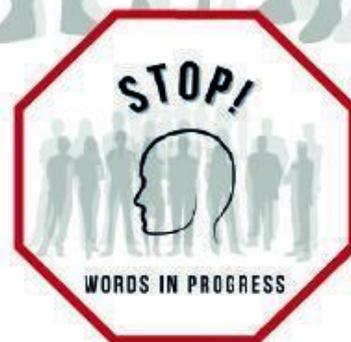


APRENDIZAJE Y NARRACIÓN SOCIOEMOCIONAL



Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
2. FOBIA SOCIAL / TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL	7
2.1 DEFINICIÓN	7
2.2 ASPECTOS DESTACADOS DE LA ANSIEDAD SOCIAL	9
2.3 SIGNOS DE APARICIÓN, EVOLUCIÓN, PRONÓSTICO	10
2.4 EVOLUCIÓN EPIDEMIOLÓGICA DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL	11
2.5 TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN DISTINTAS ETAPAS DE LA VIDA	15
2.6 EL FENÓMENO HIKIKOMORI	16
3. INVESTIGACIÓN APLICADA: ENTREVISTAS CON JÓVENES	17
3.1 PAÍSES BAJOS	17
3.2 ESPAÑA	24
3.3 POLONIA	30
3.4 FRANCIA/MARTINICA	34
3.5 ITALIA	38
3.6 CONCLUSIONES GENERALES	42
4. TRABAJAR CON MÉTODOS CREATIVOS	43
4.1 INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS CREATIVOS	43
4.2 APRENDER CON MÉTODOS CREATIVOS	45
4.3 LOS ASPECTOS PSICOLÓGICOS DEL PROCESO CREATIVO Y LA ESTIMULACIÓN DE LA CREATIVIDAD	46
4.4 EJEMPLOS DE MÉTODOS CREATIVOS	48
4.5 ¿CÓMO PUEDEN COMPLEMENTARSE Y COMBINARSE LOS MÉTODOS CREATIVOS CON OTROS MÉTODOS?	51
4.6 OTROS MÉTODOS CREATIVOS EN EL TRATAMIENTO DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL	54
5. EL PODER DE LAS HISTORIAS	55
5.1 EL PODER DE LA TRANSFERENCIA NARRATIVA	55
5.2 LA ESTRUCTURA DE UNA HISTORIA	57
Figura 1 Construcción dramática de una montaña, por Aristóteles	58
Círculo de Campbell	58
La línea serpenteante	59
Traducir el Viaje de la Heroína a los Tres Dominios	62
5.3 DRAMATURGA DE SU PROPIA VIDA	63
5.4 EL ORIGEN Y EL VALOR DE LA MEMORIA	65
5.5 EL VIAJE COMO METÁFORA	67
Ayuda a seguir visualmente la estructura de un viaje, como se muestra en el ejemplo de la Figura5.68	
6. HISTORIAS CANTADAS: poner música a un texto	68
6.1 INTRODUCCIÓN A LAS HISTORIAS CANTADAS	69
6.2 ENFOQUES	70
6.3 ASPECTOS IMPORTANTES	72
6.4 CÓMO DESARROLLAR UNA EXPERIENCIA DE LABORATORIO	74
7. EL TEATRO DE LAS OPRIMIDAS Y SU PROCESO CREATIVO	75

8. TRABAJAR CON EL TEATRO	76
8.1 ETAPAS DEL TRABAJO CON EL TEATRO	77
8.2 TEATRO Y OTRAS TÉCNICAS DE TRABAJO	78
8.3 ¿ES EFICAZ EL TEATRO?	79
8.4 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DEL ARTE DRAMÁTICO	79
9. CÓMO ORGANIZAR UN TALLER Y MANTENER LA PARTICIPACIÓN DE LAS PERSONAS JÓVENES	80
9.1 GRUPO DESTINATARIO	80
9.2 DISEÑAR UN TALLER	81
BIBLIOGRAFÍA	94

1. INTRODUCCIÓN



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

Cuando nos dirigimos a las personas jóvenes, nuestro objetivo es que sientan la comodidad de vivir en su propia piel, que afiancen la confianza en sí mismas y se desarrollen socialmente a medida que crecen. Desgraciadamente, ciertas personas pueden evolucionar exactamente en la dirección contraria y sentirse, por ejemplo, dolorosamente cohibidas, temerosas del rechazo o la vergüenza, o incómodas en entornos sociales. La ansiedad que experimentan se conoce como Trastorno de Ansiedad Social, un trastorno muy intenso y que puede interferir en todos los aspectos de su vida.

El Trastorno de Ansiedad Social es, de hecho, el tercer trastorno de salud mental más frecuente después de la depresión y el abuso de sustancias y, sorprendentemente (aunque no se haya analizado en profundidad), es frecuente entre las personas jóvenes. ¿Por qué? Las experiencias negativas - en casa por conflictos familiares o en la escuela por acoso escolar, por ejemplo - tienen un efecto perjudicial en el desarrollo de sus principales capacidades cognitivas y emocionales. Para la región europea de la OMS, la depresión y los trastornos de ansiedad se encuentran entre las 5 primeras causas de carga global de enfermedad. ¿Las consecuencias y el impacto? Realmente elevadas. El rendimiento académico se ve mermado y las personas afectadas corren el riesgo de abandonar la escuela prematuramente y de obtener peores calificaciones (Van Ameringen et al. 2003).

¿Cuáles son los factores de riesgo del trastorno de ansiedad social?

- Ser mujer (la ansiedad social es más común en las mujeres que en los hombres).
- Tener un familiar cercano con ansiedad social u otro trastorno de ansiedad
- Ser una persona tímida, retraída o vacilar a la hora de probar cosas nuevas.
- Tener algún tipo de problema físico o de salud notorio.
- Haber vivido experiencias dolorosas o traumáticas como el acoso escolar.

Como vemos, los factores de riesgo pueden ser comunes a todo el mundo. Y si ha habido algún momento en la historia en el que la ansiedad social haya podido ser una experiencia colectiva, en lugar de un trastorno que afecte sólo a un grupo específico de la población, es precisamente este en el que estamos viviendo actualmente a causa de la COVID-19. La pandemia ha tenido un tremendo impacto social en la gente joven ya que la relación con sus iguales es crucial y el encierro ha sido un factor adicional de vulnerabilidad.

Hasta la fecha no existen conocimientos ni afirmaciones sobre lo que las personas experimentarán o podrían llegar a experimentar a largo plazo. Sin embargo, ya existen hipótesis sobre la llamada "tercera pandemia social", caracterizada por aspectos postraumáticos y depresivos. A la vista de estas consideraciones, el proyecto **STOP! WORDS in PROGRESS** explora las posibilidades de elaborar módulos educativos basados en el aprendizaje socioemocional respondiendo así a la necesidad de la gente joven de trabajar el trastorno de ansiedad social y la ansiedad social. Más concretamente, la metodología utilizada integrará prácticas de la educación **no formal**, la **creatividad** y la **psicología** en módulos educativos desarrollados a través de tres instancias creativas diferentes: **el teatro**

social, el storytelling y las historias cantadas. El objetivo general es implicar a la gente joven para trabajar cinco habilidades específicas:

1. Conciencia emocional (cómo identificar y reconocer las emociones)
2. Autorregulación emocional (saber regular y controlar las propias emociones)
3. La capacidad de tomar decisiones responsables
4. Habilidades relacionales (comunicar, cooperar, negociar, prestar y pedir ayuda).
5. Conciencia social (empatía, respeto por las demás personas y apreciación de la diversidad)

El proyecto tiene por objetivos:

- Ampliar la oferta en la UE de itinerarios de formación innovadores en el ámbito de la juventud.
- Ampliar el diálogo y la concienciación a escala de la UE sobre las cuestiones y problemáticas de la juventud y los trastornos mentales.
- Mejorar la capacidad de las organizaciones juveniles y de las personas trabajadoras del sector para responder, mediante servicios de calidad, a las necesidades educativas de los jóvenes.
- Fomentar el diálogo y la sensibilización en la UE sobre la salud mental y el reconocimiento de la educación no formal.

Este proyecto arrancó con la investigación de cómo se manifiesta la ansiedad social entre la gente joven en nuestro panorama social actual y sus características. Para ello, realizamos una investigación documental en profundidad a la vez que entrevistamos a varias personas jóvenes que padecen el trastorno de ansiedad social. En este proceso de investigación, también nos centramos en cómo los métodos creativos que proponemos pueden aplicarse en el trabajo con grupos de jóvenes con trastorno de ansiedad social. Por lo tanto, describimos las ventajas de trabajar con métodos creativos en general y prestamos especial atención a las disciplinas que nos gustaría aplicar, a saber, el storytelling, las historias cantadas y el teatro social. Estos capítulos han sido elaborados por las organizaciones socias de este proyecto, cada una de ellas especializada en alguno de estos tres campos mencionados. Creemos que la combinación y el intercambio de estos conocimientos permitirán seguir desarrollando métodos que puedan utilizarse en beneficio de nuestro grupo destinatario.

Los resultados de esta investigación están ahora frente a tí. Hemos descrito teóricamente los módulos que utilizaremos como base para el conjunto de herramientas y la plataforma en línea que desarrollaremos en las próximas fases del proyecto.

STOP! Words in Progress es un proyecto del Storytelling Centre de Ámsterdam (Países Bajos), NoGap de Orvieto (Italia), La Xixa Teatre de Barcelona (España), D'Antilles et D'Ailleurs

(Francia/Martinica) y Makao de Varsovia (Polonia). El proyecto es posible gracias al apoyo de la UE en el marco del programa Erasmus+.

1.1 TERMINOLOGÍA

Aunque hemos hecho todo lo posible por evitarlo, es probable que encuentres cierta terminología específica en estas páginas. Permítenos explicar los términos más importantes y más utilizados:

Taller	Una combinación de ejercicios que contiene una trayectoria lógica y de aprendizaje que va desde la creación de equipos hasta la búsqueda de puntos en común. El diseño del camino depende del contexto en el que se imparte el taller. Un taller comprende una sesión de trabajo con el grupo y suele tener una duración de unas 2 horas, pero puede oscilar entre 1 y 3 horas en función de las necesidades del grupo. A veces también se utiliza el término "formación" para referirse a un taller.
Proyecto	Cuando nos referimos a un proyecto, nos referimos a todo el bloque de talleres.
Ejercicio	Un bloque de un taller que tiene un principio y un final y que suele abarcar un tipo de acción y un objetivo específico .
Caja de herramientas	Una colección de herramientas para una parte interesada específica. Un conjunto de herramientas generalmente incluye descripciones y el desarrollo detallado de ejercicios y actividades, así como pautas sobre cómo aplicarlos, que incluyen consejos, recomendaciones y consideraciones basadas en la experiencia práctica.
Persona facilitadora	Es la persona que planifica, desarrolla y dirige las sesiones. Esta figura aportará material, historias, preguntas, juegos y ejercicios para que el grupo participe. Hemos optado por utilizar este término en lugar de persona formadora, ya que creemos que su deber es facilitar el proceso de desarrollo del grupo de jóvenes. Debe también animar a las personas participantes a descubrirse a sí mismas en relación con las demás a través de las actividades propuestas en la caja de herramientas. Como norma general, la persona facilitadora debe evitar ser excesivamente directiva en la forma de interactuar y facilitar, y debe dar protagonismo a las personas participantes en función de sus necesidades.

Storyteller / persona narradora	La persona narradora es simplemente la persona que puede ser profesional y se le paga por actuar, pero en este contexto tanto la persona que facilita como las que participan se convertirán en narradoras en diferentes momentos a medida que expresen narraciones ficticias y de la vida real.
Práctica centrada en la persona	La Práctica centrada en la persona describe una práctica en la que las necesidades, la autonomía y los deseos de las personas que participan tienen una importancia central en el proceso y deciden la dirección del trabajo. Se asocia a la educación y a la psicología. El concepto se basa en las ideas del terapeuta Carl Rogers, quien creía que para que se produjera la curación psicológica debían darse ciertas condiciones en la relación entre terapeuta y persona en terapia, a saber, empatía, consideración positiva incondicional y congruencia.
Práctica basada en los puntos fuertes	La idea de un enfoque basado en los puntos fuertes fue propuesta por la trabajadora social norteamericana Bertha Reynolds en los años noventa. Promueve centrarse en los puntos fuertes de los individuos en lugar de en sus carencias. Una práctica basada en los puntos fuertes tiene en cuenta a la persona en su totalidad, su experiencia vital, su resiliencia y sus capacidades, así como su contexto dentro de las redes sociales y comunitarias.

2. FOBIA SOCIAL / TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL

2.1 DEFINICIÓN

La fobia social, también conocida como trastorno de ansiedad social (TAS), se ha incluido en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición (DSM-5), dentro de la sección de trastornos de ansiedad.

La fobia social es un trastorno de ansiedad caracterizado por sentimientos de miedo y ansiedad ante situaciones sociales (por ejemplo, hablar en público, comer en público, etc.). En la mayoría de los casos, estos temores sociales se desencadenan por conductas aprendidas y experiencias sociales negativas como haber vivido situaciones públicas humillantes, haber sido objeto de agresiones, etc., así como pensamientos disfuncionales sobre sí misma (por ejemplo: “no podré decir nada”) y ante las demás personas (por ejemplo: “se reirán de mí”).

La característica principal de la fobia social es el miedo intenso o la ansiedad que el sujeto experimenta en situaciones sociales en las que puede ser observado por otras personas.

Los criterios para diagnosticar la fobia social según el DSM-5 son:

- Miedo o ansiedad marcados ante una o más situaciones sociales en las que el individuo está expuesto a un posible escrutinio por parte de las demás personas. Algunos ejemplos son las interacciones sociales como mantener una conversación, encontrarse con personas desconocidas, que te observen al comer o beber, y actuar delante de otras personas, dando un discurso por ejemplo.
- El individuo teme actuar de un cierto modo o mostrar síntomas de ansiedad que serán evaluados negativamente (es decir, que serán humillantes o embarazosos; provocarán rechazo u ofenderán a otras personas).
- Las situaciones sociales casi siempre provocan miedo o ansiedad.
- El miedo o la ansiedad son desproporcionados con respecto a la amenaza real que plantea la situación social y son persistentes (suelen durar 6 meses o más) y causan malestar clínicamente significativo o deterioro social, laboral o de otras áreas importantes del funcionamiento.
- El miedo, la ansiedad o la evitación no son atribuibles a los efectos fisiológicos de una sustancia o a otra afección médica.

Los síntomas físicos experimentados son como los de la ansiedad y especialmente los de la vergüenza:

- Latidos rápidos
- Rubor
- Sudoración excesiva

- Garganta y boca secas
- Tensión muscular o espasmos
- Temblor
- Problemas estomacales

Las personas con ansiedad social suelen experimentar una gran preocupación y angustia en las siguientes situaciones:

- Hablar en público
- Realizar actividades bajo la mirada de otras personas (por ejemplo, leer en la iglesia o tocar un instrumento musical; comer con otras personas; firmar un documento delante de personas que observan);
- Uso de aseos públicos
- Conocer gente nueva
- Expresar su opinión en grupo.
- Tomar la palabra en una reunión.

Estas son algunas de las situaciones (vivas y/o imaginadas) que desencadenan una serie de miedos, y los síntomas de los que hemos hablado anteriormente. Los sujetos tienden a adoptar comportamientos con el objetivo de minimizar o eliminar el malestar experimentado.

Las preocupaciones que experimentan las personas con fobia social están relacionadas con el miedo a que:

- Su actuación o sus acciones parezcan inadecuadas y/o ridículas a las demás personas.
- Su ansiedad sea evidente ya que pueden sudar, ruborizarse, vomitar debido a la tensión, temblar o hablar con voz débil e insegura y que todo el mundo se dé cuenta, les observe y les juzgue.
- Es posible que pierdan el hilo y que no recuerden nada de lo que tenían que decir, o que no sean capaces de encontrar las palabras para expresarse.
- Se las perciba como personas de temperamento débil, excesivamente dependientes del juicio de los demás, dispuestas a someterse.
- La persona se esfuerza sistemáticamente por evitar una mala impresión (no muestra signos de vergüenza).

Los comportamientos más aplicados, de forma marcada, son:

- Evitar situaciones, comportamientos, lugares, contextos, personas que puedan provocar las situaciones temidas.
- Buscar el contacto físico, tocarse o frotarse (comportamientos protectores) para minimizar y/u ocultar su malestar y ansiedad, para así no parecer inadecuados (sin embargo, a menudo lo consiguen sólo parcialmente o no lo consiguen en absoluto).

2.2 ASPECTOS DESTACADOS DE LA ANSIEDAD SOCIAL

Las personas que padecen trastorno de ansiedad social están excesivamente preocupadas por hacer algo vergonzoso o humillante que lleve a los demás a juzgarlas negativamente. La estrategia que utilizan para mantener a raya su ansiedad es evitar hacer o decir cualquier cosa que pueda causarles humillación. Este malestar excesivo afecta a todos los ámbitos de la vida de la persona.

2.3 SIGNOS DE APARICIÓN, EVOLUCIÓN, PRONÓSTICO

Entre el 75% de las personas afectadas, la edad media de aparición del trastorno de ansiedad social oscila entre los 8 y los 15 años. Puede desarrollarse repentinamente tras haber tenido una experiencia humillante o puede ser una aparición lenta y gradual. Las personas jóvenes tienden a manifestar una ansiedad social marcada, pero focalizada en determinadas situaciones, mientras que, con la edad, las personas mayores presentan niveles de ansiedad más bajos, pero generalizados en diversos contextos.

Quienes padecen fobia social experimentan reacciones emocionales muy intensas vinculadas a algunos contextos sociales. La elevada ansiedad anticipatoria, en el caso de un acontecimiento temido inminente respecto al cual se teme causar una mala impresión o una fuerte ansiedad y malestar en el caso de que sea imposible escapar de la situación, crea síntomas ansiosos y malestares duraderos.

Además, quienes padecen fobia social tienden a evitar lugares y situaciones para escapar de los síntomas de ansiedad. Esto provoca una reducción cada vez mayor de actividades y situaciones, desencadenando un círculo vicioso que empeora tanto el cuadro fóbico como la calidad de vida. Las consecuencias pueden reflejarse especialmente en el ámbito de la vida social, pero también en el laboral.

En general, el miedo asociado a la fobia social es el de ser considerada como una persona débil, ansiosa, desequilibrada, estúpida, aburrida o juzgada negativamente de cualquier otra forma.

Por este motivo, quienes padecen fobia social pueden tener dificultades para establecer nuevas relaciones íntimas así como más superficiales, o dificultades en situaciones de grupo. Todo ello puede provocar aislamiento y el consiguiente enfado y depresión.

El trastorno de ansiedad social tiene una tendencia persistente y tiende a cronificarse. En el 60% de los sujetos, el trastorno no se trata adecuadamente y sigue un curso que dura más de un año.

La sintomatología puede sufrir una remisión parcial si los acontecimientos que la activan dejan de estar presentes, pero tenderá a reaparecer cuando se repitan los acontecimientos desencadenantes.

2.4 EVOLUCIÓN EPIDEMIOLÓGICA DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL

La fobia social es un trastorno muy extendido entre la población. Según algunos estudios, el porcentaje de personas que lo padecen oscila entre el 3% y el 13%. Además, según estos estudios, parece que la ansiedad social afecta más a las mujeres que a los hombres.

El estudio epidemiológico europeo ESEMeD de 2001 fue el primer estudio sobre la prevalencia de los trastornos mentales en el que participaron seis países europeos (Italia, Bélgica, Francia, Alemania, Países Bajos y España). El estudio se refiere a la prevalencia al año y a lo largo de la vida de los principales trastornos mentales no psicóticos, que incluyen los trastornos de ansiedad (ansiedad generalizada, trastorno de pánico, fobia simple, fobia social, agorafobia, trastorno obsesivo-compulsivo, trastorno de estrés postraumático), los trastornos afectivos (depresión mayor y distimia) y el abuso o la adicción al alcohol.

En Italia, el estudio fue promovido y coordinado por el Instituto Nacional de Salud (ISS) como parte del Proyecto Nacional de Salud Mental. Se entrevistó a un total de 4.712 sujetos, entre 2001 y 2002. Los resultados italianos mostraron que la depresión mayor, las fobias específicas y la distimia eran los trastornos más frecuentes, con unas tasas de prevalencia a lo largo de la vida iguales, respectivamente, al 10,1%, el 5,7% y el 3,4%, seguidos del trastorno de estrés postraumático, la fobia social y el trastorno de ansiedad generalizada (detectado en aproximadamente el 2% de los entrevistados).

En España, el estudio fue promovido y coordinado por el Instituto Nacional de Estadística (INE). De los seis países estudiados por ESEMeD, las tasas más altas registradas se dieron en España (78,6%). La última Encuesta Europea de Salud realizada en el país en plena pandemia (EESE, 2020), de julio de 2019 a julio de 2020, mostró un aumento del porcentaje de población que experimenta sentimientos de abatimiento o depresión, que tiene problemas para dormir y que tiene poco interés o alegría por hacer cosas.

En los Países Bajos no se dispone de cifras nacionales recientes sobre el número de niños con un trastorno de ansiedad. Las cifras más recientes datan de 1997 (para jóvenes de hasta 18 años) y de 2010 (para jóvenes de 18 a 24 años). La encuesta de población realizada en Holanda Meridional en 2003 también ofrece cifras sobre la prevalencia de los trastornos de ansiedad en niños de hasta 16 años. Más del 10% de la población joven de Holanda de entre 13 y 17 años sufrieron un trastorno de ansiedad en los seis meses anteriores a la encuesta. Esto supone aproximadamente 114.000 jóvenes (Verhulst et al. 1997). En la categoría de 18 a 24 años, el porcentaje de trastornos de ansiedad es del 11,7 por ciento en el último año. Los trastornos de ansiedad más frecuentes en ambos grupos de edad son la fobia social y la fobia específica. Estos trastornos son más frecuentes en las chicas que en los chicos. Estos datos

proceden de estudios de entrevistas entre jóvenes (Verhulst et al., 1997) y personas adultas jóvenes (De Graaf et al. 2010). En estudios de población realizados en 2003, en Holanda Meridional, los padres y madres de familia informaron de síntomas ansiosos/depresivos en el 2,5% de los niños de 2 a 3 años. En el grupo de edad de 6 a 16 años, el 3,2% de los niños puntuaban en la escala de ansiedad/depresión (Tick, et al., 2007).

