / +51 1 476 1398 / +51 1 476 1399 / +51 1 476 1400 / +51 1 476 1401 / +51 1 476 1402 / +51 1 476 1403 / +51 1 476 1404 / +51 1 476 1405 / +51 1 476 1406 / +51 1 476 1407 / +51 1 476 1408 / +51 1 476 1409 / +51 1 476 1410 / +51 1 476 1411 / +51 1 476 1412 / +51 1 476 1413 / +51 1 476 1414 / +51 1 476 1415 / +51 1 476 1416 / +51 1 476 1417 / +51 1 476 1418 / +51 1 476 1419 / +51 1 476 1420 / +51 1 476 1421 / +51 1 476 1422 / +51 1 476 1423 / +51 1 476 1424 / +51 1 476 1425 / +51 1 476 1426 / +51 1 476 1427 / +51 1 476 1428 / +51 1 476 1429 / +51 1 476 1430 / +51 1 476 1431 / +51 1 476 1432 / +51 1 476 1433 / +51 1 476 1434 / +51 1 476 1435 / +51 1 476 1436 / +51 1 476 1437 / +51 1 476 1438 / +51 1 476 1439 / +51 1 476 1440 / +51 1 476 1441 / +51 1 476 1442 / +51 1 476 1443 / +51 1 476 1444 / +51 1 476 1445 / +51 1 476 1446 / +51 1 476 1447 / +51 1 476 1448 / +51 1 476 1449 / +51 1 476 1450 / +51 1 476 1451 / +51 1 476 1452 / +51 1 476 1453 / +51 1 476 1454 / +51 1 476 1455 / +51 1 476 1456 / +51 1 476 1457 / +51 1 476 1458 / +51 1 476 1459 / +51 1 476 1460 / +51 1 476 1461 / +51 1 476 1462 / +51 1 476 1463 / +51 1 476 1464 / +51 1 476 1465 / +51 1 476 1466 / +51 1 476 1467 / +51 1 476 1468 / +51 1 476 1469 / +51 1 476 1470 / +51 1 476 1471 / +51 1 476 1472 / +51 1 476 1473 / +51 1 476 1474 / +51 1 476 1475 / +51 1 476 1476 / +51 1 476 1477 / +51 1 476 1478 / +51 1 476 1479 / +51 1 476 1480 / +51 1 476 1481 / +51 1 476 1482 / +51 1 476 1483 / +51 1 476 1484 / +51 1 476 1485 / +51 1 476 1486 / +51 1 476 1487 / +51 1 476 1488 / +51 1 476 1489 / +51 1 476 1490 / +51 1 476 1491 / +51 1 476 1492 / +51 1 476 1493 / +51 1 476 1494 / +51 1 476 1495 / +51 1 476 1496 / +51 1 476 1497 / +51 1 476 1498 / +51 1 476 1499 / +51 1 476 1500 / +51 1 476 1501 / +51 1 476 1502 / +51 1 476 1503 / +51 1 476 1504 / +51 1 476 1505 / +51 1 476 1506 / +51 1 476 1507 / +51 1 476 1508 / +51 1 476 1509 / +51 1 476 1510 / +51 1 476 1511 / +51 1 476 1512 / +51 1 476 1513 / +51 1 476 1514 / +51 1 476 1515 / +51 1 476 1516 / +51 1 476 1517 / +51 1 476 1518 / +51 1 476 1519 / +51 1 476 1520 / +51 1 476 1521 / +51 1 476 1522 / +51 1 476 1523 / +51 1 476 1524 / +51 1 476 1525 / +51 1 476 1526 / +51 1 476 1527 / +51 1 476 1528 / +51 1 476 1529 / +51 1 476 1530 / +51 1 476 1531 / +51 1 476 1532 / +51 1 476 1533 / +51 1 476 1534 / +51 1 476 1535 / +51 1 476 1536 / +51 1 476 1537 / +51 1 476 1538 / +51 1 476 1539 / +51 1 476 1540 / +51 1 476 1541 / +51 1 476 1542 / +51 1 476 1543 / +51 1 476 1544 / +51 1 476 1545 / +51 1 476 1546 / +51 1 476 1547 / +51 1 476 1548 / +51 1 476 1549 / +51 1 476 1550 / +51 1 476 1551 / +51 1 476 1552 / +51 1 476 1553 / +51 1 476 