En Francia, con una población de 65 millones de habitantes, se estima que 12 millones de habitantes (18%) padecen actualmente uno o más trastornos mentales (Missions et organisation de la santé mentale et de la psychiatrie, 2009). En Francia, la prevalencia de depresión mayor en los últimos 12 meses se situaba en torno al 8% en la década de 2000 y aumentó hasta el 10% en la década de 2010. Los estudios sobre bases nacionales tienden a subestimar esta prevalencia (<2%) reteniendo sólo las depresiones más graves, hospitalizadas y tratadas con antidepresivos (Fond, G., Lançon, C., Auquier, P., & Boyer, L., 2019). Las tasas de prevalencia por encima de los 12 meses y a lo largo de la vida fueron, respectivamente, del 6,0 % para los episodios depresivos mayores, del 1,6 % para la distimia, del 2,1 % para los trastornos de ansiedad generalizada, del 1,2 % para los trastornos de pánico, del 0,6 % para la agorafobia, del 2,2 % para el trastorno de estrés postraumático, del 1,7 % para la fobia social, del 4,7 % para la fobia específica, del 0,5 % para el abuso de alcohol y del 0,3 % para la dependencia del alcohol.

En Polonia, según la investigación de 2021, el 25 % de la población sufre depresión cuando en 2017 era alrededor del 4%. En lo referente a la población joven (de 18 a 30 años) el 36% sufre depresión. Entre la población adolescente, el 42 % sufre algún tipo de trastorno de ansiedad (incluidos los trastornos sociales), mientras que 23% sufre de trastorno de ansiedad general.

El 17% de adolescentes de entre 16 y 18 años declara considerar el suicidio como una opción, y el 3% tuvo un intento suicida.

¿Cómo han cambiado estas cifras desde el inicio de la pandemia?

Desde marzo de 2020, el mundo entero atraviesa una de las etapas más difíciles y exigentes de la historia de la humanidad. Podíamos leer sobre las diversas pandemias de cólera, peste y gripe española en los libros de historia, pensando que eran algo que ya había pasado a la historia y estaba muy lejos.

Por desgracia, todo esto, aunque con diferentes aspectos clínicos, lo hemos vivido directamente y en primera persona, con toda una serie de consecuencias. Una de estas consecuencias se denomina "síndrome de la cabaña". Es el efecto secundario más evidente derivado del confinamiento, incluso entre quienes nunca antes habían sufrido trastornos psicológicos, a saber, el miedo a salir y a abandonar el hogar, el lugar que durante meses nos ha hecho sentir seguridad, protección ante cualquier agente externo peligroso. Los síntomas

incluyen la presencia de ansiedad, miedo y frustración, trastornos del sueño, depresión y una marcada tendencia a la irritación.

Este síndrome tiende a cronificarse y se apoya en los siguientes temores:

- terror al mundo exterior
- miedo a enfermarse
- el miedo a infectar a los seres queridos
- la convicción de no volver a encontrar el mundo que conocíamos

Sin embargo, resulta paradójico pensar que estos trastornos surgieron principalmente en sujetos que se encontraban bien psíquicamente. Como se mencionó anteriormente, las soluciones intentadas para reducir los síntomas de ansiedad que ponen en práctica las personas que padecen fobia social consisten en evitar activamente las situaciones, las relaciones sociales o en enfrentarse a ellas con miedo y ansiedad intensos. Por lo tanto, en el periodo de aislamiento forzado, las personas que ya padecían estas dificultades experimentaron la cuarentena con una disminución de los síntomas. Por ello, si por un lado el aislamiento forzado les ha permitido vivir con mayor serenidad respecto a estos problemas, por otro puede haber reforzado su incapacidad para afrontar situaciones sociales, potenciando fobias e inseguridades, agravando así el problema.

La fase actual de emergencia sanitaria ha cambiado y se caracteriza tanto por la coexistencia con la COVID-19 como por las intervenciones de inmunización y prevención sanitaria mediante vacunación masiva. Al mismo tiempo, prevé la necesidad de salir a realizar actividades laborales, con las medidas de protección y seguridad. Esta situación puede generar estrés, ansiedad, depresión y dificultad para manejar la "nueva normalidad", mientras que en las personas que padecen fobias sociales puede causar ansiedad severa o miedo intenso y en algunos casos esta condición puede llevar al pánico.

En Italia, un estudio reciente (Talevi et al., 2021) informa de que la pandemia de COVID-19, aún en curso, está teniendo un enorme impacto psicológico en las personas. Las personas experimentaron un malestar psicológico significativo durante la fase inicial del brote de COVID-19 en términos de ansiedad, depresión y síntomas postraumáticos. Globalmente, los hallazgos son relativamente consistentes en términos de gravedad: la mayoría de los individuos sufrieron dolencias de leves a moderadas, mientras que los sujetos que declararon síntomas graves fueron una minoría. En la población italiana en general y en las personas profesionales de la salud se han encontrado altas tasas de resultados negativos respecto a la salud mental. Esto incluye síntomas de estrés postraumático y ansiedad asociados a diversos factores de riesgo relacionados con la COVID-19 ya desde las tres semanas posteriores al inicio de las medidas sanitarias. Las mujeres y las personas más jóvenes se asociaron con un mayor riesgo en materia de salud mental.

En España, un estudio reciente (EESE, 2020) afirma que, desde el comienzo de la pandemia, ha aumentado en un 3,3% la población que tiene poco interés o poca alegría por hacer

cosas, en un 2,8% las personas que se sienten decaídas o deprimidas y en un 2% que tienen problemas para dormir. Se señala, sin embargo, un descenso del 5,1% en las personas que se sienten cansadas y del 1,7% en las personas que se sienten mal consigo mismas. Los cambios en estos indicadores fueron más pronunciados en las mujeres que en los hombres, partiendo también de valores prepandémicos más elevados.

En Países Bajos, en 2020, casi el 4% de los jóvenes de entre 12 y 18 años afirmaban haber tenido depresión durante al menos seis meses en el último año. Si comparamos estos datos de 2020 con los de 2014, observamos que suponen más del doble de jóvenes que luchan contra la depresión ya que entonces este porcentaje era de 1,8% de jóvenes de 12 a 18 años. La depresión también es más frecuente entre jóvenes de 16 a 20 años, con más del 7 % de personas en esa franja de edad afectadas. En comparación con 2014, también se ha producido un aumento: entonces 6,5 por ciento dijo haber sufrido depresión durante al menos seis meses. Aunque la depresión se da menos entre jóvenes de 12 a 16 años, con un 4 por ciento, este grupo de edad ha experimentado el mayor aumento en comparación con 2014. En 2014, el 0,7% de los jóvenes de 12 a 16 años declararon haber sufrido depresión. Estos datos proceden de la encuesta de salud (CBS, 2021). Estas cifras son sentimientos de depresión autodeclarados y no depresión diagnosticada. No se dispone de cifras neerlandesas sobre niños con un trastorno depresivo diagnosticado. Según investigaciones extranjeras, se calcula que aproximadamente el 1% de los niños menores de 5 años, el 1,8% de los niños de 6 a 12 años y entre el 0,4% y el 8,3% (según los criterios y el método de investigación) de los niños mayores de 12 años padecen un trastorno depresivo (Instituto Trimbos, 2009).

El porcentaje de personas que sufren ansiedad social en Francia ha aumentado significativamente durante la pandemia de COVID-19. Durante la primera oleada de la pandemia, la prevalencia de la ansiedad fue del 26,7%, una tasa dos veces superior a la observada en una encuesta anterior (13,5% en 2017). (Santé Publique France, Enquête CoviPrev). Según la investigación realizada por Aziz Essadek y Thomas Rabeyron, durante la pandemia de COVID-19 el 43% de estudiantes en Francia sufrieron depresión (6,96% de nivel grave), el 39,19% ansiedad (20,7% de nivel grave) y el 42,94% angustia (16,09% de nivel grave). Las puntuaciones de las mujeres fueron significativamente superiores a las de los hombres en las medidas de depresión, ansiedad y angustia. La investigación se realizó sobre un grupo de 8004 estudiantes franceses de la zona este de Francia, pero la edad (21,7 años), el sexo (67,47% mujeres) y la tasa de becas (40,8%) muestran que los 8.004 estudiantes que respondieron (13,36% de los estudiantes) son representativos del conjunto de la población universitaria de Francia.

En Polonia, a principios de 2021, el 37% de los adolescentes de 18 años presentaba síntomas depresivos, mientras que hasta el 17% declaraba el deseo o la intención de suicidarse. Este



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

resultado tan preocupante se ve confirmado por los datos de la Fundación Give Children Strength, según los cuales el 9,2% de los adolescentes se autolesionaba (el 6% antes de la pandemia), y el 2,9% de los adolescentes había intentado suicidarse. Además, según las estadísticas policiales, 2020 fue un año récord en suicidios juveniles, con 116 niños que se quitaron la vida. En un estudio realizado por Babicki y Migas (Babicki, Mastalerz-Migas, 2020), el 77% de los encuestados expresó miedo a contraer la COVID-19, el 23% presentaba altos niveles de ansiedad, mientras que el 45% sufría ansiedad generalizada. Otro estudio realizado por psicólogos de la Universidad de Lodz indicó que el 53% tenía niveles de estrés superiores a 7 sten, lo que es elevado. Un estudio realizado en mayo de 2020 por el equipo de la Dra. Margaret Gambin indicaba que el 36,6% de los encuestados de entre 18 y 34 años presentaban un riesgo de gravedad clínica de síntomas depresivos (Gambin et al., 2020). En este caso, se trataba de más del doble de la tasa prepandémica.

2.5 TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL EN DISTINTAS ETAPAS DE LA VIDA

Durante la infancia y la adolescencia, las fluctuaciones de la ansiedad y los miedos se consideran normales y se manifiestan principalmente como miedo a las personas extrañas y ansiedad de separación en criaturas más pequeñas. En infantes mayores y adolescentes se manifiesta como ansiedad de alcanzar unos resultados determinados. Es habitual que las infancias se preocupen ante preguntas que no saben responder o se muestren renuentes a unirse a una nueva clase o grupo, del mismo modo que, en la adolescencia, se pueda dudar a la hora de asistir a una fiesta o pedir una cita. Estos temores son en su mayoría temporales y causan un malestar limitado; de hecho, la ansiedad disminuye hasta desaparecer en cuanto la persona se enfrenta a estas experiencias y se familiariza con ellas.

Sin embargo, la fobia social no es lo mismo que ser una persona tímida.

La criatura tímida no toma la iniciativa de jugar pero se las arregla para estar con sus pares si cuenta con el apoyo de una persona adulta o una persona conocida la presenta. Quien padece fobia social, en cambio, no se deja convencer por nada, le cuesta mucho adaptarse a los cambios y muestra signos evidentes de malestar: síntomas psicósomáticos recurrentes como dolor de cabeza o de estómago, rechazo a salir o a ir al colegio, a leer en clase, a hablar con personas adultas, a hacer exámenes y preguntas o a hacer algo en público, dificultad para dormir, tendencia a aislarse enmascarando el rechazo social con intereses "solitarios" como los videojuegos. De hecho, en las niñas, niños y adolescentes que padecen fobia social, la intensidad de las preocupaciones fisiológicas, que generalmente disminuyen con el crecimiento, interfieren significativamente en el día a día, afectando de manera negativa al desarrollo, la maduración y el logro del pleno dominio de una misma. Algunas formas de timidez son generalmente aceptadas socialmente por lo que la observación clínica sólo se

produce en los casos en que el trastorno es tal que compromete la actividad escolar o interfiere en la vida cotidiana.

Hemos visto cómo los síntomas clave del trastorno de ansiedad social son el miedo al juicio negativo, el aislamiento social, una fuerte ansiedad ante las situaciones sociales, la evasión de situaciones que puedan provocar ansiedad y el miedo a la confrontación. Estas características son algunas de las que han llevado a cuestionar la relación entre la fobia social y el Fenómeno Hikikomori.

2.6 EL FENÓMENO HIKIKOMORI

El término Hikikomori describe una afección particular presente principalmente en Japón. Es frecuente entre adolescentes e implica un verdadero retraimiento social caracterizado por un rechazo de la vida escolar, social y laboral durante un periodo de al menos 6 meses. Las relaciones personales también están ausentes, salvo las que se mantienen con parientes cercanas. Las personas jóvenes Hikikomori manifiestan su malestar de diferentes maneras: se encierran en casa todo el día, salen sólo por la mañana o por la noche (para encontrarse con poca gente) o vagan por la ciudad fingiendo ir a la escuela o al trabajo.

En países orientales esta actitud no causa una preocupación grave, mientras que en países occidentales sí, ya que esto depende de las diferencias culturales entre distintos países. En los países occidentales, la vergüenza se ve con malos ojos, exponiendo a la persona a juicios de incompetencia relacional. En países orientales, sin embargo, este sentimiento se ve con gran respeto y demuestra tanto habilidades sociales como una gran madurez. Además, en países occidentales, la autoexclusión se expresa en la mayoría de los casos con la adicción al alcohol, las drogas y la negación de las necesidades básicas (por ejemplo, la comida); en países orientales, en cambio, las personas jóvenes eligen muchas veces permanecer en silencio sin que esto implique una adicción.

En ambas sociedades, el retraimiento social puede verse favorecido por el estilo de crianza, de hecho, un apego inseguro puede causar graves dificultades para relacionarse con las demás personas. Las críticas, la falta de disponibilidad, el rechazo y un estilo educativo que promueve la competición y la humillación pueden fomentar que una persona crea que tiene poco valor. Muchos de los casos de Hikikomori analizados resultaron ser episodios donde la persona acepta un fracaso sin intentar luchar. Por ejemplo, abandonar un examen para el que se ha estudiado, o abandonar un equipo deportivo por miedo a no ser seleccionada. De esta forma se evitan episodios de competencia social. Estas personas se enfrentan a una imagen de sí mismas creada por las opiniones y deseos de otras personas, generando ideales que no nacen de sus propios intereses sino de la opinión externa. La imagen creada se basa, por tanto, en las ideas que tienen las demás personas y en la dificultad para imponer los propios objetivos.

Este contraste entre la imagen de sí mismas y la creada por las demás conduce a las personas Hikikomori al aislamiento social y al igual que en la fobia social, es evidente la importancia de



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

la implicación de la familia, ya que podría ser tanto el origen como la razón que perpetúa el fenómeno.

Dentro del fenómeno Hikikomori, el sentimiento de inadecuación que tiene la persona adolescente choca con la cultura en la que se encuentra provocando miedo, soledad y angustia. La persona se ve abocada a una extrema desconfianza hacia la realidad que le rodea y en esta situación no sólo se alteran las nociones de tiempo y espacio (inversión del ritmo día/noche), sino también el malestar psíquico experimentado. En las personas Hikikomori, el retraimiento social conlleva una sensación inicial de alivio por haber escapado al juicio de las demás. Sin embargo, con el tiempo, también surgen sentimientos depresivos por el miedo a no poder salir de la situación en la que se encuentran.

Especialmente durante la adolescencia, debido a las expectativas de futuro, las presiones para la realización social son muy elevadas. Las personas Hikikomori se encuentran entre las expectativas sociales y la realidad, con sentimientos de impotencia y fracaso.

Todos estos sentimientos negativos pueden provocar un mayor rechazo, no sólo hacia el equipo docente y las compañeras, sino también hacia la propia familia. Por lo tanto, se tenderá a alejar aún más la situación temida, lo que conducirá a un verdadero aislamiento.

3. INVESTIGACIÓN APLICADA: ENTREVISTAS CON JÓVENES

3.1 PAÍSES BAJOS

Introducción

En este capítulo encontrarás más información sobre los resultados de las entrevistas realizadas. A las personas encuestadas se les dio la opción de permanecer en el anonimato y en este sentido una de ellas aceptó y la otra no. Por este motivo, decidimos mantener el anonimato de todas las personas encuestadas en aras de la forma y la pulcritud del estudio. Por lo tanto, las personas encuestadas se indicarán con sus iniciales.

De las 4 entrevistas, todas las personas padecen ansiedad social de una forma diferente. Las personas entrevistadas tienen entre 22 y 27 años y sus orígenes de nacimiento son muy diversos e incluyen Taiwán (1), Surinam (1), Países Bajos (1), Indonesia (1).

La encuestada (1, L) había sido tratada en una ocasión por los servicios de salud mental por su trastorno de ansiedad. La ansiedad social es algo con lo que esta encuestada sigue lidiando a diario. Estaba muy interesada en promover este tema y combatir la estigmatización de la ansiedad social.

La encuestada (2, B) había sufrido ansiedad social antes del COVID-19 pero la pandemia empeoró su ansiedad de modo que a día de hoy la encuestada se aísla y tiene dificultades para establecer contactos fuera de casa.

La encuestada (3, F) es introvertida, por lo que adora su tiempo libre, pero sigue sufriendo ansiedad social en un entorno social. A la encuestada ya no le molesta esto y lo ha aceptado. No obstante, le cuesta relacionarse con las demás personas y puede ocultar bien su ansiedad social. Su cuerpo reacciona a su ansiedad.

La encuestada (4, S) nunca había sufrido ansiedad social antes de la pandemia. Se había adaptado al nuevo modo de vida y se había aislado durante la pandemia. Ahora que todo vuelve a ser "normal", la encuestada tiene dificultades para adaptarse. Prefiere evitar los lugares demasiado concurridos y no sabe cómo iniciar una conversación. También le cuesta contactar con gente nueva.

Hallazgos

La estructura de la entrevista se divide en 3 subpreguntas (cada una con varias subpreguntas que figuran en el anexo 1). Las 3 subpreguntas principales eran:

1. ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la persona encuestada antes, durante y después de la pandemia?
2. ¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?
3. ¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

A continuación se explican las conclusiones sobre estas subpreguntas obtenidas a través de las entrevistas.

Subpregunta 1: ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la persona encuestada antes, durante y después de la pandemia?

En primer lugar, preguntamos a las encuestadas cómo era su vida social antes de la pandemia y si tenían ansiedad social. Después preguntamos cómo era durante la pandemia y, por último, cómo es ahora. La razón por la que hicimos esta pregunta es que queríamos saber si la pandemia había tenido algún efecto en la ansiedad social de las encuestadas y si, como resultado, estaban teniendo menos contacto social.

La encuestada (1, L) ya sufría ansiedad social antes de la pandemia. Esto se debía principalmente a que padecía un trastorno de ansiedad desde la infancia y había sido tratada por los servicios de salud mental. Antes de la pandemia tenía mucho contacto con personas de su programa de estudios. Tenía un grupo fijo con el que salía y fuera de la escuela tenía dos amistades con las que hablaba mucho por Whatsapp.

Durante la pandemia, su grupo de amigas del colegio empezó a disgregarse y veía a sus compañeras a través de la pantalla del ordenador. Aún así, hablaba a diario con dos amigas.

Ahora, socializar es mejor que durante el encierro, pero la encuestada notó que era más difícil que antes. Tuvo que acostumbrarse a volver a sentarse en una clase y a charlar físicamente con las compañeras.

La encuestada (2, B) dijo que tenía una vida social activa antes de la pandemia. Había empezado su carrera como artista y, por tanto, conocía gente nueva con regularidad a pesar de su ansiedad social. También acudía a eventos para conocer gente nueva y establecer contactos.

Durante el aislamiento obligatorio durante la pandemia todo eso se desvaneció. Pensaba que no le pasaba nada porque es introvertida por naturaleza, pero después de la pandemia descubrió que sí le influía.

Fue un cambio que tuvo que hacer para pasar de ver a gente todo el tiempo a no verla en absoluto. Y se ha acostumbrado tanto que ahora le cuesta salir de casa. Conocer gente nueva le pone muy nerviosa. Cancela citas e inventa excusas para quedarse en casa y trabajar desde casa. También dice que antes veía su ansiedad social como un reto a la hora de hablar con la gente, pero debido a la pandemia su ansiedad social ha crecido tanto que ya no se atreve a hacerlo.

La encuestada (3, F) fue la única que indicó que no había cambiado mucho. Dijo que le gustaba disfrutar de su propio tiempo y mantenerse ocupada con diversas aficiones en casa. Se reunía mucho con su grupo habitual de amistades y no salía mucho ya que preferían quedarse en casa y jugar. Esto ocurría antes de la pandemia y parece que sigue siendo así. La encuestada dijo que era agradable volver a tener la opción de hacer cosas fuera de casa. No le gustaba cuando no había libertad de elección durante la pandemia y el encierro. La encuestada también iba a menudo a lugares donde conocía gente nueva. Aunque no se acerca a la gente con facilidad, a veces lo hace si alguien tiene una puerta abierta. Puede ocultar fácilmente su ansiedad social en estas situaciones.

La encuestada (4, S) no tenía ningún tipo de ansiedad social antes de la pandemia e incluso su semana estaba repleta de actividades. A causa de la pandemia, ha desarrollado ansiedad social, y esto se debe a que se ha adaptado al nuevo estilo de vida. Ya no se permitía ilusionarse con actividades porque el encierro sólo le traía decepciones. Se convirtió en una rutina para ella ir directamente a casa desde el trabajo y, debido al toque de queda, ya no tenía tiempo para hacer nada con sus amistades después del trabajo. Seguía trabajando fuera de casa, pero su vida después del trabajo y fuera de casa había disminuido considerablemente. Como consecuencia, recibe demasiados estímulos en lugares concurridos, lo que le impide centrarse en conversaciones con otras personas. Además, se ha adaptado a este nuevo estilo de vida hasta tal punto que ahora está muy sola. Así que hoy en día sigue con la misma rutina de volver a casa después del trabajo y no hace ninguna actividad. Debe planificar una actividad con mucha antelación para prepararla.

Subpregunta 2: ¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?

En la segunda subpregunta, queríamos averiguar si se habla lo suficiente de la ansiedad social. Para ello, preguntamos si ellas mismas se dan cuenta de que las personas de su



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

entorno sufren ansiedad social y si se habla de ello. Queríamos saber si hablar sobre la ansiedad social depende o varía en relación al lugar o ambiente donde nos encontramos. ¿Se habla de ello en el trabajo? ¿En la escuela? ¿Se habla de ello en general? También queríamos conocer las experiencias de las encuestadas a la hora de comprender la ansiedad social y si esto ha mejorado.

La encuestada (1, L) cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social. Dice que está estigmatizada y que la gente tiene una opinión cerrada al respecto. La encuestada dijo que ella misma había tenido experiencias en las que la gente le decía "ve y hazlo" y que no se sentía comprendida. Indicó que la ansiedad social es mucho más que miedo en un entorno social, dijo que incluso cuando está sola tiene miles de pensamientos en la cabeza. También cree que la gente no sabe lo suficiente sobre el tema, por lo que no pueden entender el trastorno porque no lo sufren ellas mismas. A la gente que le rodea no le cuesta estar en ambientes sociales, mientras que su cuerpo reacciona violentamente a ello. También lo nota en el colegio. Por ejemplo, hay que hacer presentaciones y eso puede ser muy estresante para alguien con ansiedad social. Indica que debería tratarse con más comprensión y que las alumnas deberían tener tiempo para prepararse. También indica que hay que crear seguridad dentro del aula. Indica además que en las escuelas no se dedica suficiente tiempo a las alumnas que tienen ansiedad social y que hay poca conciencia de ello.

Explica que le ayudaría hablar de este tema y que también le gusta cuando hay concienciación. También habla de esto a veces con sus amistades más íntimas y la sensación de comprensión le reconforta.

La encuestada (2, B) no se da cuenta de que hay personas a su alrededor que padecen ansiedad social. Cree que esto se debe a que nadie habla de ello y lo oculta. Por eso no sabe si hay gente a su alrededor que la padezca. Cree que ayudaría si se hablara de ello y se comprendiera más. Habla de la ansiedad social con dos amistades cercanas. Hablar de ello le ayuda. La encuesta dice que es difícil hablar de ello si no sabes que la otra persona también sufre ansiedad social. La ansiedad es algo que sientes por dentro y si no dices o demuestras que la tienes no te pueden ayudar. La encuestada tampoco recibió información en la escuela, lo que le hubiese ayudado mucho. Cree que las personas jóvenes durante la secundaria estarían menos estresadas si no tuvieran tantas amistades. Piensa que las jóvenes sienten cierta presión por pertenecer a un grupo porque de lo contrario sufrirían acoso.

La encuestada (3, F) cree que antes no se hablaba lo suficiente de la ansiedad social, pero hoy en día sí. Se dio cuenta de que las personas jóvenes durante la secundaria sufrían acoso con facilidad si estaban solas o no tenían muchos amistades. Ahora se da cuenta de que hay más comprensión hacia la ansiedad social. Sabe que todas sus amigas y amigos tienen ansiedad social y lo comentan entre ellas. La encuestada (3, F) se ha acostumbrado tanto a la ansiedad social que ahora bromea con ella y se burla de sí misma. Lo ve más como: personas

introvertidas y personas extrovertidas. También cree que es bueno hablar de ello en el trabajo, pero depende del lugar. Ella no lo necesitaría en el lugar donde trabaja ahora. A pesar de que se habla más de la ansiedad social, cree que no se comprende lo suficiente. Dice que las demás personas piensan que exagera cuando tiene miedo o no se atreve a hacer algo. Dice que se entiende el panorama general de la ansiedad social pero no los detalles. La encuestada no cree que haya nada que pueda remediar la ansiedad social. Se reta a sí misma a ponerse en situaciones sociales y como resultado se da cuenta de que está mucho más avanzada en el manejo de la ansiedad social que hace años, cuando era más joven. Le ayudaría saber de otras personas que también padecen ansiedad social. Cuando hay una personas extrovertida presente se siente intimidada y prefiere “desaparecer” en un segundo plano.

La encuestada (4.S) cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social. Tampoco se da cuenta de si las demás personas sufren ansiedad social, porque es posible que tampoco hablen de ella para ocultarla. Tampoco habla de ello con otras personas y debe pensárselo mucho antes de iniciar una conversación con alguien. Tampoco siente la necesidad de hablar de ello en el trabajo, pero le parecería una buena idea que se hablara de la ansiedad social en los colegios. Esto no ocurrió en su escuela secundaria. Opina que tal vez si se proporcionara más información acerca de la ansiedad social y se preparara más a las personas jóvenes para hablar en público y hacer presentación esto ayudaría, porque ahora las personas jóvenes están muy acostumbradas a la interacción a través de la pantalla. Además, la encuestada no cree que se comprenda suficientemente la ansiedad sociopsicológica.

Subpregunta 3: ¿Cómo podría seguir en contacto con las demás personas?

Teníamos curiosidad por saber qué podía ayudar a personas jóvenes a ponerse en contacto con otras personas a pesar de su ansiedad social y cómo se podía reducir esta barrera para ellas. Por ello, preguntamos a las personas encuestadas si les resultaría más fácil ponerse en contacto con otras personas si también supieran que padecen ansiedad social. También hablamos con las participantes del proyecto STOP! Words in Progress. Puesto que tenemos una cierta imagen de la configuración del proyecto, sentimos curiosidad por saber qué piensa el grupo destinatario al respecto.

La encuestada (1, L) cree que el proyecto ayudará a muchos jóvenes que sufren ansiedad social. Cree que también ayudaría a otras personas a conocer la ansiedad social de las demás. Ella mismo también la sufre. Le resulta más fácil ponerse en contacto con otras personas con ansiedad social porque hay cierto nivel de comprensión. Le gustaría mucho concienciar sobre este tema y cree que este proyecto sería una buena forma de hacerlo. Considera que su ansiedad es su fuerza motriz, y le motiva a concienciar a las demás para contrarrestar la ignorancia.

La encuestada (2, B) dice que conocer la ansiedad social de las demás personas sería una forma de romper el hielo. También indica que existe un nivel de comprensión que reduce la tensión. Es una forma de abrirse a otra persona y compartir con honestidad experiencias propias. Al no ser algo desconocido para la otra persona, la comprensión ya está presente. También indicó que el proyecto que habíamos iniciado era una buena forma de concienciar sobre el tema porque parecía haber mucha ignorancia al respecto. En su opinión, las personas jóvenes que tienen ansiedad social piensan que están deprimidas y confunden estos dos temas. Pero al llevar a cabo este proyecto con el grupo destinatario, es posible que puedan comprenderse mejor a sí mismas.

La encuestada (3, F) indica que ella personalmente no querría participar en el grupo o proyecto porque no tiene necesidad de hacer nuevos contactos. Considera que su ansiedad es un rasgo de su personalidad. Dijo también que, sabiendo que una persona tiene ansiedad social, le ayudaría acercarse y conocerla, y que se sentiría intimidada si en un grupo hubiera personas extrovertidas, eligiendo permanecer en un segundo plano. A pesar de ello, piensa que el proyecto es una idea muy buena que podría ayudar a muchas personas, pero considera que ya sabe cómo afrontar su ansiedad social.

La encuestada (4, S) también indica que le resulta más fácil conocer con otras personas cuando sabe que también sufren ansiedad social. Indica que ayudaría tener en el grupo a personas que sean muy extrovertidas, para que puedan dar ejemplo a las demás y motivarlas. De este modo, las personas jóvenes con ansiedad social tendrían a alguien a quien admirar. Si todas las personas del grupo tienen ansiedad social, según la encuestada, todas se quedarían estancadas en su energía y no saldrían de su zona de confort. También cree que hay jóvenes que son muy extrovertidas, pero que también tienen ansiedad social. De modo que hay distintos tipos de ansiedad social y cuantas más diferencias haya en el grupo, más podrán aprender las unas de las otras.

Conclusiones

¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Tres de las encuestadas notaron una diferencia en sus relaciones sociales a causa de la pandemia. Tenían mucho más contacto con gente antes de la pandemia y les costaba menos hablar con personas que no conocían. Incluso sus vínculos más cercanos también han disminuido y los círculos de amigas y amigos se han reducido. Las cuatro encuestadas se acostumbraron tanto al nuevo modo de vida que aún hoy les influye.

Hoy en día, se han eliminado las medidas de aislamiento a causa de la pandemia y, sin embargo, optan por no ponerse tan rápidamente en situaciones sociales. Esto se aplica tanto a las personas desconocidas como a las amistades. A la encuestada (3, F) le gusta poder

elegir quedar con sus amistades fuera o dentro de casa. Parece que las encuestadas se han aferrado a este estilo de vida porque ahora se sienten cómodas en él. Buscar el contacto social y acudir a lugares muy concurridos supone demasiados estímulos y lo experimentan como algo abrumador.

Las cuatro encuestadas experimentaron las mismas reacciones físicas: sudoración, aumento del ritmo cardíaco y temblores. Estas reacciones físicas no sólo se producen en entornos sociales, sino cuando el único pensamiento es establecer contacto social. Esto demuestra que la ansiedad social no sólo se produce en entornos sociales, sino también fuera de ellos. La ansiedad social puede producirse en cualquier momento y también puede llevarse a casa.

¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?

La respuesta es diferente para cada caso. Algunas lo experimentan de forma diferente a otras, pero en general coinciden en que en el pasado no se hablaba lo suficiente sobre el tema. Algunas personas saben que alguien de su entorno padece ansiedad social pero la mayoría no puede identificarla. Piensan que las personas que la tienen la esconden. Si no se habla de ello, no se puede saber que una persona tiene ansiedad social, es muy difícil darse cuenta.

Nadie había oído hablar de la ansiedad social en secundaria en el pasado. Hoy en día se habla cada vez más de ella y por eso ahora se conoce este término y se habla más de ella, pero aparentemente no lo suficiente. Las encuestadas se sentían comprendidas pero no completamente. Esto se debe a que sólo la visión más general está clara, pero las cosas pequeñas se pasan por alto o se consideran exageradas. Esto demuestra que la gente no entiende lo suficiente lo que es la ansiedad social y sus consecuencias directas. Las encuestadas indicaron que la concienciación sobre la ansiedad social es especialmente importante en los colegios, porque allí las personas jóvenes entran en un nuevo entorno y aprenden a ponerse delante de una clase y presentar temas o trabajos. Hay jóvenes que pueden hacerlo con mucha facilidad pero también hay jóvenes que les resulta extremadamente difícil y tienen que hacerlo igualmente. Ahora que las personas jóvenes pueden volver a la escuela después de dos años de estudiar detrás de una pantalla es una experiencia completamente diferente para ellas.

También se mencionó varias veces que las personas jóvenes que no tienen muchas amistades en la escuela sufren acoso con facilidad. Esto les hace dudar de sí mismas y se estresan a la hora de pertenecer a un grupo. Por eso las encuestadas creen que es importante concienciar a las personas jóvenes sobre la ansiedad social, para que se sientan comprendidas en el caso de que están más solas. Las encuestadas también opinan que esto se podría hacer mucho mejor en los colegios y que se debería concienciar más.

También consideran que no es necesario hablar de este tema en el lugar de trabajo. Depende del tipo de trabajo que se haga, pero en los lugares donde trabajaban actualmente las encuestadas no era necesario.

¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

Dos encuestadas no estaban seguras de qué podía ayudarlas a entrar en contacto con otras personas porque ya se habían acostumbrado al nuevo estilo de vida. Otra encuestada no sentía ninguna necesidad de conocer gente nueva. La mayoría indicó que sí necesitaban un pequeño empujón para ponerse en contacto con otras personas. También les ayuda saber que la otra persona tiene ansiedad social. Parece haber un nivel de comprensión, y esto les permite encontrar puntos en común entre ellas y sentirse seguras para mostrarse vulnerables y compartir algo personal con la otra persona. La entrevistada (4, S) dice que le gusta estar en un grupo con gente más extrovertida, para que haya distintos tipos de energía, y que eso puede motivar a la otra persona, porque de lo contrario todos se quedarían en su zona de confort. La encuestada (3, F) dice que le desanima la presencia de una persona extrovertida porque se siente intimidada. Por lo tanto, esto probablemente difiera de una persona a otra. La entrevistada (3, F) es introvertida y no siente la necesidad de establecer nuevos vínculos.

Además, las encuestadas (1,2) ven su ansiedad social como una fuerza motriz y como un reto para aprovechar sus oportunidades. Les motiva a hacer algo al respecto.

La seguridad dentro del grupo es importante. Se dijo que la profundidad es necesaria para crear seguridad dentro del grupo. Si el grupo ya sabe que todas tienen ansiedad social, se reducirá rápidamente la presión sobre una persona.

Por último, las encuestadas creen que el proyecto es una buena idea para sensibilizar sobre el tema. También piensan que podría utilizarse mucho más, por ejemplo en las escuelas, para sensibilizar a las personas jóvenes desde la enseñanza secundaria. Piensan que la sensibilización en general podría ser mucho mayor en los centros de enseñanza secundaria y que sería una buena oportunidad para conocer este tema desde una edad temprana. La entrevista ya les dio una buena sensación, porque sintieron que erab escuchadas. Por lo general, no se sienten comprendidas. También les gustaría usar su voz para hablar y compartir sus propias experiencias con el fin de ser comprendidas.

3.2 ESPAÑA

Introducción

La Xixa Teatre realizó 3 entrevistas para comprender mejor la experiencia de ansiedad social de las personas jóvenes antes, durante y después de la pandemia. Las tres personas entrevistadas habían sufrido ansiedad social y compartieron cómo se las arreglaban para hacer frente a diferentes situaciones. Las tres entrevistadas tienen 23 años, han nacido y crecido en España, y una de ellas tiene orígenes mexicanos y británicos.

La encuestada (1, G) había sido tratada por los servicios de salud mental por la ansiedad y otros trastornos que padecía antes de la pandemia. Aunque actualmente se siente mucho mejor, sigue teniendo que lidiar con la presencia diaria de su trastorno de ansiedad,

especialmente evitando los lugares concurridos. La encuestada se mostró muy dispuesta a hablar de este tema y compartió la necesidad de promover diálogos abiertos sobre la ansiedad para llegar al mayor número posible de grupos objetivo diferentes.

La encuestada (2, D) ha sufrido ansiedad social desde los primeros años de instituto. Después de la pandemia sintió que había desaprendido a gestionar las interacciones sociales y empezó a hacer nuevas actividades o deportes para revertir su ansiedad social, por lo que se obligaba bastante a sí misma a conocer gente nueva. Ir a terapia le hizo darse cuenta de qué aspectos de su personalidad le daba miedo mostrar y empezó a trabajar para empoderarse a partir de ese momento.

La encuestada (3, R) nunca había experimentado ansiedad social antes de la pandemia. Desde el brote de COVID-19, su ansiedad social empezó a aparecer en fiestas o situaciones sociales, donde solía disfrutar mucho antes de la pandemia, pero que ya no le gustaban. Más concretamente, empezó a sentir ataques de pánico cuando tenía que coger el tren durante episodios de trastorno. Tenía dificultades para llevar una vida cotidiana normal (tenía que coger el tren casi todos los días). Señala la necesidad de más investigación social sobre la ansiedad.

Las 3 encuestadas comparten el hecho de que disfrutaron del tiempo de pandemia y encierro porque les resultó más fácil distanciarse de la gente sin parecer raras y pudieron pasar más tiempo solas o sólo con las personas con las que tenían más confianza. Por este motivo, todas las encuestadas compartieron que la primera fase de la reapertura de las actividades sociales fue un periodo difícil para ellas, ya que tuvieron que hacer un gran esfuerzo para acostumbrarse de nuevo a estar con gente, a los lugares abarrotados y a socializar mucho más de lo esperado. Las encuestadas coincidieron en que un punto de inflexión para ellas fue empezar a hablar con otras personas que también sufrían estos trastornos y darse cuenta de que era mucho más común de lo que pensaban al principio. Las tres han estado trabajando sus dificultades con ayuda profesional, y coincidieron en la necesidad de ello, siendo además el primer paso a seguir cuando se empieza a hablar de estos trastornos.

Hallazgos

La estructura de la entrevista se divide en 3 subpreguntas (cada una con varias subpreguntas). Las 3 subpreguntas principales eran:

1. ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social del encuestado antes, durante y después de la pandemia?
2. ¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?
3. ¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

A continuación se explican las conclusiones correspondientes a cada encuestada, clasificadas en las 3 subpreguntas mencionadas:

Subpregunta 1: ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Al principio de la entrevista, se preguntó a las encuestadas cómo era su vida social antes, durante y después de la pandemia, y si habían tenido ansiedad social en cada uno de estos periodos. Preguntar específicamente por cada momento ofrecía la posibilidad de evaluar si la pandemia había sido un elemento clave para el desarrollo de sus trastornos de ansiedad.

La encuestada (1, G) se define como una persona bastante claustrofóbica socialmente antes de la pandemia. Sentía ansiedad social en situaciones de aglomeración como discotecas o bares, y no sentía ninguna ansiedad cuando socializaba en espacios abiertos como la playa o el bosque.

Durante la pandemia se acostumbró a pasear sola a su perro y a salir sólo dos veces con dos de sus amistades en espacios abiertos donde nadie más pudiera verlas. El punto de inflexión para ella fue cuando el Gobierno dejó salir a las personas en un intervalo de una hora porque empezó a ver a mucha gente por la calle. Se quedó físicamente bloqueada y su ansiedad reapareció rápidamente. Hoy en día, socializar es más fácil para ella, ya que puede conocer gente en lugares donde antes no podía. Sigue yendo a terapia psicológica, pero ahora con sus posibilidades y estrategias mucho más controladas.

La encuestada (2, D) ya sufría ansiedad social antes de la pandemia. Ha vivido con este trastorno desde el principio del instituto, incluso dice que no recuerda su vida antes de tener ansiedad social. Sus amistades más cercanas siguen siendo las mismas personas (ahora y antes de la pandemia). Durante la pandemia, se sentía más segura viviendo con sus amistades y se lo pasaban muy bien juntas, sobre todo porque no sentía la presión de tener que hacer el esfuerzo de relacionarse con más gente, y sentía que lo hacía bien. Ahora socializar es mejor, pero al principio le costaba mucho acostumbrarse a relacionarse con gente nueva y sentía una ansiedad que nunca antes había experimentado. Sentía que su base de socialización estaba totalmente olvidada, especialmente cuando se relacionaba en la calle. La terapia le ha ayudado a controlar su trastorno de ansiedad, sobre todo a comprender su situación y aprender estrategias para afrontarla.

La encuestada (3, R) tenía una vida social bastante intensa antes de la pandemia. Salía todos los fines de semana y se juntaba con diferentes grupos de amigas y amigos. Durante la pandemia sólo se mantuvo en contacto con algunas amistades, intentó utilizar las redes sociales pero no se acostumbró a ver a la gente a través de una pantalla. Ahora sitúa su situación a medio camino entre antes y durante la pandemia. Es menos sociable que antes, pero las relaciones que tiene ahora son de mejor calidad. Cree que la pandemia cambió su mentalidad en cuanto a las actividades que más le gustan. Su ansiedad social está relacionada con situaciones de mucha gente como fiestas o viajes en tren.

Subpregunta 2: ¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?

Esta subpregunta pretendía saber si las encuestadas pensaban que se habla lo suficiente del tema en diferentes ámbitos (en la escuela, en el trabajo, con la familia, con las amistades...) También queríamos comprender mejor el proceso por el que habían pasado las encuestadas para dar a conocer mejor su trastorno. Todas las entrevistadas confirmaron que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social, pero con ciertos matices en sus argumentos.

La encuestada (1, G) cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social aunque se da cuenta de que cada vez hay más gente que la padece. La pandemia hizo que empezara a hablar más sobre los motivos de su trastorno porque se dio cuenta de que el tema se ha normalizado bastante y ella también empezó a sentirse segura para hacerlo. Antes de la pandemia vivía su situación como un secreto y luego se dio cuenta de que no estaba sola y que mucha gente también la padece.

La encuestada compartió que, aunque cada día se habla más de la ansiedad social, sigue habiendo un tabú en las escuelas y en el trabajo, donde mucha gente no entiende en absoluto qué es el trastorno. Cree que se necesita un mensaje más claro para dirigirse a los distintos grupos destinatarios y hacer que las personas que sufren ansiedad social se sientan más comprendidas y tomen la decisión de pedir ayuda. Se dio cuenta de que la ansiedad social también significa avergonzarse de que las demás personas la descubran. Relaciona esta fobia social con las grandes inseguridades y la vergüenza que todas sentimos cuando somos adolescentes. La encuestada no cree que se hable lo suficiente de ello en los institutos y hacerlo daría herramientas a todas las adolescentes que sufren ansiedad. En cuanto al lugar de trabajo, cree que es un tema muy embarazoso del que hablar porque la pregunta puede ser "¿cómo puedes estar trabajando y tener ansiedad social al mismo tiempo?" La encuestada cree que el cambio pasa por hablar de una misma pero a través de una mayor concienciación y buenas prácticas en las escuelas y lugares de trabajo.

La entrevistada (3, R) no es una excepción, también cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social. La entrevistada informa de que todavía existe un tabú con todos los temas relacionados con la salud mental. Aunque ahora parece que todo el mundo habla de la salud mental, sigue siendo una experiencia personal y no hay mucha gente que se abra a hablar de ello. La encuestada cree que quizá en las escuelas se hable un poco más que en el trabajo, pero sigue sin ser suficiente. Comparte la necesidad de más investigación para poder actuar y normalizar estos temas.

Subpregunta 3: ¿Cómo podría seguir en contacto con las demás personas?

Este grupo de preguntas pretendía averiguar las estrategias y herramientas desarrolladas por las encuestadas para mantener su vida social lo más normal posible. Las preguntas estaban relacionadas con la forma en que las encuestadas conseguían entrar en contacto con las demás o qué cualidades necesitaban para sentirse cómodas con las demás y gestionar mejor



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

los retos de la ansiedad. También informamos a las participantes sobre el proyecto STOP! Words in Progress, para que pudieran aportar sus ideas en relación con el mismo.

La encuestada (1, G) opina que el proyecto es una gran idea para que la gente conozca mejor la ansiedad social, especialmente las que ya sienten curiosidad por ella pero no reciben mucha información. Este proyecto brindará a todo el mundo la oportunidad de aprender sobre la ansiedad social. Para las personas que sufren ansiedad social, cree que puede ser una experiencia tanto mala como buena, dependiendo del punto del trastorno en el que se encuentren. En cualquier caso, cree que crear un espacio cómodo y seguro para hablar de ello es totalmente necesario para llevar a cabo proyectos como éste.