1554 / +51 1 476 1555 / +51 1 476 1556 / +51 1 476 1557 / +51 1 476 1558 / +51 1 476 1559 / +51 1 476 1560 / +51 1 476 1561 / +51 1 476 1562 / +51 1 476 1563 / +51 1 476 1564 / +51 1 476 1565 / +51 1 476 1566 / +51 1 476 1567 / +51 1 476 1568 / +51 1 476 1569 / +51 1 476 1570 / +51 1 476 1571 / +51 1 476 1572 / +51 1 476 1573 / +51 1 476 1574 / +51 1 476 1575 / +51 1 476 1576 / +51 1 476 1577 / +51 1 476 1578 / +51 1 476 1579 / +51 1 476 1580 / +51 1 476 1581 / +51 1 476 1582 / +51 1 476 1583 / +51 1 476 1584 / +51 1 476 1585 / +51 1 476 1586 / +51 1 476 1587 / +51 1 476 1588 / +51 1 476 1589 / +51 1 476 1590 / +51 1 476 1591 / +51 1 476 1592 / +51 1 476 1593 / +51 1 476 1594 / +51 1 476 1595 / +51 1 476 1596 / +51 1 476 1597 / +51 1 476 1598 / +51 1 476 1599 / +51 1 476 1600 / +51 1 476 1601 / +51 1 476 1602 / +51 1 476 1603 / +51 1 476 1604 / +51 1 476 1605 / +51 1 476 1606 / +51 1 476 1607 / +51 1 476 1608 / +51 1 476 1609 / +51 1 476 1610 / +51 1 476 1611 / +51 1 476 1612 / +51 1 476 1613 / +51 1 476 1614 / +51 1 476 1615 / +51 1 476 1616 / +51 1 476 1617 / +51 1 476 1618 / +51 1 476 1619 / +51 1 476 1620 / +51 1 476 1621 / +51 1 476 1622 / +51 1 476 1623 / +51 1 476 1624 / +51 1 476 1625 / +51 1 476 1626 / +51 1 476 1627 / +51 1 476 1628 / +51 1 476 1629 / +51 1 476 1630 / +51 1 476 1631 / +51 1 476 1632 / +51 1 476 1633 / +51 1 476 1634 / +51 1 476 1635 / +51 1 476 1636 / +51 1 476 1637 / +51 1 476 1638 / +51 1 476 1639 / +51 1 476 1640 / +51 1 476 1641 / +51 1 476 1642 / +51 1 476 1643 / +51 1 476 1644 / +51 1 476 1645 / +51 1 476 1646 / +51 1 476 1647 / +51 1 476 1648 / +51 1 476 1649 / +51 1 476 1650 / +51 1 476 1651 / +51 1 476 1652 / +51 1 476 1653 / +51 1 476 1654 / +51 1 476 1655 / +51 1 476 1656 / +51 1 476 1657 / +51 1 476 1658 / +51 1 476 1659 / +51 1 476 1660 / +51 1 476 1661 / +51 1 476 1662 / +51 1 476 1663 / +51 1 476 1664 / +51 1 476 1665 / +51 1 476 1666 / +51 1 476 1667 / +51 1 476 1668 / +51 1 476 1669 / +51 1 476 1670 / +51 1 476 1671 / +51 1 476 1672 / +51 1 476 1673 / +51 1 476 1674 / +51 1 476 1675 / +51 1 476 1676 / +51 1 476 1677 / +51 1 476 1678 / +51 1 476 1679 / +51 1 476 1680 / +51 1 476 1681 / +51 1 476 1682 / +51 1 476 1683 / +51 1 476 1684 / +51 1 476 1685 / +51 1 476 1686 / +51 1 476 1687 / +51 1 476 1688 / +51 1 476 1689 / +51 1 476 1690 / +51 1 476 1691 / +51 1 476 1692 / +51 1 476 1693 / +51 1 476 1694 / +51 1 476 1695 / +51 1 476 1696 / +51 1 476 1697 / +51 1 476 1698 / +51 1 476 1699 / +51 1 476 1700 / +51 1 476 1701 / +51 1 476 1702 / +51 1 476 1703 / +51 1 476 1704 / +51 1 476 1705 / +51 1 476 1706 / +51 1 476 1707 / +51 1 476 1708 / +51 1 476 1709 / +51 1 476 1710 / +51 