A la encuestada (2, D) también le parece una gran idea. Explica que trabaja con adolescentes a través del teatro y que antes tenía un alumno que sufría ansiedad social y descubrió que sólo a través del teatro conseguía reírse y divertirse con sus pares. Como formadora de personas adultas y jóvenes, también te puede dar vergüenza relacionarte con las adolescentes y con las demás, y el teatro es una herramienta muy útil con la que trabajar. En su caso, estar con más gente con ansiedad social no le ayudaría, pero cree que es necesario que muchas conozcan a otras que experimentan lo mismo que ellas para entender mejor la ansiedad.

A la encuestada (3, R) el proyecto le parece una buena idea. Afirma que podría participar en él pero que en fases anteriores de su trastorno no lo haría. La entrevistada cree que sentirse segura y confiar en otras personas es imprescindible para participar en este tipo de proyectos.

Conclusiones

¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Dos de las encuestadas dijeron que ya tenían un poco de vida social antes de la pandemia y notaron una diferencia en sus relaciones sociales después de la pandemia porque tuvieron más dificultades a la hora de acostumbrarse a ver gente. Sin embargo, hacer terapia les ayuda a alcanzar sus objetivos de tener la vida social que desean. La tercera encuestada cambió totalmente su forma de pasar tiempo con sus amistades, de salir todos los fines de semana y tener muchos grupos de amigos y amigas diferentes a quedar sólo con unas pocas amistades de vez en cuando y verlas en espacios abiertos como el bosque o haciendo actividades relajantes. Todas las encuestadas confiesan haberse sentido cómodas y seguras a la hora de realizar actividades sociales durante la pandemia, porque no sentían la presión de tener que hacer el esfuerzo de relacionarse con más gente. Pero al final de las restricciones, la ansiedad social volvió a aparecer en todas ellas. Los retos consistían en volver a acostumbrarse a relacionarse con otras personas. A pesar del esfuerzo general para poder

relacionarse con las demás, las entrevistadas 1 y 3 preferían evitar los lugares concurridos y estar con mucha gente, porque se sentían más cómodas con el estilo de vida que empezaron a tener durante la pandemia. Todas las encuestadas experimentaron reacciones físicas muy similares, como aumento del ritmo cardíaco y temblores, exceso de pensamientos, tensión corporal y respiración dificultosa. Todas coinciden en que viven con el temor constante de que en cualquier momento les pueda sobrevenir la ansiedad.

¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?

Todas las encuestadas respondieron que no se habla lo suficiente, pero tenían diferentes argumentos a favor de esta afirmación. Todas coinciden en que ahora se habla mucho más del tema que antes de la pandemia. Las consecuencias del cierre han normalizado bastante la idea de que la gente hable de temas de salud mental. El proceso de normalización del tema facilitó que las encuestadas empezaran a hablar con otras personas sobre sus trastornos, especialmente con personas jóvenes.

Algunas encuestadas afirmaron que nunca habían oído hablar de la ansiedad social durante su etapa en la enseñanza secundaria. A pesar de que una de las encuestadas declaró que la sufría desde que era pequeña en el instituto, no pudo entender por lo que estaba pasando hasta los 23 años. Parece que, aunque cada día se habla más de la ansiedad, sigue existiendo un tabú en las escuelas y en el trabajo, donde mucha gente no entiende en absoluto qué es este trastorno. A algunas entrevistadas les preocupaba compartir estos temas en el lugar de trabajo porque creen que a menudo pueden ser estigmatizadas y vistas como personaa que ya no son capaces de hacer su trabajo.

También se planteó que algunas soluciones para ampliar la charla sobre la ansiedad social podrían pasar por una mayor investigación documental y por pensar en un mensaje más claro que dirigir a los diferentes grupos objetivo para tener una mejor comprensión global del fenómeno y de las estrategias de ayuda.

¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

Para que el grupo de encuestadas se sienta seguro y confiado, se necesitan otras participantes que gestionen mejor la interacción dentro del grupo, pero también la interacción social en la vida diaria para reducir la presión y poder crear un vínculo de confianza. Por último, las encuestadas consideran que el proyecto es una buena idea para compartir historias personales de un trastorno tan común como la ansiedad social y para concienciar sobre el tema, especialmente a las formadoras que trabajan con jóvenes susceptibles de desarrollar ansiedad social. Sin embargo, algunas encuestadas comparten que para algunas personas puede no funcionar participar en el proyecto, dependiendo de las fases del trastorno en las que se encuentren en ese momento. A algunas encuestadas también les parece una buena idea conocer a más personas que sufren lo mismo y probablemente podrían entender mejor cada situación. Además, la encuestada (2, D) dijo que el teatro es una herramienta muy útil para trabajar con las inseguridades y expresarnos

de una manera diferente, por lo que muchas personas que sufren ansiedad social pueden descubrir una manera fácil de reír y compartir con las demás.

3.3 POLONIA

Introducción

Makao realizó 2 entrevistas para comprender mejor la experiencia de la ansiedad social antes, durante y después de la pandemia a través de las personas jóvenes. Las dos personas entrevistadas habían sufrido ansiedad social y viven en Varsovia.

La encuestada (1, Z) está cursando la secundaria y ha sido tratada por los servicios de salud mental por ansiedad, y sigue en psicoterapia. Aunque actualmente se siente un poco mejor, sigue teniendo que lidiar con la presencia diaria de su trastorno de ansiedad, especialmente evitando situaciones públicas.

La encuestada (2, D) tiene 25 años y ha sufrido ansiedad social. Durante la pandemia se ha vuelto más consciente de sus déficits y de las consecuencias de hacer cosas en contra de ellos. Se centra en los contactos virtuales, las conversaciones por zoom, etc. porque estar con otras personas en el espacio común le pone nerviosa e impaciente. En situaciones sociales, siente una gran tensión, cuando está con personas a las que no conoce desde hace mucho tiempo, ya que le gustaría impresionarlas.

Hallazgos

La estructura de la entrevista se divide en 3 subpreguntas (cada una con varias subpreguntas): Las subpreguntas son:

- ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?
- ¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?
- ¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

A continuación se explican las conclusiones correspondientes a cada encuestada, clasificadas en las 3 subpreguntas mencionadas:

Subpregunta 1: ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Al principio de la entrevista, se preguntó a las participantes cómo era su vida social antes, durante y después de la pandemia, y si habían tenido ansiedad social en cada uno de estos periodos. Preguntar específicamente por cada momento ofrecía la posibilidad de evaluar si la pandemia había sido un elemento clave para el desarrollo de sus trastornos de ansiedad.

La encuestada (1, Z) recuerda que tenía miedo por estar en un colegio nuevo y se centraba en que no la vieran como tímida y rara. Al mismo tiempo, se describe a sí misma como entusiasmada por hacer nuevas amistades. Al recordar los días de la pandemia, a la entrevistada le preocupa que la vean como un bicho raro, por lo que en marzo de 2020, sintió un gran alivio de que tuviera que quedarse en casa a causa del COVID-19. También se sentía libre para ser ella misma y hacer las cosas a su manera. Para ella, el miedo a los virus se podía controlar fácilmente y no echaba de menos la vida social, también porque vivía con su hermano pequeño y su hermana. Hoy en día, socializar es mejor que antes para ella. Mucha gente de su colegio declaró algún tipo de "miedo social" después de la pandemia. Algunas compañeras de su clase afirmaron haber sufrido episodios de depresión. Ella se sentía menos rara porque cree que todo el mundo puede ser visto como un poco raro. Mira a la gente de otra manera, aunque sigue evitando las fiestas. A veces puede hablar con la gente sintiéndose segura y disfrutando. Esto no es tan obvio antes del aislamiento a causa de la pandemia. De todas formas, pasar tiempo con otras personas es un experimento para ella. Por ejemplo, la semana pasada a la entrevista fue al pub con unas amistades y describió la noche como "no lo pasé mal", pero sintió una fuerte tensión, la misma que sentía cada vez que la obligan a hablar o cuando alguien espera que responda. En estos casos, sólo quiere desaparecer.

La encuestada (2, D) ya sufría ansiedad social antes de la pandemia. Su vida social antes de la pandemia la describe como realmente molesta y que no encajaba en ningún sitio. Ahora, pensando en su vida, dice que estaba sumida en una auténtica depresión y piensa que este trastorno podría ser la causa de su fobia social. Durante la pandemia, empezó a escucharse y a darse cuenta de muchos aspectos de sí misma, como sus preferencias sexuales, que había evitado durante años. Cambió de terapeuta y se centró en sus pensamientos y en la forma en que le influían. Empezó a escribir su tesis con una persona que en realidad es su pareja. El periodo de pandemia ha estado lleno de cambios positivos y no ha echado de menos la vida social porque no solía quedar con la gente salvo con los miembros de su familia, y mantenía conversaciones profundas a través de internet con personas que le ayudaron mucho a descubrirse y comprenderse a sí misma. Ahora no puede decir que la socialización sea sencilla. El año pasado empezó a trabajar en una editorial como correctora, pero lo hace desde casa. Sigue teniendo mucho miedo a estar en público, a verse obligada a hablar y a tocar a otras personas. Los lugares concurridos le dan pánico total. Intenta salir al menos dos veces al mes pero se lo toma como un reto, no como un placer.

Subpregunta 2: ¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?

Esta subpregunta pretendía saber si las encuestadas pensaban que se habla lo suficiente del tema en diferentes ámbitos (en la escuela, en el trabajo, con la familia, con las amistades...) También queríamos comprender mejor el proceso por el que habían pasado las encuestadas

para dar a conocer mejor su trastorno. Todas las entrevistadas confirmaron que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social, pero con ciertos matices en sus argumentos.

La encuestada (1, Z) cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social aunque cree que hay más gente alrededor que la padece, porque durante la pandemia se solía hablar sólo por el móvil u otros dispositivos. La pandemia hizo que empezara a hablar más sobre los motivos de su trastorno a través de Discord. La encuestada compartió que la ansiedad social no se habla mucho en las escuelas, aunque después de la pandemia, en su escuela hay algunos talleres sobre el tema y la persona profesional en psicología está trabajando mucho en ello. Para ella, este trabajo es muy importante para que la gente se sienta menos sola y rara, y porque es mucho más fácil afrontar el problema cuando la gente no necesita ocultarlo. Así, la pandemia ha tenido algunos aspectos positivos para ella, aunque añade que algunas personas del equipo docente creen que el alumnado utiliza el problema como excusa, por lo que no hay una comprensión exhaustiva de su significado.

La encuestada (2, D) afirmó que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad, aunque hay muchos estudios disponibles que apoyan la idea de un aumento de la fobia social tras la pandemia. Ha empezado a hablar de su propio trastorno después de la pandemia y, antes de ese periodo, confesar su problema le parecía una experiencia aterradora. La encuestada no cree que se hable lo suficiente de ello en las escuelas primarias, donde hemos aprendido a juzgarnos las unas a las otras. Mucha gente piensa, por ejemplo, que las personas con fobia social sólo deberían esforzarse más por no estar en público.

Subpregunta 3: ¿Cómo podría seguir en contacto con las demás personas?

Este grupo de preguntas pretendía averiguar las estrategias y herramientas desarrolladas por las encuestadas para mantener su vida social lo más normal posible. Las preguntas estaban relacionadas con la forma en que las encuestadas conseguían entrar en contacto con las demás o qué cualidades necesitaban para sentirse cómodas con otras personas y gestionar mejor los retos de la ansiedad. También informamos a las participantes sobre el proyecto STOP! Words in Progress, para que pudieran aportar sus ideas en relación al proyecto.

La encuestada (1, Z) afirma que el proyecto la impresionó e incluso la conmovió. Cree que compartir historias sobre la fobia social puede ser una gran idea para que la gente conozca más sobre el tema y, aunque para ella suponga un gran reto, intentaría ayudarse a sí misma y a las demás. De hecho, busca adoptar estrategias para gestionar sus dificultades a través de la psicoterapia por ejemplo, o intentando fijarse objetivos sencillos en las relaciones sociales y practicando (aunque en algunos momentos sólo piense en salir corriendo).

A la encuestada (2, D), al principio, le asustaba la idea de estar en un escenario y enseguida pensaba "No, nunca" pero al mismo tiempo, reconoce la necesidad que tiene de compartir



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

su historia, de escuchar historias de personas como la suya. Piensa que si se creara un buen clima de confianza y seguridad, la actividad podría resultar más fácil, aunque no sabe cómo crear un contexto similar porque rara vez se siente segura y confiada.

Conclusiones

¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Las dos encuestadas dijeron que ya tenían un poco de vida social antes de la pandemia y que no echaron de menos la vida social durante la pandemia. Una de las encuestadas ha tenido algunas ventajas porque ha sentido que no era la única que tenía fobia social cuando terminó la pandemia. Sin embargo, siente una gran tensión relacionada con las situaciones públicas que la hace sudar mucho, respirar con dificultad y apenas hablar. Ahora está haciendo psicoterapia y aunque a veces es frustrante, es consciente de que la clave es tener paciencia para aprender a hablar con la gente y controlar su ansiedad. La segunda encuestada, en cambio, cambió totalmente de mentalidad porque ha tenido tiempo de reflexionar sobre sus propios pensamientos. Así, aunque la tensión en situaciones sociales es casi la misma, con una activación del cuerpo es más consciente de sus dificultades y de sus objetivos. Las dos encuestadas confiesan que no han tenido más dificultades para relacionarse con la gente que antes de la pandemia. La primera encuestada dice que se ha sentido cómoda y segura durante la pandemia porque estaba sola con sus vínculos más cercanos. La segunda encuestada tampoco recuerda el periodo de la pandemia como una experiencia aterradora, pero afirma que ha tenido tiempo para centrarse en sí misma y que también ha mantenido muchas conversaciones profundas en Internet con personas que le han ayudado con su ansiedad. Las encuestadas prefieren evitar los lugares concurridos y juntarse con mucha gente porque se sienten estresadas y nerviosas con una fuerte contracción corporal. Las encuestadas experimentaron reacciones físicas muy similares, como dificultad para respirar, dolor muscular y tensión.

¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?

Ambas encuestadas respondieron que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social. La primera encuesta cree que después de la pandemia hay un enfoque más normalizador de las enfermedades mentales, especialmente en el caso de la fobia social, y mucha gente ha empezado a hablar de ello. La segunda encuesta, en cambio, no ha encontrado una mayor sensibilización sobre el tema porque en las escuelas el docente siguen enseñando al alumnado a comparar y juzgar a las demás personas. Todas las encuestadas han empezado a hablar de su fobia social después de la pandemia y ambas han comprobado que, cuando han confesado su trastorno, la gente ha empezado a hablar del suyo. Para ellas, es mucho más fácil controlar la ansiedad cuando no tienen que ocultarla.

¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

Las dos encuestadas tienen ideas diferentes sobre lo que puede ayudar a las personas con ansiedad social. La primera encuestada cree que la paciencia es la clave para ser más consciente y encontrar el valor para practicar, paso a paso, y conseguir pequeñas metas personales cada día. La segunda encuestada propone más tolerancia para la debilidad y subraya la importancia de reconocer que en algunos momentos las personas no pueden hablar, pero podrían utilizar una forma escrita de comunicación, porque forzarlas da el resultado contrario. Por último, las encuestadas creen que el proyecto es una buena idea para compartir historias personales de un trastorno tan común como la ansiedad social y para concienciar sobre el tema. La primera encuestada está menos preocupada e intentaría actuar en el escenario aunque reconoce el gran reto que supone para las personas que, como ella, sufren ansiedad social. La segunda encuestada subraya la importancia de crear un contexto seguro para que la gente hable en el escenario y está muy preocupada por la creación de un espacio de confianza, pero también reconoce que necesita compartir su historia y escuchar historias como la suya.

3.4 FRANCIA/MARTINICA

Introducción

D'Antille et D'Ailleurs realizaron dos entrevistas para comprender mejor la experiencia de la ansiedad social antes, durante y después de la pandemia a través de personas jóvenes.

La encuestada (1, A) es una chica de 20 años. Nunca ha recibido tratamiento por ansiedad social pero antes de la pandemia solía pasar mucho tiempo sola. Después de la pandemia ha notado que necesita mucho tiempo para estar sola y cuando está mucho tiempo en situaciones sociales siente una gran tensión. No habla de la ansiedad social con sus amistades o compañeras de clase, pero cree que compartir este tipo de temas puede ser muy útil.

La encuestada (2, B) es una chica de 25 años. Nunca ha recibido tratamiento para la ansiedad social. Tenía mucha vida social antes de la pandemia y a veces se olvida de que la pandemia ha ocurrido. Suele salir con sus amistades y hacer muchas actividades con ellas. Cree que hablar del trastorno de ansiedad social es muy importante y ha notado un mayor interés por el tema, lo que permite a la gente ser más libre y no ocultar sus dificultades. En cuanto a su experiencia personal, no tiene dificultades para entrar en contacto con la gente, aunque prefiere que sean otras personas las que den el primer paso e inicien las conversaciones.

Hallazgos

La estructura de la entrevista se divide en 3 subpreguntas (cada una con varias subpreguntas). Las 3 subpreguntas principales eran:

1. ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?
2. ¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?
3. ¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

A continuación se explican las conclusiones correspondientes de cada encuestada, clasificadas en las 3 subpreguntas mencionadas:

Subpregunta 1: ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Al principio de la entrevista, se preguntó a las participantes cómo era su vida social antes, durante y después de la pandemia, y si habían tenido ansiedad social en cada uno de estos periodos. Preguntar específicamente por cada momento ofrecía la posibilidad de evaluar si la pandemia había sido un elemento clave para el desarrollo de sus trastornos de ansiedad.

La encuestada (1, A) recuerda que antes de la pandemia solía ver a sus amistades en el colegio o fuera, cuando salían de excursión. De todos modos, estaba sola la mayor parte del tiempo. La encuestada pasó el periodo de aislamiento en casa de su familia y no vio a nadie excepto a sus familiares. A veces se comunicaba con sus amistades a través de las redes sociales.

Actualmente, socializar para ella es una mezcla de antes de la pandemia y durante el encierro, es decir, necesita tiempo para estar sola, más que antes, y siente la necesidad de desconectar de las demás personas cuando está demasiado tiempo en situaciones sociales. Cuando esto ocurre también siente una gran tensión con un fuerte deseo de espacio y aire.

La encuestada (2, B) tenía bastante vida social antes de la pandemia. Solía viajar con regularidad, conocer gente nueva casi todos los días y hacer diferentes actividades con ellas como hacer turismo, ir a restaurantes y bares, organizar noches de karaoke, etc.

Durante la pandemia, la encuestada (2, B) pasó el primer encierro en casa de sus parientes con otros siete miembros de la familia, por lo que no se sintió realmente sola. Solían jugar a juegos de mesa, cocinar juntas y hacer algo de jardinería. Sin embargo, recuerda este periodo como un gran reto para ella, aunque se mantuvo en contacto con sus amistades a través de las redes sociales, mediante mensajes de texto y videollamadas.

Ahora, todo está volviendo a la normalidad para la encuestada porque puede volver a viajar, salir con sus amistades, ir a la universidad en persona y a veces siente como si la pandemia nunca hubiera ocurrido.

Subpregunta 2: ¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?

Esta subpregunta pretendía saber si las encuestadas pensaban que se habla lo suficiente del tema en diferentes ámbitos (en la escuela, en el trabajo, con la familia, con las amistades...)

También queríamos comprender mejor el proceso por el que habían pasado las encuestadas para dar a conocer mejor su trastorno.

La encuestada (1, A) cree que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social ni se comprende el tema, ni siquiera por parte de quienes la padecen. También cree que los confinamientos y la pandemia han aumentado claramente el número de personas que sufren ansiedad social, aunque no sea la única razón, pero después de ese periodo el mundo en torno a los trastornos psicológicos es cada vez más accesible y ha permitido que la gente hable más fácilmente con otras personas sobre sus propios trastornos.

La encuestada (2, B) no suele hablar con sus amistades sobre la ansiedad social y nadie ha hablado con ella sobre este tema en la escuela o en el trabajo. Dice que no se ha dado cuenta de que hay más gente que sufre ansiedad social que antes de la pandemia.

Subpregunta 3: ¿Cómo podría seguir en contacto con las demás personas?

Este grupo de preguntas pretendía averiguar las estrategias y herramientas desarrolladas por las encuestadas para mantener su vida social lo más normal posible. Las preguntas estaban relacionadas con la forma en que las encuestadas conseguían entrar en contacto con las demás personas o qué necesitaban para sentirse cómodas con las demás y gestionar mejor los retos de la ansiedad. También informamos a los participantes sobre el proyecto STOP! Words in Progress, para que pudieran aportar sus ideas en relación con el proyecto.

La encuestada (1, A) comparte que no tiene estrategias precisas para entrar en contacto con las demás, pero piensa que las personas, debido a los roles de la sociedad, no siempre están interesados en el tema. Una idea podría ser crear un contexto que permitiera a las personas ser realmente quienes son. Propone mezclar grupos de personas que sufren ansiedad o que la han experimentado, y personas que saben cómo superar su ansiedad fácilmente. Pensando en el proyecto, cree que subirse a un escenario podría ser muy estresante para las personas con ansiedad social, pero también ha dicho que la gente podría abrirse más fácilmente si el contexto es seguro.

La encuestada (2, B) afirma que no tiene muchas dificultades para entrar en contacto con la gente, sobre todo cuando dan el primer paso e inician conversaciones. Sobre el proyecto, la encuestada opina que a las personas que sufren ansiedad social les resultaría difícil entrar en escena y hablar delante de gente que no conocen. Probablemente sería extremadamente estresante y algunas de ellas no se sentirían cómodas haciéndolo. Por otro lado, quizás les ayudaría a vencer su ansiedad y quizás después de la sesión se sentirían mejor sabiendo que no son las únicas que luchan con este problema.

Conclusiones



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de las encuestadas antes, durante y después de la pandemia?

Las dos encuestadas son chicas y tienen entre 20 y 25 años. Hay algunas diferencias en sus respuestas.