1 476 1711 / +51 1 476 1712 / +51 1 476 1713 / +51 1 476 1714 / +51 1 476 1715 / +51 1 476 1716 / +51 1 476 1717 / +51 1 476 1718 / +51 1 476 1719 / +51 1 476 1720 / +51 1 476 1721 / +51 1 476 1722 / +51 1 476 1723 / +51 1 476 1724 / +51 1 476 1725 / +51 1 476 1726 / +51 1 476 1727 / +51 1 476 1728 / +51 1 476 1729 / +51 1 476 1730 / +51 1 476 1731 / +51 1 476 1732 / +51 1 476 1733 / +51 1 476 1734 / +51 1 476 1735 / +51 1 476 1736 / +51 1 476 1737 / +51 1 476 1738 / +51 1 476 1739 / +51 1 476 1740 / +51 1 476 1741 / +51 1 476 1742 / +51 1 476 1743 / +51 1 476 1744 / +51 1 476 1745 / +51 1 476 1746 / +51 1 476 1747 / +51 1 476 1748 / +51 1 476 1749 / +51 1 476 1750 / +51 1 476 1751 / +51 1 476 1752 / +51 1 476 1753 / +51 1 476 1754 / +51 1 476 1755 / +51 1 476 1756 / +51 1 476 1757 / +51 1 476 1758 / +51 1 476 1759 / +51 1 476 1760 / +51 1 476 1761 / +51 1 476 1762 / +51 1 476 1763 / +51 1 476 1764 / +51 1 476 1765 / +51 1 476 1766 / +51 1 476 1767 / +51 1 476 1768 / +51 1 476 1769 / +51 1 476 1770 / +51 1 476 1771 / +51 1 476 1772 / +51 1 476 1773 / +51 1 476 1774 / +51 1 476 1775 / +51 1 476 1776 / +51 1 476 1777 / +51 1 476 1778 / +51 1 476 1779 / +51 1 476 1780 / +51 1 476 1781 / +51 1 476 1782 / +51 1 476 1783 / +51 1 476 1784 / +51 1 476 1785 / +51 1 476 1786 / +51 1 476 1787 / +51 1 476 1788 / +51 1 476 1789 / +51 1 476 1790 / +51 1 476 1791 / +51 1 476 1792 / +51 1 476 1793 / +51 1 476 1794 / +51 1 476 1795 / +51 1 476 1796 / +51 1 476 1797 / +51 1 476 1798 / +51 1 476 1799 / +51 1 476 1800 / +51 1 476 1801 / +51 1 476 1802 / +51 1 476 1803 / +51 1 476 1804 / +51 1 476 1805 / +51 1 476 1806 / +51 1 476 1807 / +51 1 476 1808 / +51 1 476 1809 / +51 1 476 1810 / +51 1 476 1811 / +51 1 476 1812 / +51 1 476 1813 / +51 1 476 1814 / +51 1 476 1815 / +51 1 476 1816 / +51 1 476 1817 / +51 1 476 1818 / +51 1 476 1819 / +51 1 476 1820 / +51 1 476 1821 / +51 1 476 1822 / +51 1 476 1823 / +51 1 476 1824 / +51 1 476 1825 / +51 1 476 1826 / +51 1 476 1827 / +51 1 476 1828 / +51 1 476 1829 / +51 1 476 1830 / +51 1 476 1831 / +51 1 476 1832 / +51 1 476 1833 / +51 1 476 1834 / +51 1 476 1835 / +51 1 476 1836 / +51 1 476 1837 / +51 1 476 1838 / +51 1 476 1839 / +51 1 476 1840 / +51 1 476 1841 / +51 1 476 1842 / +51 1 476 1843 / +51 1 476 1844 / +51 1 476 1845 / +51 1 476 1846 / +51 1 476 1847 / +51 1 476 1848 / +51 1 476 1849 / +51 1 476 1850 / +51 1 476 1851 / +51 1 476 1852 / +51 1 476 1853 / +51 1 476 1854 / +51 1 476 1855 / +51 1 476 1856 / +51 1 476 1857 / +51 1 476 1858 / +51 1 476 1859 / +51 1 476 1860 / +51 1 476 1861 / +51 1 476 1862 / +51 1 476 1863 / +51 1 476 1864 / +51 1 476 1865 / +51 1 476 1866 / +51 1 476 186