La primera encuestada, antes de la pandemia, solía reunirse y estar con gente en algunas situaciones sociales pero siempre ha preferido pasar tiempo sola. Después de la pandemia su vida social ha cambiado, ahora necesita mucho tiempo para estar sola y si está rodeada de mucha gente se pone tensa más rápidamente.

La segunda encuestada tenía mucha vida social antes de la pandemia y, aunque el encierro ha sido un gran reto para ella, no se sentía sola porque estaba rodeada de su familia. Cuando terminó el primer encierro, volvió a su vida social como si la pandemia nunca hubiera existido.

Ambas encuestadas confiesan que no tienen tantas dificultades para entrar en contacto con la gente como antes de la pandemia. La primera encuestada dice que opta por conocer a una persona cuando hay una buena razón para hacerlo y, cuando no la tiene, se niega a acercarse a la gente. La segunda encuestada, en cambio, dice que suele conocer gente por Internet o a través de sus amistades. De hecho, sólo habla con personas desconocidas cuando se le acercan e inician la conversación.

¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?

Ambas encuestadas coinciden en la importancia de hablar más sobre el trastorno de ansiedad social, ya que las personas que sufren este tipo de trastorno se sentirían más seguras al compartir sus historias. Sin embargo, incluso en esta pregunta hay algunas diferencias. La primera encuestada no ha notado un aumento de la fobia social en las personas después de la pandemia y nadie ha hablado con ella sobre el tema. La segunda encuestada, en cambio, reconoce un aumento de los casos de ansiedad social pero sobre todo un mayor interés por el tema.

¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

Las dos encuestadas tienen ideas diferentes sobre lo que puede ayudar a las personas con ansiedad social. La primera encuesta cree que si una persona pudiera saber que mucha gente sufre por ansiedad social, se sentiría comprendida. Al mismo tiempo estaría bien crear grupos mixtos para dar a la gente herramientas para gestionar el trastorno. La segunda encuestada propone más tolerancia, educación y sensibilidad sobre el tema.

Por último, ambas encuestadas creen que el proyecto podría ser muy estresante para las personas que luchan contra la ansiedad social. También creen que creando un contexto

seguro para la actividad, se podría conseguir el objetivo y que compartir historias similares podría ser muy útil.

3.5 ITALIA

Introducción

En el marco de STOP Words in Progress, NoGap realizó numerosas entrevistas para comprender mejor la experiencia de la ansiedad social antes, durante y después de la pandemia a través de personas jóvenes.

Los encuestados pueden dividirse en dos grandes grupos:

1. Tres mujeres jóvenes de entre 20 y 26 años que en la actualidad siguen una psicoterapia con el doctor Cheti della Fazia, que es miembro de NoGap, y todas tienen una sintomatología ansiosa antes de la pandemia y, durante la pandemia, todas se volvieron más conscientes de sus afecciones y, sobre todo, comprendieron la importancia de pedir ayuda para gestionarlas.
2. Se trata de un grupo de 17 jóvenes, de entre 18 y 19 años, todos ellas estudiantes de secundaria y compañeras de clase. No sufrían de ansiedad social antes de la pandemia y no han tenido muchos problemas cuando ésta terminó, aunque en algunos de ellos es posible reconocer habilidades sociales disminuidas.

Hallazgos

La estructura de la entrevista se divide en 3 subpreguntas principales. Cada pregunta principal tiene otras subpreguntas que NoGap no ha utilizado para fomentar la narración libre de la experiencia de cada encuestada, sin ser demasiado directiva. Las encuestadas han respondido a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?
2. ¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?
3. ¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

Los resultados se dividen en estudiantes y pacientes, porque las respuestas de cada grupo son muy similares a través de los miembros de la misma categoría.

Subpregunta 1: ¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de la encuestada antes, durante y después de la pandemia?

Al principio de la entrevista se preguntó a las encuestadas cómo era su vida social antes, durante y después de la pandemia, y si habían tenido ansiedad social en cada uno de estos periodos.

Antes de la pandemia, el alumnado tenía una vida social positiva, solían salir con amistades y no sufrían ansiedad social. Sólo cinco de las personas encuestadas de este grupo (formado por diecisiete personas) han manifestado algunos síntomas como el miedo a ser juzgadas por sus emociones y opiniones, y el miedo a hablar en público.

Durante la pandemia, el alumnado ha pasado mucho tiempo con sus familias y para muchos de ellas ha sido una experiencia agradable: por ejemplo, una de las estudiantes con una personalidad tranquila, ha hablado de ello con su madre y ella le ha ayudado a sentirse más segura. Todas han mantenido el contacto con sus amistades a través de las redes sociales u otros dispositivos, excepto una de las encuestadas.

Después de la pandemia, el alumnado ha recuperado fácilmente la vida social que tenían antes y muchos de ellas han empezado a salir más a menudo porque echaban de menos a sus amistades, excepto una persona que nunca había tenido ansiedad social y que ha empezado a evitar las fiestas y siente una gran tensión cuando su familia le obliga salir. Una de las cinco personas encuestadas con sintomatología de ansiedad social se ha sentido más segura y libre, mientras que las otras cuatro se han vuelto más calladas e inseguras y han empezado a pasar mucho tiempo solas y a evitar situaciones sociales con mucha gente.

Todas las pacientes presentaban una sintomatología ansiosa antes de la pandemia, con una fuerte dificultad para socializar con la gente.

Durante la pandemia dos de las tres encuestadas han percibido que su sintomatología se agravaba, pero al mismo tiempo se han vuelto más conscientes de que algo en sus hábitos debe cambiar y que necesitan retomar su vida. La tercera encuestada, en cambio, estaba más tranquila durante este periodo porque todo el mundo estaba confinado y no tenía que justificarse ante las demás personas.

Después de la pandemia todas las pacientes han notado varias mejoras en la conciencia de su ansiedad social. Aunque es un aspecto positivo, todas han tenido varias dificultades en su vida social, por ejemplo, no les resulta fácil salir y estar rodeadas de gente.

Subpregunta 2: ¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?

Esta subpregunta pretendía saber si las encuestadas pensaban que se habla lo suficiente del tema en diferentes ámbitos (en la escuela, en el trabajo, con la familia, con las amistades...).

El alumnado cree que no se habla lo suficiente de la ansiedad social, porque se considera un "tabú" en nuestra sociedad, y algunas personas del equipo docente no se preocupan por la ansiedad social. Por ejemplo, algunas creen que el alumnado la utiliza como excusa.

También las pacientes coinciden en que no se habla lo suficiente del tema. Piensan que la gente ha empezado a abordar el tema sólo después de la pandemia, pero en muchos casos no conocen o no comprenden realmente este trastorno. De todos modos, las personas que sufren ansiedad social han empezado a abrirse y a pedir ayuda.

Subpregunta 3: ¿Cómo podría seguir en contacto con las demás personas?

Este grupo de preguntas pretendía averiguar las estrategias y herramientas desarrolladas por las encuestadas para mantener su vida social lo más normal posible. Las preguntas estaban relacionadas con la forma en que las encuestadas conseguían entrar en contacto con las demás personas o qué cualidades necesitaban para sentirse cómodas con las demás y gestionar mejor los retos de la ansiedad. También preguntamos sobre la utilidad de hablar de sus propias historias en un escenario.

Del alumnado, tres han respondido esta pregunta, las que tienen la sintomatología más grave de ansiedad social, y creen que si supieran que mucha gente sufre ansiedad social no les sería de ayuda. Las propuestas de este grupo de encuestadas incluyen la organización de algún grupo de estudio para dar a las personas jóvenes herramientas para gestionar el trastorno, pero también un uso más moderado de los dispositivos tecnológicos.

Pensando en el proyecto, dicen que no hablarían en un escenario de sus historias personales pero reconocen que podría ser útil escuchar las experiencias de personas con ansiedad social.

Las pacientes no han respondido a esta pregunta pero todas han optado por iniciar una psicoterapia para obtener habilidades y herramientas para gestionar su ansiedad social y están encontrando varias mejoras.

Conclusiones

¿Cuál es la experiencia de ansiedad social del encuestado antes, durante y después de la pandemia?

Pacientes:

Presentaban ya síntomas de ansiedad. La pandemia de COVID-19 ha sido una condición que ha permitido una mayor conciencia de la propia condición de malestar, pero también una oportunidad para pedir ayuda. La pandemia ha sido una condición para sentirse "igual" a otras personas obligadas a encerrarse, aislarse y disminuir las relaciones sociales.

Estudiantes:

Entre todo el grupo de encuestadas (17 personas), sólo 5 manifestaron ansiedad social antes de la pandemia. Este pequeño grupo, durante la pandemia, ha tenido tiempo de reflexionar sobre su estado y algunas de ellas han pedido ayuda.

Para el grupo más numeroso (12 personas) la pandemia ha sido una oportunidad para redescubrir los valores familiares. Muchas estudiantes se sintieron desestabilizadas por la ausencia de contacto físico, y han declarado haber disminuido sus niveles de empatía tras la pandemia. Estas encuestadas no tenían problemas de ansiedad antes de la pandemia por lo

que han tenido repercusiones leves durante la pandemia, y han recuperado fácilmente la vida social que tenían antes.

En general, la pandemia afectó a aspectos relacionados con la timidez, el miedo a ser juzgada y la socialización con gente nueva.

¿Se habla lo suficiente de la ansiedad social?

Pacientes:

Las tres pacientes creen que no se habla lo suficiente de este tema, que hay ignorancia al respecto y que ni siquiera se habla de ello en el entorno escolar.

Estudiantes:

Todas las personas encuestadas de este grupo creen que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social porque a la gente no le interesa y las personas adultas no fomentan la comprensión de la ansiedad social. Por ejemplo, el profesorado suelen creer que el alumnado utiliza la fobia social como excusa.

¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?

Pacientes:

Sintieron la necesidad de buscar ayuda especializada de un psicoterapeuta porque no encontraban por sí mismos herramientas para gestionar su trastorno.

Estudiantes:

Sólo tres estudiantes han respondido a esta pregunta y creen que si supieran que mucha gente sufre ansiedad social no les sería de ayuda. Las propuestas de este grupo de encuestadas incluyen la organización de algún grupo de estudio para dar a las personas jóvenes herramientas para gestionar el trastorno, pero también un uso más moderado de los dispositivos tecnológicos. No creen que sea fácil para ellas subirse a un escenario y hablar de sus estudios aunque reconocen la posible utilidad de la actividad.

3.6 CONCLUSIONES GENERALES

El conjunto de la investigación incluye a 32 personas de cinco países diferentes. Si se observan los resultados de cada investigación nacional, pueden extraerse las siguientes conclusiones generales:

1. Entre las respuestas a la primera pregunta "*¿Cuál es la experiencia de ansiedad social de las personas encuestadas antes, durante y después de la pandemia?*" se pueden identificar dos grupos.

El primer grupo está formado por las encuestadas que antes de la pandemia tenían una vida social escasa y preferían pasar el tiempo a solas. Cuando empezó la pandemia muchas de ellas se sintieron cómodas y seguras porque se sentían libres

del juicio de las demás personas y aceptaron fácilmente las normas de confinamiento, sin perder nada de vida social. La pandemia, para una gran parte de estas personas, se convirtió en una oportunidad para reflexionar sobre su propia condición y para ser más conscientes de ella, por lo que han empezado a pedir ayuda. El final de la pandemia ha supuesto un gran reto para algunas de ellas y en su mayoría manifiestan una gran tensión con fuertes síntomas físicos de activación (sudoración, aumento del ritmo cardíaco, temblores, dificultad para respirar, etc.), especialmente cuando están rodeados de mucha gente o se imaginan en entornos muy concurridos. Por estos motivos han empezado a evitar los lugares muy transitados y a pasar más tiempo que antes a solas. Por otro lado, algunas personas se han sentido mejor que antes de la pandemia.

El segundo grupo está formado por aquellas personas que nunca han sufrido ansiedad social. Antes de la pandemia tenían mucha vida social y con el comienzo de la pandemia han echado de menos esta vida social que tenían antes, pero muchas de ellas han encontrado placer en compartir actividades y momentos con su familia. El periodo de reclusión ha sido difícil, pero muchas de ellas han seguido hablando con sus amistades a través de las redes sociales u otros dispositivos tecnológicos. Al final de la pandemia han recuperado fácilmente la vida social que tenían antes, algunas incluso salen más que antes, otras son un poco más tímidas.

2. En cuanto a las respuestas a la segunda pregunta "*¿Se habla lo suficiente sobre la ansiedad social?*", todas las personas encuestadas coinciden en que no se habla lo suficiente sobre la ansiedad social en diversos contextos. Muchas de ellas han notado que tras la pandemia, hay más interés en el tema con un enfoque más normalizador de las enfermedades mentales en general, especialmente para la ansiedad social. Aunque las encuestadas han notado pequeñas mejoras, reconocen que la ansiedad social es, hasta día de hoy, un tabú y la gente no sabe o no comprende lo que realmente es. Sólo unas pocas encuestadas han oído hablar de la ansiedad social en la escuela secundaria; por lo demás, el profesorado no suele creer que el alumnado esté enfermo. Todas las participantes creen que es importante concienciar a las personas jóvenes sobre la ansiedad social para que se sientan comprendidas.
3. Las respuestas a la tercera pregunta "*¿Cómo podrías seguir en contacto con las demás personas?*" son más heterogéneas que las anteriores. Las personas tienen ideas diferentes sobre lo que puede ayudarles a entrar en contacto con otras personas. Algunas de las participantes creen que puede ser útil saber que otras personas sufren ansiedad social para percibir que no están solas, otras creen que no es útil porque seguiría existiendo la necesidad de obtener ayuda. Tienen diferentes propuestas, como:

- La creación de grupos mixtos formados por personas que padecen ansiedad social y personas que no, con el fin de compartir experiencias y que las personas con ansiedad social tengan un ejemplo de cómo gestionar el trastorno;
- Talleres, especialmente en los centros de secundaria, para sensibilizar sobre el tema.
- Creación de un contexto seguro donde las personas con ansiedad social puedan expresarse y sentirse capaces de pedir ayuda o gestionar su ansiedad social.

En cuanto a la idea del proyecto, todas las encuestadas creen que hablar de sus propias historias y escuchar las de las demás personas puede ser muy útil, pero a muchas de ellas les asusta la idea de subirse a un escenario y hablar de sí mismas.

4. TRABAJAR CON MÉTODOS CREATIVOS

4.1 INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS CREATIVOS

En general, la creatividad puede definirse como la capacidad de producir y detectar ideas, oportunidades y estrategias que pueden servir para encontrar soluciones y aplicar alternativas a situaciones o problemas concretos. Por un lado, se percibe como inherente al ser humano en forma de "capacidad antropológica" (Daskova, Poliakova, Vasilenko, Goltseva, Belyakova, Shevalie y Vasilenko, 2020) pero también como una habilidad adquirible (Alonso-Geta, 2019, p.8) que potencialmente puede ser desarrollada por cualquier ser humano a través de procesos de entrenamiento y aprendizaje. Es decir, la creatividad puede ser estimulada, cultivada y explorada a través de una serie de técnicas, ejercicios y herramientas que constituyen los métodos creativos. Como la creatividad implica pensar más allá de lo estipulado y buscar nuevas perspectivas y oportunidades, el papel de los métodos y procesos creativos es acompañar a la persona paso a paso en la construcción de una actitud creativa y de la capacidad de emplear la creatividad como generadora de cambio e innovación. La actitud en sí misma tiene componentes cognitivos, afectivos y conductuales (Alonso-Geta, 2019). En este sentido, los métodos creativos construyen un camino de aprendizaje abordando progresivamente estos aspectos como para generar gradualmente una actitud creativa:

1. En el plano cognitivo, el proceso creativo estimula el abandono de ideas preconcebidas y creencias ya adquiridas y define de manera significativa la forma de pensar y actuar. Por lo tanto, cuestionar las creencias e ideas es fundamental a la hora de utilizar la creatividad, ya que permite operar en el nivel de lo desconocido cultivando así nuevas competencias y habilidades.

2. En el plano emocional, es necesario que la persona tome conciencia progresivamente de la oportunidad y el valor añadido de buscar alternativas y construir nuevos procesos, poniendo de relieve los beneficios y la necesidad real de realizar un cambio en el contexto o la situación concreta.
3. A nivel conductual, una persona necesita detectar e identificar un resultado positivo específico del proceso creativo, ya sea en forma de reconocimiento por parte de las demás personas, de autoevaluación positiva o de satisfacción por el resultado y la capacidad de completar el proceso.

Los métodos y procesos creativos se adaptan fácilmente y pueden utilizarse en diversos contextos, desde el entorno empresarial y los programas educativos, hasta el campo de la psicología y la salud mental.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, los métodos creativos se diferencian de cualquier otro método de trabajo o educativo, ya que construyen simultáneamente nuevas capacidades y promueven el cambio y la transformación (ya sea a nivel individual o grupal). El uso de métodos creativos permite trabajar y jugar con una variedad de percepciones y creencias sobre situaciones concretas o ficticias y habilita la posibilidad de imaginar, crear y promover diferentes resultados y actitudes al respecto. A nivel individual, esto fomenta las capacidades personales para resolver problemas, el pensamiento analítico y crítico y tener una actitud proactiva. Cuando se llevan a un contexto social y en relación con las demás personas, los procesos creativos fomentan la empatía, mejoran el diálogo y la comunicación, estimulan la resolución de conflictos y fomentan la solidaridad, el trabajo en equipo y la colaboración. Por lo tanto, dependiendo del campo de interés específico y del ámbito de trabajo, los métodos creativos pueden utilizarse para trabajar en la reducción y prevención de la generación de prejuicios, actitudes discriminatorias o incluso agresivas, gracias a la capacidad de analizar, deconstruir y transformar ideas preconcebidas en la búsqueda de otras alternativas.

4.2 APRENDER CON MÉTODOS CREATIVOS

Tanto el aprendizaje como la creatividad son fenómenos complejos y dinámicos que están en constante interacción. Según Goiovic (2014), el proceso de aprendizaje tiene cuatro factores fundamentales:

- La naturaleza diversa de lo estudiado, teniendo en cuenta las características del sujeto y del entorno.
- La configuración de elementos diversos y contradictorios, necesitando abordar el conocimiento desde diferentes perspectivas.
- La presencia de lo imprevisto.
- El aprendizaje incorpora la relación individuo-sociedad, es decir, es a la vez una experiencia individual y compartida.

El modelo de aprendizaje a través de métodos creativos se centra en el proceso más allá del resultado final, permitiendo así hacer uso de herramientas de autoevaluación que facilitan el desarrollo de habilidades metacognitivas (Goicovic, 2020).

Teniendo en cuenta esta base del proceso de aprendizaje, los modelos creativos permiten multiplicar los contenidos y la información recibida, así como observar de cerca la diversidad de escenarios que permiten transversalizar los aprendizajes como para ser utilizados en una variedad de contextos y situaciones. Según Capra (2008) una metodología creativa está conformada por el arte, la ciencia y la fantasía: el arte fomenta el desarrollo de habilidades, la ciencia el conocimiento y la fantasía la imaginación, ya que permite hacer, analizar, autoevaluar, contrastar, dialogar y crear (Goicovic, 2020). En este sentido, se puede deducir que las diferentes herramientas y técnicas artísticas y creativas estimulan fundamentalmente el desarrollo personal, ya que fomentan habilidades y competencias personales que permiten a las personas superar situaciones de forma autónoma y alternativa. Galvis (2007) propone cuatro componentes básicos en la metodología creativa: "métodos, técnicas, contenidos y recursos" y subraya que su objetivo es también desarrollar procesos de ideación, promover la aplicación del pensamiento divergente o creativo y crear actitudes positivas que permitan transformar el entorno con criterios personales.

Se intuye entonces, que a través de las metodologías creativas se dota a las personas de herramientas para tener iniciativa y enfrentarse a diferentes problemas, gracias a la capacidad descriptiva y observacional que pueden desarrollar durante el proceso metodológico (Galvis, 2007), "permitiéndoles explorar nuevos caminos, utilizar la información de otra manera y reestructurar sus esquemas de pensamiento" (Bono, 1998). De la Torre (1997) "señala que al problematizar y estimular se ponen en juego competencias cognitivas, al climatizar, competencias sociales y al estimular y estimar, competencias afectivas, abordando de esta manera, la creatividad como un proceso en el que la persona se proyecta en la totalidad de sus dimensiones cognitiva (saber), afectiva (ser) y efectiva (hacer)" (Galvis, 2007).

En consecuencia, la creatividad y la independencia parecen estar interconectadas, estimulándose y enriqueciéndose mutuamente de forma constante (Daskova et. al., 2020). En consecuencia, el papel fundamental que desempeñan los métodos creativos cuando se utilizan como base del proceso de aprendizaje es fomentar el logro de la capacidad autónoma de pensar, actuar, observar y reaccionar de forma creativa, constituyendo lo que se denomina independencia creativa. La independencia creativa se refiere no sólo a la capacidad de reflexionar de forma autónoma y rigurosa, sino también a la capacidad de transferir los resultados del aprendizaje y las experiencias en un contexto o situación nuevos, desconocidos y diferentes, para realizar un cambio o resolver determinadas cuestiones.

Por último, los procesos de aprendizaje que se basan o presentan métodos y procesos creativos demuestran que refuerzan la generación de conocimientos prácticos, ya que estimulan la transferencia de conocimientos especializados e información que se utilizará, adaptará y revisará en diferentes contextos para generar diferentes resultados. De este



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

modo, los procesos de aprendizaje que combinan herramientas y métodos creativos garantizan que las nuevas competencias adquiridas sean más fácilmente transversales y transferibles.

4.3 LOS ASPECTOS PSICOLÓGICOS DEL PROCESO CREATIVO Y LA ESTIMULACIÓN DE LA CREATIVIDAD

Creatividad frente a psicología del desarrollo

El potencial creativo es un indicador integral en la estructura de la personalidad y basándose en sus investigaciones, identifica ocho rasgos principales: pensamiento creativo, curiosidad, originalidad, imaginación, intuición, emocionalidad y empatía, sentido del humor y enfoque creativo de la profesión (Guilford, 1967).

La creatividad puede considerarse una capacidad humana natural, disponible para los seres humanos desde las primeras etapas de la vida. No podemos vincular directamente el desarrollo de la creatividad a las sucesivas fases del desarrollo humano, sino que, además de las características individuales, podemos hablar de etapas vitales que favorecen una "explosión" de la creatividad y de otras en las que ésta se extingue.