Lugar: Tuluá Fecha: 19 de octubre 2023

### CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

**A QUIEN CORRESPONDA:**  
Yo, Juan Camilo Jorge Rodríguez, identificado(a) con el documento de identidad número 10064780 de Tuluá, autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, para:


1. Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Mis Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por mi nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad).
2. Grabar mi voz, mi nombre e información recolectada en entrevistas (en adelante referidas, también, como "Mis Imágenes").
3. Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso limitado de Mis Imágenes.
5. Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, ampliar, manipular y alterar Mis Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a mis derechos morales.

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se trasgredió mi dignidad o se violó derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre. La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982. Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

© cindecolombi@cinde.org.co  
Bogotá, Calle 33 No. 43 A 31 Barrio La Castellana  
Centro de Estudios Avanzados en Infancia y Juventud - Alianza CINDE y  
Universidad de Manizales, Manizales, Calle 51 No. 22-24  
Medellín, Calle 77 Sur No. 43 A 27 San José - Sabana, Antioquia

📍 @cindecolombia @FundacionCinde @FundacionCinde  
📧 @FundacionCinde @FundacionCinde @FundacionCinde



Suscriben:

Firma: [Firma]  
Nombre: Juan Camilo Jorge Rodríguez  
Cédula de Ciudadanía: 10064780  
Teléfono o Celular: 3008945376

Firma: [Firma]  
Nombre del representante de CINDE: [Firma]  
Cédula de Ciudadanía: 1060189719  
Teléfono o Celular: 3123049134

© cindecolombi@cinde.org.co  
Bogotá, Calle 33 No. 43 A 31 Barrio La Castellana  
Centro de Estudios Avanzados en Infancia y Juventud - Alianza CINDE y  
Universidad de Manizales, Manizales, Calle 51 No. 22-24  
Medellín, Calle 77 Sur No. 43 A 27 San José - Sabana, Antioquia

📍 @cindecolombia @FundacionCinde @FundacionCinde  
📧 @FundacionCinde @FundacionCinde @FundacionCinde



Lugar: Tuluá Fecha: 28 octubre 2023

### CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

**A QUIEN CORRESPONDA:**  
Yo, Juan Carlos Mejía, identificado(a) con el documento de identidad número 1006473111 de Tuluá, autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, para:


1. Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Mis Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por mi nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad).
2. Grabar mi voz, mi nombre e información recolectada en entrevistas (en adelante referidas, también, como "Mis Imágenes").
3. Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso limitado de Mis Imágenes.
5. Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, ampliar, manipular y alterar Mis Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a mis derechos morales.