El contexto social y las expectativas sociales desempeñan un papel fundamental, y la persona va tomando conciencia de ello a medida que crece. Esto puede parecer una contradicción en el sentido de que la sociedad le impone simultáneamente la presión de desarrollar el potencial personal y, al mismo tiempo, ordena que esta creatividad se mantenga dentro de un determinado marco socialmente aprobado.

Toda persona (desde la infancia) es creativa, ya que la creatividad forma parte inherente del comportamiento humano y se manifiesta a través del deseo de crear. Por desgracia, esta capacidad muy a menudo se ahoga o se dice a las personas que no la tienen. A la mayoría de las personas adultas les gustaba pintar en sus primeros años de vida así como el contacto con el arte (incluidos el teatro, la música y la danza), que desarrolla la creatividad. Ser creativa da la capacidad de afrontar mejor los problemas y ayuda a establecer conexiones y romper barreras.

¿Por qué necesitamos la creatividad?

Como categoría del proceso creativo, algunas de las propiedades básicas de la creatividad son:

- Transiciones de la cantidad a la calidad (desarrollo de valores espirituales);
- Desplazamientos del mundo externo al interno y del interno al externo (interiorización y exteriorización);

- Transiciones de fenómeno a sustancia (verificación del resultado) (Wiszniakowa, 2016)

La creatividad es una actitud que permite, por un lado, encontrar aspectos nuevos en lo familiar y cercano y, por otro, enfrentarse a lo nuevo y desconocido y, con la ayuda de los conocimientos existentes, transformarlo en una experiencia nueva (Landau, 1969).

Fomentar la creatividad y estimular la inventiva innata es especialmente importante en las infancias hasta los 5-6 años, ya que este período es decisivo para determinar si tendremos ganas de crear en el futuro. Las niñas y los niños aprenden a hacer preguntas, a observar la realidad circundante desde diferentes perspectivas, a crear y a poner en práctica sus propias innovaciones. Crear obras de arte es una oportunidad para reforzar la confianza en una misma y la autoestima. Al crear, desarrollan un pensamiento original, aprenden a asumir retos y fracasos, así como a estar abiertas a la diferencia (Orr, 2021).

La base de la creatividad del alumnado (de 7 a 12 años) es la acción o la actividad. Pertenece al grupo de necesidades psicofísicas. El desarrollo integral y armonioso de la niña y niño requiere una actividad propia y polifacética, especialmente una que estimule la creatividad (Trepala, 2020).

Al comienzo de la educación escolar, las infancias -según la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (1936,1950)- entran en el periodo del pensamiento operativo o, más exactamente, de las llamadas operaciones concretas (en torno a los 6-11 años de edad) La etapa operativa, por su parte, se asocia con el logro de la capacidad de resolver problemas lógicos mediante operaciones mentales. La lógica y la concreción no son aliadas de la creatividad, por lo que esta etapa del desarrollo puede contribuir a la notable disminución de la originalidad.

¿Qué es bueno para potenciar la creatividad?

Para amplificar la creatividad al trabajar con infancia y adolescentes, el profesorado y profesionales deben tener en cuenta:

- Permitirles llevar a cabo actividades experimentales, tanto en sentido amplio como restringido,
- Ayudarles a comprender que generar ideas es un proceso que requiere un espacio libre de críticas inmediatas,
- Ofrecerles oportunidades para apreciar la importancia de las distintas fases del proceso creativo y del tiempo,
- Ayudarles a desarrollar conciencia de las diversas circunstancias en las que pueden surgir ideas creativas y una apreciación del papel de la intuición,
- Animarles y estimularles a jugar libremente con ideas y conceptos, y a hacer conjeturas sobre posibles soluciones a diversos problemas,
- Hacer hincapié en el papel de la imaginación, la originalidad, la curiosidad y el cuestionamiento, reforzando aquellas cualidades que apoyan la creatividad de las personas jóvenes (Zajac, 2022)

La creatividad, sin embargo, no es dominio exclusivo de las personas jóvenes. Con el paso del tiempo, la capacidad de crear ideas o soluciones innovadoras no se pierde, aunque es algo diferente.

La mayoría de nosotras sabemos que las actividades creativas son una forma estupenda de mantener el cerebro activo y alerta, pero pueden hacer mucho más. De hecho, las investigaciones demuestran que la creatividad puede tener importantes beneficios físicos. Uno de los beneficios a largo plazo de tener una práctica creativa es su capacidad para prevenir enfermedades degenerativas como el Alzheimer y el Parkinson. Las actividades creativas también pueden ayudar a reducir la presión arterial, aliviar la ansiedad y aumentar los niveles de las endorfinas, las "hormonas de la felicidad", asociadas con el subidón del corredor (Resort Lifestyle Communities, 2020).

4.4 EJEMPLOS DE MÉTODOS CREATIVOS

Como ya se ha mencionado, la creatividad es una parte inherente del ser humano y los procesos creativos pueden adoptarse fácilmente en diferentes ámbitos en forma de innovación social, creación artística, investigación académica e integración social, entre muchos otros.

Ante este panorama de los diferentes métodos creativos disponibles, este capítulo destaca algunos ejemplos de métodos y herramientas creativas que van en alianza con la percepción del valor personal y social de la creatividad que permite generar soluciones eficientes a los retos personales y sociales actuales (Alfonso-Benlliure y Bellver Moreno, 2019) mejorando la calidad de vida de las personas, así como la mejora personal y social.

En el contexto de la educación y la intervención social, la creación artística aparece como una herramienta metodológica que tiene como objetivo mejorar la vida de las personas, fomentar la inclusión social, al tiempo que estimula la cohesión social, la cultura de paz y el diálogo (Alfonso-Benlliure y Bellver, 2019).

El arte es un poderoso medio para fomentar el diálogo y la paz, ya que se considera un lenguaje universal y una fuente para comprender otras perspectivas, más allá de las diferencias lingüísticas, culturales y sociales. El arte puede nutrir directamente un proceso de paz, ya que es capaz de dar voz a grupos marginados u oprimidos debido a su transversalidad, a su fácil acceso y producción, y al tiempo que legitima el propio proceso. Puede crear fuertes conexiones entre las participantes a través del proceso compartido (individual o colectivo). Además, puede servir individualmente para encontrar alternativas creativas a conflictos y cuestiones que parecen tener una única solución mediante las técnicas de toma de distancia, revisión y reconsideración del resultado creativo. En cuanto al aspecto creativo, el arte alimenta y cultiva la creatividad en la medida en que permite adquirir conocimientos y habilidades, y estimula la capacidad de pensar y reflexionar, y las

habilidades socioemocionales como la empatía, la gestión de las emociones y la toma de conciencia (Alfonso-Benlliure, 2000). El arte también anima a las personas a comunicarse de manera empática (Pelato y Bellver, 2019), centrándose en las emociones, los sentimientos y las experiencias.

Como resultado de la mejora de las capacidades y habilidades de las participantes, el arte y la creación artística parecen tener un fuerte potencial de empoderamiento que puede ser extremadamente útil cuando se trabaja con personas con menos oportunidades y en situaciones de exclusión social y marginación.

Mediación artística

La mediación artística es una herramienta para capacitar a las personas jóvenes a expresar opiniones políticas y sociales y, en última instancia, un vehículo para la transformación social. Nace con el objetivo de realizar intervenciones socioeducativas a través de proyectos artísticos y culturales con personas que se encuentran en situación de exclusión o vulnerabilidad social. Es decir, emplea las artes para fomentar la transformación social y la inclusión y el desarrollo comunitario (Moreno, 2016).

Un aspecto fundamental que caracteriza a la mediación artística como método creativo es el papel de la mediadora y la estructura del proceso de mediación artística. La mediación artística es el resultado de la combinación de la educación social, la educación artística y la terapia artística, y tiene como objetivo proporcionar arte comunitario, desarrollo comunitario y mediación para la resolución de conflictos. Concretamente, la mediación artística utiliza el arte y las prácticas artísticas para estimular el pensamiento creativo y la percepción de la realidad y los diferentes problemas para fomentar la transformación social. La mediación artística aparece como un método creativo adecuado para ser utilizado en diferentes contextos sociales ya que combina con éxito diferentes disciplinas y opera como puente entre diferentes grupos sociales y su entorno de una manera crítica y transformadora. Con esta práctica, realizada necesariamente desde la neutralidad, la equidistancia y el respeto (Nató et al., 2006), se busca el desarrollo de habilidades y el crecimiento personal de las participantes desde la empatía y el empoderamiento, logrando el autoconocimiento, la aceptación y la transformación humana (Paczkowski, 2020). El empoderamiento se define como el "proceso que promueve y favorece que las personas, grupos y comunidades con más poder logren un mayor control de sus vidas" (Moreno, 2016). A través de la mediación artística, las personas que participan en los proyectos pueden conectar consigo mismas y expresar el dolor o el malestar a través de prácticas y símbolos artísticos y así hacer frente a las situaciones que viven mediante el empoderamiento y el desarrollo de la resiliencia.

Es en la intersección entre educación social y artística donde la mediación artística puede incitar a la reflexión sobre conceptos como:

- Expresión metafórica: la expresión de la situación traumática de forma metafórica permite al sujeto pasar de la primera a la tercera persona y tomar distancia de la experiencia.
- La función simbólica: cuando una idea se representa artísticamente, la comprendemos mejor y somos capaces de revisarla desde diferentes perspectivas
- Interdisciplinariamente: favorece el desarrollo integral, conecta conocimientos y fomenta el pensamiento crítico y creativo.

Junto al desarrollo de la resiliencia, la mediación artística es una potente herramienta para promover el empoderamiento de las personas afectadas y, por tanto, para mejorar su autocuidado. Una persona empoderada puede recordar lo sucedido y en este sentido, la mediación artística permite a las personas afectadas conectar con su pasado e iniciar un proceso introspectivo a través de la creación.

Más que centrarse en resultados concretos y tangibles específicos, la mediación artística tiene como objetivo proporcionar las condiciones para un espacio seguro en el que las personas puedan experimentar y compartir, incentivando así su creatividad. Si bien se pueden dar algunas pautas en función de la actividad concreta (taller, formación, etc.), no se da material ni información sobre el contenido del "producto" y la responsabilidad de la facilitadora se limita a resolver dudas, acompañar y motivar, pero en ningún caso sugerir ideas, cambios o verbalizar crítica alguna sobre el contenido generado. Así, el proceso de mediación artística da la posibilidad de explorar, ajustar, pensar y revisar de manera permanente, estimulando la generación de ideas y soluciones independientemente del resultado final específico deseado o solicitado.

En el proceso de mediación artística pueden intervenir distintas disciplinas artísticas como la música, la danza, el teatro o el circo, entre otras.

Entre otras técnicas están el storytelling, el Teatro de las Oprimidas, el teatro y las historias cantadas. Todas estas técnicas se describen en profundidad en los capítulos siguientes.

4.5 ¿CÓMO PUEDEN COMPLEMENTARSE Y COMBINARSE LOS MÉTODOS CREATIVOS CON OTROS MÉTODOS?

Aunque los métodos creativos pueden utilizarse fácilmente por sí solos para estimular la capacidad de pensamiento creativo y la independencia, puede ser interesante explorarlos y pueden resultar muy útiles en combinación con otros métodos per se no creativos.

Como resultado, las capacidades y herramientas creativas mencionadas anteriormente pueden movilizarse además de otras metodologías que pueden añadir un valor significativo al resultado deseado fomentando la creatividad.

Es decir, en lo que respecta a realidades sociales complejas en las que operan factores tanto internos como externos. Por ejemplo, la falta de motivación personal y de confianza en una misma, el estigma social sobre un determinado comportamiento y la falta de apoyo y de una

red de organizaciones que sirvan de puente para el diálogo, la combinación de métodos creativos y no creativos en una metodología holística puede ser útil para trabajar con diferentes grupos destinatarios mejorando las capacidades tanto personales como grupales para trabajar en la transformación de las situaciones o conflictos existentes. Mientras que las metodologías creativas pueden funcionar, como explica el ejemplo siguiente, en la gestión de las emociones, la introspección y la capacidad de revisar críticamente experiencias traumáticas o personalmente fuertes, las herramientas creativas fomentan la capacidad de buscar rigurosamente alternativas, soluciones y estrategias para mejorar situaciones similares o igualmente impactantes. Este capítulo incluye una breve introducción de dos de los posibles métodos utilizados por el consorcio del proyecto, pero muchos otros métodos no creativos pueden ponerse en práctica en combinación con métodos creativos en función del alcance del trabajo, los resultados deseados y las características de los grupos destinatarios.

Técnica del Incidentes Crítico en combinación con métodos creativos

Una de estas metodologías es la Técnica del Incidente Crítico (TIC). La base de la misma es que cada participante es invitada a pensar y recuperar detalles de una situación específica en la que una acción, actitud o comportamiento ha tenido un impacto (independientemente de que sea positivo o negativo) en un resultado específico (alcanzar un objetivo o resultado dado, cumplir una tarea, etc.) Concretamente, la TIC tiene como objetivo "recoger observaciones directas del comportamiento humano de una manera que facilite su utilidad potencial en la resolución de problemas prácticos y el desarrollo de principios psicológicos generales" (Flanagan, 1954). Por lo tanto, esta técnica permite comprender cómo el marco de referencia cultural influye en la interacción y los problemas, y utiliza las experiencias problemáticas para aprender y obtener herramientas para lograr soluciones a estos problemas. Los comportamientos se analizan en el contexto específico de los incidentes, lo que implica que tienen un significado especial. Esta técnica permite expresar necesidades y expectativas, para facilitar la solución de los problemas prácticos planteados (Balboa, 2008).

Los principios metodológicos fundamentales del TIC son:

- Capacitación/desarrollo de competencias interculturales.
- Reflexión sobre el carácter recíproco de las diferencias culturales y su papel en la generación de conflictos.

Esta técnica se puede introducir dentro del Teatro de las Oprimidas y del Teatro Social, a través de la observación y representación de un problema buscamos alternativas y respuestas a esta dificultad.

Por lo tanto, combinar una metodología concreta como el TIC, que busca trabajar en la resolución de problemas concretos con uno o más métodos creativos como la mediación artística o el Storytelling puede aumentar la capacidad de las participantes para buscar soluciones y alternativas inusuales mientras llevan a cabo un proceso introspectivo individualmente o en grupo. Además, el uso de métodos creativos en combinación con el TIC

puede reforzar la capacidad de identificar y analizar el contexto, los factores y las creencias que han operado en una situación o experiencia determinada y revisar críticamente las soluciones o estrategias disponibles para el futuro. En este sentido, los métodos creativos pueden potenciar la transferibilidad de los conocimientos y capacidades adquiridas que las participantes pueden interiorizar y movilizar en situaciones complejas similares en el futuro.

Trabajo de procesos o Psicología Orientada a Procesos en combinación con métodos creativos

El Trabajo por Procesos o Psicología Orientada a Procesos (POP) (Amy Mindell, 2008; Arnold Mindell, 2002) es un método que integra y utiliza aportaciones de diversas disciplinas para facilitar la transformación y el crecimiento de individuos y colectivos. Esta metodología se aplica en diferentes ámbitos: desarrollo comunitario y organizativo, formación en diversidad y liderazgo, psicoterapia individual y relaciones familiares, asesoramiento y facilitación de grupos. El Trabajo de Procesos se centra principalmente en desarrollar un estado de conciencia ayudando a las personas y grupos a darse cuenta de cómo perciben y viven sus experiencias, a aprender a cambiar su enfoque y a encontrar la información que pasa desapercibida o que margina y, por tanto, limita la capacidad de respuesta de la persona. Gran parte de la información que necesitamos para transformarnos y crecer desafía nuestra conciencia ordinaria. Sin darnos cuenta, marginamos ciertos aspectos de nuestra experiencia cotidiana: emociones, deseos, sueños, intuiciones, fantasías, estados de ánimo, etc., porque entran en conflicto con nuestro sistema básico de creencias o con la cultura dominante a la que pertenecemos. Así, no nos damos permiso para escuchar o hablar de experiencias que están fuera del alcance de nuestra conciencia ordinaria y para recibir señales e información de una realidad no ordinaria. El Trabajo de Procesos nos enseña a conectar con nuestro yo más profundo y a aprender a ser creativas y a fluir en medio de circunstancias extremas.

El Trabajo de Procesos utiliza varias herramientas, como los Foros Abiertos, la facilitación de grupos y los procesos orientados a foros.

Los Foros Abiertos son reuniones democráticas y estructuradas en las que todas las personas deben sentirse representadas. Estos eventos se facilitan siguiendo la Democracia Profunda, lo que significa que es un espacio para expresar los sueños y sentimientos más profundos dentro de un grupo ya que "... el propio conflicto es la forma más rápida de crear comunidad...". Son espacios públicos que acogen debates abiertos sobre temas comunitarios o sociales y proporcionan un marco adecuado y seguro para que una comunidad conozca la diversidad de ideas y sentimientos de las participantes. Los Foros Abiertos permiten:

- Redistribuir el poder y dar importancia al estado de ánimo de los grupos
- Hablar de diferentes asuntos pendientes o difíciles de resolver
- Responder a los sentimientos de frustración generados por la desconfianza o el miedo a las esferas superiores de poder
- Cuestionar la desesperanza de lograr el cambio

- Redescubrir el deseo de formarse y de vivir la comunidad

La Facilitación de Grupos es un conjunto de herramientas técnicas y metodologías para crear condiciones para un desarrollo exitoso de los procesos que conviven en grupos. La facilitación de grupos puede contribuir a:

- Mejorar la calidad de los procesos de grupo.
- Transformar los conflictos en espacios de reflexión y acción.
- Reconsiderar las formas de organización para lograr la igualdad de los grupos y garantizar la equidad y el equilibrio de poder.
- Fomentar la participación y el compromiso de todas las personas implicadas teniendo en cuenta la diversidad del grupo.

El Trabajo de Procesos es una herramienta interesante y poderosa que, en combinación con métodos creativos, puede reforzar la resiliencia, la creatividad y la capacidad de conectar con el inconsciente de una forma que puede ser útil y explorada en diferentes ámbitos de la vida.

Concretamente, métodos creativos como el Storytelling, la mediación artística o el proceso creativo del Teatro de las Oprimidas pueden estimular la detección, exploración y experimentación de los propios deseos, fantasías y estados de ánimo de forma consciente y movilizarlos potencialmente en una variedad de contextos y situaciones. El Trabajo de Procesos permite revisar el propio comportamiento de forma crítica y sistemática en relación con las distintas convenciones y expectativas sociales y construir conscientemente un camino introspectivo que permita recibir estímulos de experiencias externas no ordinarias y, por lo tanto, libere el potencial creativo.

4.6 OTROS MÉTODOS CREATIVOS EN EL TRATAMIENTO DEL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL

Se ha demostrado que el estrés y la ansiedad excesivos comprometen la salud física y mental (Morey et al., 2015). Además, la exposición prolongada al estrés durante la infancia y la adolescencia puede provocar cambios morfológicos permanentes en el desarrollo del cerebro, con el potencial de afectar negativamente a los comportamientos sociales y aumentar el riesgo de desarrollar psicopatología en el futuro (Giedd, 2004). La investigación clínica reciente se ha centrado en el desarrollo de intervenciones para ayudar a estas personas.

Existen muchos estudios sobre elementos de la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC) - como la exposición graduada, las estrategias de regulación o la reestructuración cognitiva - para disminuir los síntomas de la ansiedad social. Sin embargo, los resultados de estas intervenciones son variables y, aunque muchas incluyen componentes de competencia

social, las intervenciones dirigidas a aumentar la competencia social no se han explorado a fondo en relación con la ansiedad. Por este motivo, los nuevos estudios se han centrado en los métodos creativos y sus beneficios.

En los capítulos anteriores ya nos hemos centrado en distintas técnicas del ámbito de las artes escénicas. A continuación encontrará otros dos enfoques posibles.

Pintura

El poder de las actividades pictóricas entre las personas con TAS queda demostrado en numerosos estudios; uno de los proyectos de investigación más importantes en este campo es el de la Universidad Drexel de Filadelfia (Facultad de Enfermería y Profesiones Sanitarias). Este estudio demuestra que la pintura puede tratar los síntomas típicos de la ansiedad, pero también los más extremos, como palpitaciones, náuseas y mareos. Casi el 75% de las personas que participaron han indicado un aumento del tono anímico y una disminución de los síntomas de ansiedad. Este resultado no depende de la belleza del objeto/papel pintado, sino del proceso en sí. En concreto, las acciones de coger el pincel, meterlo en el agua y moverlo sobre el papel, o la elección de los colores, tienen un impacto positivo en las pacientes.

Escritura

En psicoterapia existen dos formas principales de escritura: el diario y la escritura esporádica. El diario consiste en una especie de “guión vital”, un espejo, a través del cual la paciente puede ver su forma típica de actuar o responder a los distintos acontecimientos vitales y, en muchos casos, las estrategias adoptadas responsables de sus déficits o síntomas.

La escritura esporádica es muy útil en el trastorno de ansiedad porque permite construir un pensamiento, una reflexión sobre aquellas situaciones en las que, de otro modo, la persona podría haber experimentado una pérdida de control. Al dar una forma escrita a las emociones, se puede permanecer anclado al momento presente, gestionando mejor la angustia sentida.

En ambos casos, ya sea dentro de un diario o de formas ocasionales de escritura, gracias a la narración, las cosas y los acontecimientos pueden adquirir sentido y encontrar su lugar en el mundo. En el proceso narrativo, la persona desarrolla y refina la conciencia y el autoconocimiento, reconoce progresivamente los guiones disfuncionales que pone en práctica de forma recursiva, elabora los acontecimientos y los sitúa en su línea evolutiva, reformula el sentido de sí misma integrando la complejidad de las experiencias, rellenando las fracturas y clarificando gradualmente la escena general de sus relaciones, de las representaciones de sí misma, de sus emociones.

5. EL PODER DE LAS HISTORIAS

Llevamos mucho tiempo contando historias. La humanidad utiliza las historias para transmitir información: información valiosa que nos ayuda a dar forma a nuestras vidas, sabiduría que nos permite dar sentido, o conocimientos que nos ayudan a sobrevivir.

Los cuentos nos han guiado a lo largo de la historia. Historias religiosas, cuentos históricos o populares, leyendas urbanas, e incluso historias familiares individuales, han dejado huella en nosotras. Las necesitamos para mantener la dirección y el sentido de nuestra existencia. Por eso es importante seguir compartiendo historias. Es nuestra razón de ser o, como escribe Christien Brinkgreve en su libro *¡Vertel! sobre el poder de las historias*:

“La gente hace historias y las historias hacen a la gente: determinan el tejido de nuestras vidas y nuestra identidad”¹

5.1 EL PODER DE LA TRANSFERENCIA NARRATIVA

¿Por qué necesitamos historias para transmitir información? Después de todo, ¿No sería más eficaz resumirlo todo en viñetas?

Aunque las viñetas puedan bastar como recordatorio, no se conservará gran parte de la información. Las investigaciones han demostrado que la mayoría de la gente, al cabo de una semana, sólo recuerda entre el 10% y el 15% de una presentación que ha escuchado. Este porcentaje podría ser mucho mayor con una buena historia.

Además de la investigación, nos basamos en una actividad que utilizamos a menudo en nuestros talleres. Pedimos a la gente que vuelva a contar la historia de Caperucita Roja. Al principio, no todo el mundo está preparado para compartir el cuento, ya que creen que no lo recuerdan, pero cuando alguien empieza la historia, todo el grupo ayuda a llevarla a buen puerto. Todas recuerdan al menos el cincuenta por ciento de la historia. Además, el mensaje de la historia, es decir, la información que se transmite, sigue fresco en su memoria. Incluso después de años, la información transmitida a través del cuento de Caperucita Roja sigue presente en la memoria de la gente.

Una historia permanece más tiempo en la memoria de las personas en comparación con otras formas de transmitir información. Esto no solo se aplica a las presentaciones en conferencias o en las aulas, sino también a las historias en el ámbito sanitario o en la información que se comparte en las fiestas de cumpleaños.

Explicamos cómo puede ocurrir esto utilizando dos conceptos: codificación y resonancia.

¹ Brinkgreve, C., Vertel (Tell), sobre el poder de las historias, p. 151

Codificación

Codificar significa simplemente que se ha creado un contexto de información e imágenes conocidas en el que se sitúa la nueva información. La persona oyente puede relacionar la nueva información con cosas que ya conoce. De este modo, la información se almacena de dos formas distintas: como contenido y como parte de una narración. La información está, por así decirlo, doblemente codificada y por tanto se recuerda mucho mejor.

Resonancia

En su significado físico, la resonancia se produce cuando un objeto que vibra hace que otro vibre al mismo ritmo. Esta vibración puede ser mucho más fuerte de lo que cabría esperar basándose en el impulso². Una buena historia funciona igual. La energía de una historia resuena en la mente de la persona oyente.

Para entenderlo, es importante comprender que la historia sólo se forma realmente en la mente de la persona oyente. La persona que narra, al pronunciar las palabras, sólo ofrece imágenes que la persona que escucha traduce en sus propias imágenes.

Por ejemplo, cuando la narradora comparte una historia personal de una experiencia vacacional que ha vivido, la oyente formará imágenes en su cabeza que probablemente sean distintas de la experiencia de esta persona - al fin y al cabo, no estuvo allí -, pero relaciona lo que recibe con imágenes que sí conoce. En el momento en que eso ocurre, vincula sentimientos y emociones a esas imágenes. Y aunque los recuerdos exactos de la narradora y de la oyente suelen estar muy alejados, esos sentimientos suelen coincidir. Y en ese momento se formará un sentimiento de conexión y, por tanto, de comprensión.

Eso es lo que llamamos resonancia en este contexto y donde se produce la magia de compartir.

Las historias personales resuenan, pero también las de ficción. Sentimos el miedo de Caperucita Roja cuando se encuentra con el lobo o el alivio cuando el cazador la libera.

5.2 LA ESTRUCTURA DE UNA HISTORIA

Muchos libros sobre narración comienzan con Joseph Campbell y su famosa obra *El héroe de las mil caras*, que introduce el viaje de la heroína/héroe y que publicó en 1949. Gran parte del coaching narrativo se basa en su obra. Sin embargo, no fue el primero en escribir sobre estructuras narrativas.

En la antigua Grecia, Aristóteles decía que las historias deben formar un todo, con un principio, un nudo y un desenlace. En este sentido, el principio es aquello que no tiene nada que lo preceda, pero siempre va seguido de otros acontecimientos. El final es exactamente lo

² Resonancia. (2023, 11 de diciembre). En *Wikipedia*. <https://es.wikipedia.org/wiki/Resonancia>



contrario, va precedido de algo, pero nunca va seguido de nada. El medio es lo que va precedido de algo y va seguido de otra cosa.

Estas piezas están conectadas de tal manera que cambiar o quitar una provoca automáticamente un cambio en la otra. Una buena historia necesita una estructura lógica.

Aristóteles introduce dos conceptos más que se relacionan con el giro, a saber, el enredo y el desenlace.

Para ser precisas: la parte que va desde el principio de la obra³ hasta la introducción es el enredo y el resto, es decir, la parte que va desde la introducción hasta el final de la obra, el desenlace.⁴

Esquemáticamente, esta construcción dramática puede representarse como una montaña:

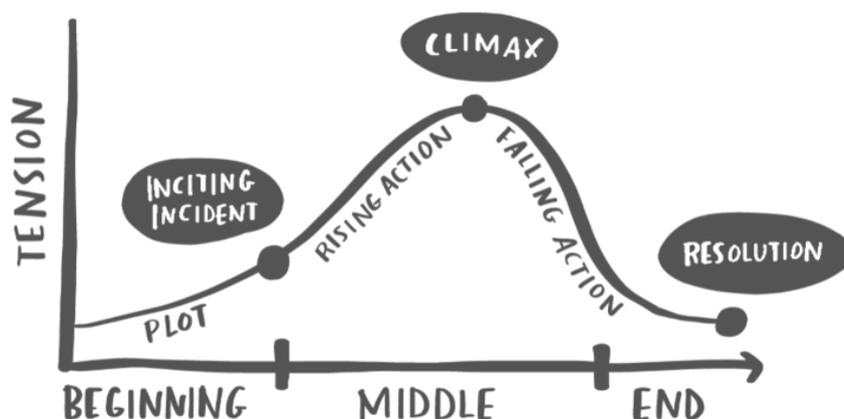


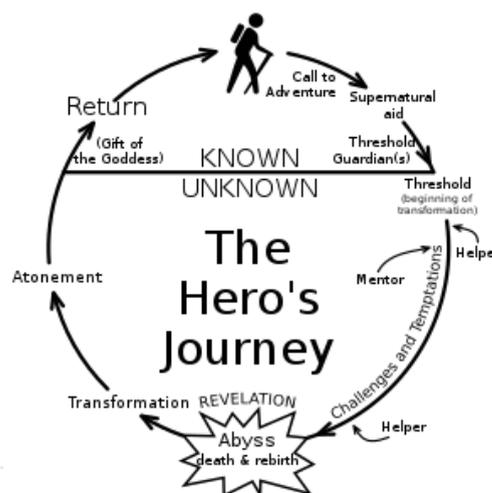
Figura 1 Construcción dramática de una montaña, por Aristóteles

Círculo de Campbell

Campbell introdujo el concepto de viaje de la heroína/héroe en 1949. Sostenía que toda historia es un viaje. Más concretamente, un viaje de la heroína/héroe, con lo que se refiere a una protagonista o personaje principal. Ésta pasa por una serie de etapas a través de las cuales adquiere sabiduría y poder espiritual.

Campbell distingue no menos de diecisiete etapas que pueden resumirse en tres:

- Separación o partida
- Ensayos y consideraciones sobre el inicio
- Retorno y reintegración en la sociedad



³ Aristóteles relaciona aquí su teoría con la tragedia y por ello utiliza "pieza" en lugar de narración. En lo que a nosotros respecta, y a efectos de explicar una estructura narrativa, estos términos son en este caso intercambiables

⁴ Aristóteles, (2013). *Poética* (p. 72). Alianza editorial.

Esto puede representarse esquemáticamente en un círculo, como en la figura 2.

En la *fase de separación o partida de la historia*, la heroína se encuentra en el mundo ordinario y recibe una llamada para lanzarse a la aventura. Pero en la obra de Campbell, la heroína duda en atender la llamada, hasta que una ayuda sobrenatural le ayuda en su camino y la heroína cruza el umbral del mundo conocido al desconocido.

La *fase de pruebas e iniciación* comienza cuando la heroína entra en el mundo especial, donde se encuentra con retos y tareas que debe resolver sola o con el apoyo de ayudantes.

Al final, la heroína debe superar el mayor obstáculo en su aventura y es recompensada con el regalo definitivo. Con esta recompensa, la heroína debe regresar a su antiguo mundo. Aquí comienza la *fase de retorno*. Finalmente, la heroína cruza de nuevo el umbral entre los dos mundos y vuelve a entrar en el mundo ordinario. Aquí se revela el verdadero propósito del don, y la heroína puede utilizarlo en beneficio de sus semejantes. Esto es lo que Campbell denomina reintegración en la sociedad.

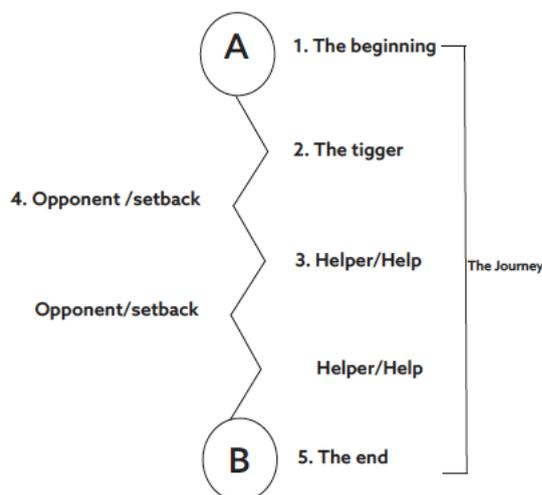
Lo importante es que la propia heroína se ha transformado gracias a su viaje: ha adquirido sabiduría y poder espiritual. Esta es también la base para utilizar las historias en tu propia vida con fines de crecimiento personal. El viaje de la heroína/héroe es una metáfora perfecta. Cada fase de la vida, por larga o corta que sea, puede verse como un viaje con un principio y un final y un cambio que se ha producido. la heroína se ha vuelto más sabia. Trabajar con historias lleva a la toma de conciencia por parte de la narrador y al reconocimiento por parte de la oyente.

La línea serpenteante

Simplificamos el complejo viaje de la heroína/héroe de Campbell en una estructura de sólo cinco elementos, que visualizamos en una línea serpenteante.

Partimos de la base de que toda historia es un viaje mental y, a menudo, físico. Toda historia tiene un **principio** y un **final**. La diferencia entre ambas es que la heroína en la situación final es más sabia y rica que en la situación inicial.

El **comienzo**, que puede empezar con el tópico "Érase una vez", también sirve para aportar claridad a la oyente, que, a diferencia de la persona que narra, suele iniciar el viaje en blanco. Esto significa dar información sobre la heroína, la situación, otras personas implicadas, etcétera. No siempre tiene que ser detallada; se trata sobre todo de la



información que la persona oyente necesita para poder dedicar su imaginación adecuadamente y seguir la historia.

También el final requiere una descripción tal que la oyente vea claramente la lección que ha aprendido la heroína y la sabiduría que ha adquirido, en definitiva, el mensaje de la historia. Esto no significa que todas las historias se cierren con la frase "La moraleja de esta historia es...". Más bien se aplica aquí el famoso "mostrar, no contar".

En medio está primero el momento al que nos referimos como el **desencadenante** o la **llamada**, la razón para emprender el viaje. Puede tratarse de un acontecimiento. También se puede utilizar la frase "Un día". Esto indica claramente un cambio en la situación de partida.

A la llamada le sigue la **secuencia de los acontecimientos**. Esto es importante para la transformación porque de todos esos acontecimientos se extraen lecciones que, en conjunto, conducen a la moraleja de la historia. Estos acontecimientos se pueden dividir en dos categorías: los provocados por **adversarias** y **contratiempos** y los iniciados por **ayudantes** y **asistencia**. Por adversarias y ayudantes entendemos personas y por contratiempos y ayuda nos referimos a cosas y fenómenos. Por ejemplo, un gran bosque impenetrable puede ser todo un contratiempo si eres una heroína que huye de una bruja malvada, como suele ocurrir en el ciclo ruso de Baba Yaga⁵.

Es importante darse cuenta de que estas fuerzas no siempre son externas. A veces una misma es su mayor ayudante o adversaria, porque los rasgos de carácter internos influyen en el curso del viaje. La perseverancia de una heroína puede ayudarle a llegar al final del viaje, mientras que su temperamento puede interponerse en su camino. Esto es cierto tanto en las historias personales como en las de ficción.

Estas fuerzas no sólo son los catalizadores de una historia, sino que permiten a la narradora y a la oyente dar sentido a todos sus elementos narrativos. También hacen que una historia sea emocionante. Imaginemos que en una historia no hay ayuda ni oposición ¿Sigue habiendo historia?

Caperucita Roja está jugando en casa. En un momento dado, su madre entra y le pide que lleve una cesta de galletas a su abuela enferma. Pero añade, "quédate en el camino". Caperucita lo hace y unos instantes después está en casa de la abuela. Entrega la cesta, le da un fuerte abrazo a la abuela y regresa a casa.

Aparte del hecho de que no hace a ninguna oyente, niña/niño o persona adulta, verdaderamente feliz, carece de un elemento esencial: la transformación. Caperucita Roja es tan ingenua cuando regresa como cuando empezó.

Aquí emerge muy claramente algo del poder de las historias.

⁵ Baba Yaga es una figura mítica que aparece en cientos, si no miles, de cuentos populares, sobre todo en Rusia, Ucrania y Bielorrusia. Las historias tienen al menos 200 años de antigüedad. Baba Yaga es un espíritu o demonio que suele adoptar la forma de una anciana malvada, una bruja por así decirlo.

Lo personal, lo emocional y lo universal

Además de la estructura, toda buena historia toca tres ámbitos: el personal, el emocional y el universal.

Nos encontramos con esto cuando entramos en contacto con un ejercicio sencillo pero eficaz: el Juego de los Nombres. Lo utilizamos para iniciar un taller o una formación. Primero describiremos el ejercicio.

Las parejas de participantes en el taller hablan entre sí a partir de tres preguntas:

- ¿Sabes de dónde viene o por qué te pusieron tu nombre?
- ¿Estás contenta con tu nombre?
- ¿Cuál es el significado profundo de tu nombre?

Este ejercicio conduce tanto al intercambio animado de historias como a la introducción de los tres ámbitos que deben estar representados en una historia.

¿De dónde viene tu nombre?

Esta pregunta abre el ámbito personal y proporciona el contexto en el que la narradora cuenta su historia. Proporciona información única y personal y le dice a la oyente algo sobre el contexto en el que se desarrolla. En el Juego del Nombre, se cuenta una característica única de su nombre y cómo lo obtuvo. Algo que hace que esta persona sea quien es.

¿Estás contenta con tu nombre?

Esta segunda pregunta afecta al ámbito emocional. Aquí, la información está cargada de emoción. Compartir emociones conduce a la empatía. Las oyentes pueden identificarse con las emociones que transmite la narradora. Tal vez ellas también estén contentas con su nombre o con algún otro aspecto de sí mismas y se sientan identificadas. Se encuentra un terreno común, algo que comparten oyente y narradora.

¿Cuál es el significado profundo de tu nombre?

Con esta pregunta abrimos el ámbito universal. La información no se comparte sólo con la narradora y la oyente, sino que es universal. Puede incluir mitos, historias y significados universales relacionados con el nombre. Este es el ámbito en el que se transfieren las percepciones, el conocimiento y la sabiduría.

Un dominio no puede prescindir del otro. En la transferencia de información, los tres dominios se encuentran entre la narradora y la oyente, o mejor dicho, la narradora tiene que pasar por los tres dominios para llegar a la oyente.

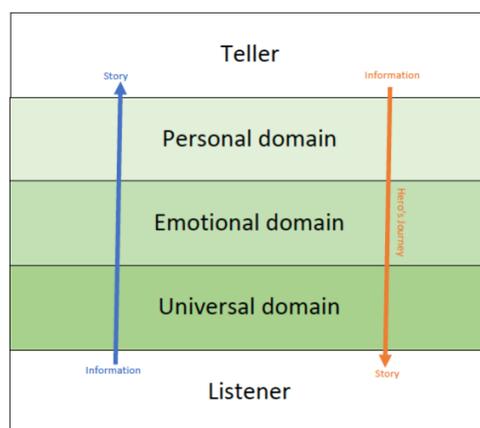
Como narradora y oyente participan juntas en el proceso de compartir una historia, la oyente también tiene que pasar por los tres dominios para llegar a la narradora. La narradora transmite información mediante la transferencia de imágenes y la utilización de una estructura narrativa, que en la imaginación de la oyente se transforma en una historia. A

partir de ahí, la oyente reacciona y envía información a la narradora, que a su vez la traduce en su historia. Esto puede llevarles a cambiar o mantener su forma de transmitir la información.

Todo este proceso puede representarse esquemáticamente como se ve en la Figura 4. Lo que este modelo deja claro es que la narradora y la oyente forman parte de un universo compartido. Si no es así, la resonancia no es posible. Esto no significa que narradora y oyente tengan que estar en el mismo espacio físico, pero, según nuestra experiencia, ni siquiera las conexiones digitales interactivas, como Zoom, se acercan a la interacción mutua. Esto no descalifica otras formas de narración (digital). Sin embargo, como en este proyecto esperamos lograr un crecimiento personal compartiendo historias, nos centraremos en formas de narración con interacción directa.

Traducir el Viaje de la Heroína a los Tres Dominios

Los tres dominios y el viaje de la heroína no están separados. Siguen el mismo ritmo, cada uno en su propio plano, a la hora de compartir una historia. El viaje de la heroína es la columna vertebral de una historia, para ayudar a que ésta sea poderosa y lógica. Los tres ámbitos proporcionan el cuerpo. Es la cubierta de los huesos o el envoltorio del mensaje. Recordamos una breve y antigua alegoría judía sobre la verdad desnuda que no encuentra cobijo hasta que es envuelta por la historia:



La Verdad, desnuda y fría, fue perseguida en todas las puertas del pueblo. Su desnudez asustaba a la gente. Cuando Parábola la encontró, estaba acurrucada en un rincón, tiritando y hambrienta. Parábola, compadecida de ella, la recogió y se la llevó a casa. Allí vistió a Verdad con Cuento, la calentó y la envió de nuevo a la calle. Vestida de Cuento, Verdad volvió a llamar a las puertas del pueblo y fue acogida calurosamente en las casas de la gente. La invitaron a sentarse a la mesa y a calentarse junto al fuego.

Si lo ponemos en el contexto de lo que hablábamos antes, es el valor universal que proclamaba la verdad desnuda, pero no llegaba a las oyentes. Sólo cuando se añade el ámbito personal y emocional, la interacción, surge la voluntad de escuchar.

Todos estos elementos se reflejan en el viaje de la heroína. El ámbito personal se aborda en la fase inicial del viaje, donde se proporciona el contexto en el que se desarrolla el resto del viaje. El ámbito emocional existe a lo largo de todo el viaje, en las emociones que sentimos cuando nos encontramos con ayudantes y adversarias y en cómo nos enfrentamos a ellas. El ámbito universal se encuentra en el significado o la lección que se extrae al final del viaje.

Cuando te ciñes al viaje como estructura para dar forma a tu historia y tienes presente la importancia de la presencia de los tres ámbitos en tu relato, la experiencia demuestra que llegarás fácilmente a la creación de una historia. Tu propia historia o una historia metafórica ficticia; en realidad, no importa.

Bases para el trabajo con jóvenes en situación de vulnerabilidad/que padecen trastorno de ansiedad social: reminiscencia y resiliencia mental

Nuestro método de trabajo parte de la base de que todo el mundo puede extraer sentido de su propia vida y aumentar así el sentimiento de pertenencia e importancia de la vida. Así es más fácil enfrentarse a lo imprevisible.

Vivir es aprender a manejar constructivamente el cambio y la incertidumbre, cosas sobre las que no tenemos ninguna influencia. El uso de historias para dar sentido, para facilitar esa gestión del cambio, se denomina participar en la dramaturgia de la vida. Es lo contrario de hacerse cargo de todo.

5.3 DRAMATURGA DE SU PROPIA VIDA

Una dramaturga es alguien que analiza y explica el significado de una construcción (creativa). A veces también aporta contenido, normalmente textual⁶, a la creación de esa estructura.

La dramaturgia tiene su origen en la disciplina que estudia y describe el teatro. De los clásicos, se basa principalmente en los escritos de Aristóteles. Existen vínculos con la literatura y otras artes, y recientemente la palabra también se ha utilizado en otros campos, como la ciencia y las comunicaciones de marketing.

Pasado, presente y futuro

Es un error pensar que, como dramaturga, sólo se estudian y analizan las historias del pasado. El futuro también es una historia. De hecho, todo es una historia excepto el momento en que escribimos esto, y para cuando llegamos a la siguiente frase, ese momento ya se ha convertido de nuevo en una historia. Estamos hechos de historias y nuestras vidas están hechas de ellas. El filósofo irlandés Richard Kearney, por ejemplo, escribe sobre esto:

Contar historias es tan fundamental para las personas como la comida. Incluso más fundamental, porque la comida nos mantiene vivas, pero las historias dan valor a nuestras vidas. Nos convierten en lo que somos".

Estamos convencidas de que el bienestar mental y la resiliencia se benefician de reponer constantemente la colección de historias. No tienen porqué ser siempre historias grandes, emocionantes y llenas de aventuras. También son valiosas las historias pequeñas y

⁶ El término dramaturga también se utiliza para escritora de obras de teatro.

aparentemente insignificantes. Del mismo modo que no todo tienen que ser historias positivas. Incluso, y quizás especialmente, las historias sobre contratiempos añaden aprendizajes significativos.