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se trasgredió mi dignidad o se violó derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre. La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982. Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

© cindecolombi@cinde.org.co  
Bogotá, Calle 33 No. 43 A 31 Barrio La Castellana  
Centro de Estudios Avanzados en Infancia y Juventud - Alianza CINDE y  
Universidad de Manizales, Manizales, Calle 51 No. 22-24  
Medellín, Calle 77 Sur No. 43 A 27 San José - Sabana, Antioquia

📍 @cindecolombia @FundacionCinde @FundacionCinde  
📧 @FundacionCinde @FundacionCinde @FundacionCinde



Suscriben:

Firma: [Firma]  
Nombre: Juan Carlos Mejía  
Cédula de Ciudadanía: 1006473111  
Teléfono o Celular: 3008945376

Firma: [Firma]  
Nombre del representante de CINDE: Jeda Goyab  
Cédula de Ciudadanía: 1060269291  
Teléfono o Celular: 3123049134

© cindecolombi@cinde.org.co  
Bogotá, Calle 33 No. 43 A 31 Barrio La Castellana  
Centro de Estudios Avanzados en Infancia y Juventud - Alianza CINDE y  
Universidad de Manizales, Manizales, Calle 51 No. 22-24  
Medellín, Calle 77 Sur No. 43 A 27 San José - Sabana, Antioquia

📍 @cindecolombia @FundacionCinde @FundacionCinde  
📧 @FundacionCinde @FundacionCinde @FundacionCinde

Lugar: Tuluá Fecha: 2016/01/09

### CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

**A QUIEN CORRESPONDA:**  
Yo, YANA CRISTINA PADILLA HERRERA identificado(a) con el documento de identidad número 1004724763 de Tuluá, autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, para:

1. Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Mis Imágenes") que para efectos de este documento, se entiende por mi nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad).
2. Grabar mi voz, mi nombre e información recolectada en entrevistas (en adelante referidas, también, como "Mis Imágenes").
3. Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso limitado de Mis Imágenes.
5. Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar Mis Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a mis derechos morales.

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se infringió mi dignidad o se vio derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre. La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1992. Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

@fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde

Powered by CamScanner

Suscriben:

Firma Carla Padilla  
Nombre: Maria Carla Padilla  
Cédula de Ciudadanía: 1004724763  
Teléfono o Celular: 3216178132

Firma Maria Carla Padilla  
Nombre del representante de CINDE: M. Fede Cruz  
Cédula de Ciudadanía: 1060268314  
Teléfono o Celular: 3124974136

@fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde

Powered by CamScanner

Lugar: Tuluá Fecha: 2016/02/02

### CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

**A QUIEN CORRESPONDA:**  
Yo, Cristian David Gaviria Orejido, identificado(a) con el documento de identidad número 1006493881 de Cali, Valle del Cauca, autorizo con la suscripción de este documento a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, para:

1. Captar mi imagen personal (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Mis Imágenes") que para efectos de este documento, se entiende por mi nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial de cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con mi identidad).
2. Grabar mi voz, mi nombre e información recolectada en entrevistas (en adelante referidas, también, como "Mis Imágenes").
3. Divulgar y publicar Mis Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso limitado de Mis Imágenes.
5. Utilizar Mis Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar Mis Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a mis derechos morales.

Las sesiones donde se captaron Mis Imágenes fueron realizadas bajo mi total consentimiento y en ningún momento se infringió mi dignidad o se vio derecho alguno en especial mi honor, intimidad, buena imagen y buen nombre. La captación de Mis Imágenes se hace con el fin de hacer campañas de promoción, divulgación, comunicación y de recaudación de fondos para la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, y futuros productos, servicios y marcas.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1992. Reconozco que esta autorización que estoy otorgando a la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto que no se me adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me comprometo a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE, o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Mis Imágenes.

@fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde

Powered by CamScanner

Suscriben:

Firma Cristian David Gaviria Orejido  
Nombre: Cristian David Gaviria G.  
Cédula de Ciudadanía: 1006493881  
Teléfono o Celular: 3172483058

Firma Maria Carla Padilla  
Nombre del representante de CINDE: Maria Carla Padilla  
Cédula de Ciudadanía: 1060268314  
Teléfono o Celular: 3124974136

@fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde @fundacioncinde

Powered by CamScanner

**Figura 1**

*Unidad Central del Valle del Cauca. Ensayo cierre semestre 2023-II.*