Nos basamos, entre otras cosas, en nuestro trabajo con distintos grupos minoritarios. Por ejemplo, trabajamos con personas en situación de aislamiento social. Todas ellas son inmigrantes y suelen tener más de cincuenta años. Comparten varias características: tienen poca red porque su familia está en su país de origen. Puede que hayan formado una familia aquí pero han perdido ese entorno debido a un divorcio. Todas han recibido golpes de la vida, físicos y mentales, lo que a menudo les ha provocado problemas psicológicos como depresión y sentimientos de soledad. Comparten que el futuro se ve como un gran agujero negro, al que sólo se puede mirar con miedo. Lo mismo ocurre con los grupos pertenecientes a otras minorías, entre ellas los grupos de diversidad sexual, sin duda en entornos o países donde las oportunidades de ser una misma están bajo presión. El hecho de estar constantemente oprimida puede llevar a una pérdida de historias, ya que recordar pueden ser un reto. El miedo que se acumuló en el pasado lleva a temer al futuro ¿Por qué iban a mejorar las cosas si ahora resultan bastante difíciles?

Está claro lo que ocurre aquí mentalmente, pero ¿Podemos verlo también narrativamente? Ya hemos indicado que para estas personas el futuro no es una historia. Cuando empiezas a trabajar con ellas, descubres que el pasado tampoco es una historia. Se ha convertido en una noción de que los acontecimientos han sucedido, pero no hay vínculos narrativos, por lo que todo el significado parece haberse perdido. Lo único que queda es el presente, que se ha vuelto muy vacío debido a la ausencia del pasado y el futuro. Debido a la ausencia de esa carga, la historia del presente también ha quedado prácticamente borrada y - que ellas sepan - nadie quiere escucharla. La ya mencionada Christien Brinkgreve lo describe con gran fuerza en su libro *Vertel, over de kracht van verhalen* (Cuéntanos, sobre el poder de las historias). El valor de las historias puede ser aún más fundamental: pueden evitar que las personas sean borradas. Es el colmo de la destrucción si ya no puedes hablar de lo que has vivido, porque la gente no se lo cree, o no le interesa. La historia de algunas personas que están bajo presión ya casi no existe, y por lo tanto ellas mismas ya casi no existen. También podemos referirnos simplemente a esa situación como el modo de supervivencia. Y así es como algunas personas entran en nuestros programas.

Afortunadamente, a menudo salen de nuestros programas sintiéndose muy diferentes. Salen como personas a las que se les permite ser y que quieren volver a ser miembros activos de la sociedad, en la medida de sus posibilidades. Su historia ha vuelto ¿Cómo lo hacemos? Sin menospreciar nuestro trabajo, la base de lo que hacemos es extremadamente sencilla. Utilizando lo que la humanidad lleva haciendo desde hace 135.000 años, permitimos que este grupo redescubra su historia. Empezamos por recuperar el pasado, trabajando los recuerdos a través de diversos ejercicios y métodos. Al principio, se hace hincapié en los recuerdos hermosos, pero pronto también hay lugar para los acontecimientos menos positivos, los contratiempos y las resistencias experimentadas. En un momento dado,

traemos estos recuerdos al presente ¿Qué significan estos recuerdos para "ser" en este momento? ¿Qué te ha enseñado el hecho de enfrentarte a estos contratiempos? ¿Qué te ha aportado la ayuda de las demás personas? Como describiremos más adelante, el viaje de la heroína es una herramienta poderosa en este proceso, porque traza un mapa y puede dar un significado muy claro a (parte de) la trayectoria vital de cada persona.

Nos dimos cuenta de que cuando la confianza en el presente - siguiendo este método - ha vuelto a aumentar, también hay lugar para los sueños o las historias del futuro. Es interesante observar que, al principio, estos sueños suelen ser modestos y, sobre todo, a corto plazo. A medida que pasa el tiempo y se refuerzan los cimientos, esos sueños también se hacen más grandes.

Pasado, presente y futuro se vuelven a alinear, por así decirlo, proporcionando una base para emprender acciones, pequeñas o grandes. Si esa historia se escucha posteriormente, gana rápidamente en significado y la narradora se dota de resiliencia mental⁷. A la narradora se le permite volver a existir y así recuperar el futuro.

5.4 EL ORIGEN Y EL VALOR DE LA MEMORIA

La palabra recordar hace referencia a una reexperiencia. En el momento en que recuerdas una historia de tu pasado, revives ese momento. En línea con lo que hemos descrito antes sobre pasado, presente y futuro, recordar es el proceso de traer el pasado al presente. Lo bueno es que puedes elegir tú misma a qué recuerdos das cabida en la colección con la que allanas el camino hacia el futuro. La palabra inglesa *remembering* ofrece una visión inmediata basada en un pensamiento que se ha desarrollado dentro de la Terapia Narrativa. Expliquemos cómo puedes enfrentarte al *re-cordar*.

Se basa en la idea de que la identidad surge de una asociación de vida más que de un núcleo en sí. Esta asociación tiene como miembros a las figuras e identidades más importantes del pasado, presente y futuro de una persona (White, YEAR)⁸. Decidimos por nosotras mismas quién puede ser miembro de esta asociación. En otras palabras, qué recuerdos nos llevamos con nosotras. A esto se le llama *re-cordar*, una valiosa corrupción del *recuerdo* que - si se reflexiona sobre ella un momento - puede dar lugar a innumerables nuevas percepciones y perspectivas. Contribuye al desarrollo de un sentido polifónico de la identidad - que es diametralmente opuesto a la historia única de la que nos ocupamos en el párrafo siguiente - y sienta las bases para dar sentido a la propia existencia y crear coherencia ordenando la

⁷ En la terapia narrativa, esto también se denomina ceremonia de definición. Estas ceremonias son rituales que reconocen y mejoran la vida de las personas (White, p 135). Michael White escribe extensamente sobre este tema en su libro *Narrative Therapy in Practice*.

⁸ White, M., *Narrative Therapy in Practice (La terapia narrativa en la práctica)*, p. 109.



vida. *Re-cordando* podemos dar a la vida una forma que se extiende al pasado y al futuro (Myerhoff, YEAR)⁹.

Somos, en cierto modo, las administradoras de nuestra propia asociación. Determinamos qué recuerdos pasan la selección en función de su idoneidad: que contenga algo más que un significado y un valor anecdótico. Ciertos recuerdos no llegarán a la meta porque pueden ser preciosos pero también insignificantes, así que pueden descansar en el pasado. Otros consiguen un lugar en la construcción que forma nuestra identidad y merecen ser retratados. También nos referimos a esto como identidad narrativa.

El peligro de una sola historia

De acuerdo con esta idea básica de decidir una misma lo que forma parte de nuestra identidad y lo que no, y la influencia de las narrativas en ese proceso, es importante hablar de un aspecto clave que puede poner en peligro el bienestar de alguien a corto y - principalmente - a largo plazo. Nos referimos a la llamada historia única. Con historia única nos referimos a poner toda la atención en una sola historia.

En la narración aplicada, utilizamos principalmente el término relato único cuando hablamos de definir la identidad a partir de un único relato identitario. Este es a veces el caso de los grupos minoritarios. Como una parte de su identidad está bajo presión - o sienten que su identidad está bajo presión - se reducen a esa parte. Nos encontramos con esto, por ejemplo, en los grupos LGBTQI+, especialmente en países y culturas donde la diversidad sexual es menos aceptada y apreciada. Aunque puede aplicarse a todas las personas en situación de vulnerabilidad. Este grupo corre el riesgo de convertirse en un expediente. Su identidad se reduce al problema o problemas y/o a un acontecimiento con el que están luchando. Todas las demás identidades y rasgos de carácter están subordinados a esto. Cuando tratamos con jóvenes con trastorno de ansiedad social, también estamos tratando con jóvenes en una posición vulnerable y la historia única acecha.

La historia única está estrechamente vinculada a la victimización y puede conducir fácilmente a ella. En el momento en que nos reducimos a una identidad o expediente y empezamos a comportarnos en consecuencia, podemos desconectar rápidamente con las demás. Si luego conectamos con otras personas que se limitan igual, pronto surgirá un *in-grupo* que sólo se opone al *out-grupo*. Sobre todo, si ese *in-grupo* pertenece a un grupo minoritario, puede surgir un sentimiento de incompreensión. Entonces acecha el victimismo. Por lo general, nada bueno surge de ser víctima. En cambio las cosas buenas pueden surgir de una posición de fuerza.

Aquí vemos lo importante que es concienciar a la gente del peligro potencial de la historia única y lo fácil que suele ser utilizar historias para abordar y expresar otras capas de la

⁹ Myerhoff, B. Historia de vida entre las personas mayores, Performance Visibility and remembering. En Ruby, j. (red.) A Crack in the Mirror: Reflexive perspective in Anthropology, Filadelfia 182, P111



identidad de una persona. Esto nos permite contribuir a fortalecer a las demás y su crecimiento personal con historias.

Asistir a un buen taller de Storytelling puede llevarnos directamente a tomar conciencia de este fenómeno que llamamos historia única. Cuando contamos nuestras historias en voz alta, también tenemos la oportunidad de escucharlas con nuestros propios oídos. Obvio ¿Verdad? Sin embargo, cuando estas historias permanecen en nuestra cabeza, sólo las percibimos con el oído de nuestra mente. La mente puede entonces jugarnos sus malas pasadas y envía nuestra narrativa interior en un bucle de retroalimentación, contando y repitiendo los viejos hábitos con los que resulta que nos sentimos cómodas. No podemos crecer.

Reserva mental

Cuando se empieza a trabajar con historias del pasado, encontrar la verdad no es el objetivo. Se trata de la experiencia personal. Este principio se aplica a todos los recuerdos y al significado que conllevan. Se añaden al presente desde el pasado y así pueden alimentar las historias para el futuro. De este modo se crea una reserva mental.

Pero ¿Y si apenas hay recuerdos del pasado que recuperar? Por nuestro trabajo con diversos grupos en situación de vulnerabilidad, sabemos que el pasado - y sobre todo el pasado reciente - no suele traerles recuerdos tan bonitos. Ni el pasado ni el futuro tienen valor. Están en modo de supervivencia, sobre todo porque las partes del cerebro en las que se crea la perspectiva, se genera la imaginación y con las que podemos pensar en soluciones, ya no reciben señales y, por tanto, se vuelven inactivas.

Cuando trabajamos con la narración, traemos de vuelta las historias del pasado. Lo hacemos nombrando el significado de esos recuerdos y traduciéndose a la situación actual de la narradora. Las narradoras empiezan a darse cuenta de cómo han sido moldeadas por esas historias y cómo pueden aprender de ellas para el presente.

Traumas

Es importante reflexionar brevemente sobre el trauma. Es un tema complejo y pertenece ante todo al campo de los psiquiatras y psicólogos y no al de facilitadoras de historias como nosotras.

Sin embargo, trabajar con historias está relacionado con el trauma y es bueno situarlo en el contexto de lo anterior. Compartir historias honestamente y explorar activamente los recuerdos también puede tocar y revivir traumas. Tal vez el hecho de compartir historias también pueda contribuir posteriormente a procesar o dar un lugar al trauma, pero eso es realmente trabajo de especialistas.

Lo que está claro es que el trauma hace imposible para algunas el viaje al pasado. Los recuerdos ligados a él pueden resultar demasiado dolorosos, lo que puede llevar incluso a contaminar toda una historia personal, bien porque se reduce al suceso o sucesos traumáticos y se suprimen otros recuerdos, bien porque se evita cualquier confrontación con

el pasado. En estos casos, la narración forzada es contraproducente e incluso puede ser perjudicial.

Si estás abierta a trabajar con tu propia historia, esto puede proporcionar un refuerzo personal que te permita en un momento dado - preferiblemente bajo orientación profesional - trabajar con ese trauma.

5.5 EL VIAJE COMO METÁFORA

Para comprender y dar sentido a los recuerdos es importante estructurarlos. El viaje de la heroína, tal y como se ha presentado antes, es una herramienta excelente para ello, ya que aclara las conexiones lógicas y apoya un análisis sobre esa base. Para no hacerlo demasiado complejo, la versión simplificada es un buen comienzo para registrar los propios recuerdos como viajes. Para hacerlo correctamente, basta con describir los cinco elementos del viaje y añadir su significado.

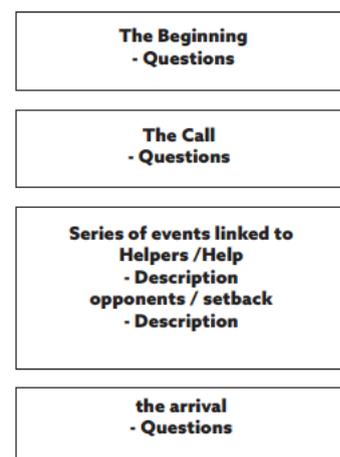
Ayuda a seguir visualmente la estructura de un viaje, como se muestra en el ejemplo de la Figura 5.

Puedes responder a preguntas específicas para cada sección. Estas preguntas son orientativas (pero no obligatorias) y se centran principalmente en la imaginación de la situación. Tienen por objeto recordar imágenes, pero no interpretarlas y analizarlas inmediatamente. Eso sólo ocurre cuando se supervisa el conjunto.

En el momento en que respondes a (parte de) estas preguntas, surge una imagen clara del viaje que has realizado dentro del recuerdo. Al principio, con sólo observar, suele quedar clara la lógica y, por tanto, el significado de los distintos elementos de ese viaje. El siguiente paso es utilizar esta observación para llevar a cabo un análisis, haciéndote preguntas que empiecen por “¿Qué significó para mí...?”

Por ejemplo, ¿Qué significó para mí el revés de perder una buena amistad? O ¿Qué significó para el transcurso del viaje la perseverancia que mostré en aquel momento? Son observaciones que suelen poder extenderse a otros momentos del pasado. Al fin y al cabo, un recuerdo nunca se sostiene por sí solo. La perseverancia que observas en un recuerdo es probablemente una fortaleza que te ha salvado más veces y, por tanto, una cualidad sobre la que construir.

schematic representation of the journey



El concepto clave de este análisis es la transformación. Toda (buena) historia trata de un cambio, interno y externo. A la hora de mapear los recuerdos, es importante interpretar el cambio. Para ello, hay que plantearse preguntas como las siguientes: ¿Qué he aprendido del acontecimiento del recuerdo? ¿Qué he aprendido y cómo me ha afectado?

Esta es la base para trabajar con las personas jóvenes en el proyecto Stop! Words in Progress.

6. HISTORIAS CANTADAS: poner música a un texto

¿POR QUÉ LAS HISTORIAS CANTADAS Y EL TRASTORNO DE ANSIEDAD SOCIAL?

El trastorno de ansiedad social es un trastorno caracterizado por un miedo intenso y persistente a enfrentarse a situaciones en las que una se expone a la presencia y al juicio de las demás personas por temor a parecer incapaz o ridícula y a actuar de forma inadecuada. El núcleo patológico de la fobia social está representado por una marcada sensibilidad hacia el juicio de las demás; la personas con ansiedad social teme ser observada y convertirse en objeto de burla por parte de las demás, o que sus propias acciones le expongan a evaluaciones negativas.

Muchas actividades artístico-creativas permiten experimentar aspectos personales e íntimos, difíciles de conocer de otro modo.

A través de la creación de las historias cantadas, se fomenta el juego de roles para promover la integración y desarrollar una comunicación eficaz.

El contexto del escenario permite ensayar nuevas reacciones cognitivas y de comportamiento, experimentando otra yo en situaciones temidas, que pueden afrontarse a través del proceso creativo y el uso de canales de comunicación inusuales como el uso de la voz como herramienta, el ritmo y la movilidad corporal. De esta forma se facilita la comunicación a todos los niveles, superando bloqueos emocionales y experimentando la comunicación no verbal.

El proceso creativo autoriza la expresión de la propia identidad, lo que lo convierte de facto en un mecanismo terapéutico. La música es una pasión muy común entre las personas jóvenes, por lo que es fácil llevarles a un estado de mayor concentración y concreción. Además, la vibración del sonido, como enseña la musicoterapia, puede reactivar el sentimiento y la conexión con las emociones. Por último, el mecanismo de la improvisación suele poner de manifiesto talentos y propensiones que pueden convertirse en canales expresivos muy gratificantes en el futuro.

Por lo tanto, la metodología de las historias cantadas es especialmente útil para quienes tienen problemas de ansiedad social, dificultades para relacionarse, incomodidad para expresar su opinión o para hablar en público.

6.1 INTRODUCCIÓN A LAS HISTORIAS CANTADAS

El texto y la música son dos entidades que pueden sobrevivir felizmente incluso separadas, pero el proceso que las lleva a entrecruzarse para convertirse en un canal de expresión único y coherente puede añadir un carácter más profundo a estos medios. El texto se utiliza aquí como simple referencia a palabras o frases y no está relacionado en modo alguno con el canto o con una armonía específica, aunque el recitado o la simple lectura puedan activar obviamente mecanismos pseudomelódicos. Pero ¿Cuál es la conexión del texto puro con la música? Por ejemplo, dos instrumentos musicales tienen referencias evidentes en las que apoyarse, algunas de ellas incluso científicas como las frecuencias y las ondas.

En cambio, un texto, idealmente separado del sonido, ¿Dónde se encuentra con la música? Desde un punto de vista lógico, las dos esencias no parecen tener ningún punto en común; sin embargo, en varias ocasiones parece producirse una especie de interacción mágica. Se trata de un auténtico proceso alquímico. La conexión que percibimos, a menudo resultado de procesos puramente inconscientes, parece pasar por puentes sinestésicos o asociaciones culturales/experienciales (un redoble de tambor bajo un texto como "Damas y caballeros", por ejemplo), pero fundamentalmente escapa a una definición clara y objetiva. De hecho, la resonancia entre texto y sonido se realiza en burbujas de creatividad y mecanismos que pertenecen más a la esfera metafísica que a la racional. Estamos en el ámbito de esas esferas, tan fascinantes como inescrutables del arte.

Sintonizar las palabras con la música como podríamos sintonizar una viola con un piano hace que el contenido sea más evidente, expresivo y receptivo. Pero los procedimientos de composición y musicalización también pueden descifrarse y estructurarse mediante técnicas que faciliten la interacción.

Como ya se ha dicho, la lectura de un texto nunca estará completamente exenta de matices melódicos, rítmicos y tímbricos, pero nos gustaría trabajar, además de sobre bases puramente musicales, también sobre asociaciones instintivas y subjetivas procedentes de las propias palabras. Una de las mejores herramientas para abrir esta puerta es el proceso de improvisación. La improvisación es una actividad personal y auténtica y nos expresa directamente y sin filtros. En pocas palabras, es un estado mental en el que nos empoderamos y valoramos el potencial que representamos. Improvisar, además de ser un maravilloso regalo a nuestra identidad y singularidad, nos sumerge en un estimulante proceso creativo lleno de sorpresas. Nosotras, el texto y la música nos convertimos en "una"

haciendo que los tres elementos resuenen en una coherencia que inevitablemente se convierte en un poderoso canal hacia las demás personas.

Un texto puede cantarse, leerse o recitarse y con distintos métodos integrarse con la música. Los enfoques también pueden mezclarse entre sí, dependiendo de la actitud de la intérprete, de sus capacidades y del objetivo expresivo que se quiera alcanzar.

6.2 ENFOQUES

1. La canción

Crear una canción es una de las formas más conocidas y populares de vincular un texto a una música. Sin embargo, también podemos decir lo contrario, es decir, vincular una pieza musical a un texto, o incluso hacer que se unan.

La estructura clásica verso/estribillo es la más común, pero no la única. La complejidad de una canción puede llevarla a un cierto refinamiento, como en la música progresiva o el jazz, hasta convertirse en algo más distante como la ópera. La canción tradicional, la canción de autor, la música pop y el rap son algunas de las formas clásicas a las que se puede recurrir a la hora de poner música a un texto. Las que tienen un carácter predominantemente rítmico (hip hop, rap) tienen más posibilidades de dar cabida a secuencias de palabras menos organizadas.

Aquí, además de explorar diferentes géneros, la atención se centra en el proceso a través del cual construimos la pieza. La estructura del texto sobre el que luego se elaborará la música con la elección de criterios expresivos ligados al sentimiento que se quiere expresar es clave.

¿A quién corresponde la prioridad, al texto o a la música? ¿Qué es prioritario?

Para que texto y música se encuentren es fundamental encontrar un síncrono satisfactorio. Si el texto no tiene una estructura típica, podría tener que sufrir muchos cambios para poder adaptarse, pero sigue siendo un trabajo interesante que estimula la capacidad de sintetizar y estructurar el texto en formas poéticas. Un texto ya formateado facilita evidentemente la realización. Luego, buscas un sonido, un género, instrumentos adecuados, y compones la canción buscando una atmósfera, una melodía y un ritmo que resuenen con el mensaje que quieres transmitir. Es muy divertido jugar con los fondos rítmicos, la mayor facilidad para insertar palabras rápidamente da una sensación satisfactoria de la composición en curso. Es interesante, pasando por la improvisación, intentar escribir y tocar juntas letra y música. Puede hacerse individualmente (la misma persona tocando y cantando) o en grupo. Aquí las dos líneas van de la mano y aunque el proceso de implicación sea un reto, a menudo llegamos a una armonía llena de ideas creativas.

Una vez establecido el tipo de proceso creativo que pretendemos seguir (partiendo de un texto ya formateado o sin estructura), podemos crear caminos orientativos sobre las distintas posibilidades de realización. El camino que elijamos estará entre los experimentados en los

talleres realizados juntas, apoyándonos en técnicas de composición musical que practicaremos primero de forma genérica y luego en el caso concreto de la canción que queramos realizar.

2. La lectura

Un texto leído sobre un fondo musical.

Aquí se busca la atmósfera, una ambientación musical que pueda acomodarse a la actuación sin avasallarla ni perturbarla. Puede haber interrelaciones (respiraciones del texto con énfasis de la música, por ejemplo) pero básicamente son dos líneas independientes unidas por un sentido estético. Elegir qué música utilizar puede reforzar la comunicación y hacer más emotiva la escucha. El modo de lectura es excelente para adaptarse a una actuación.

Es una técnica, por tanto, para enriquecer, para hacer plena y evocadora una historia que de otro modo sería más cruda sólo con la voz.

En este contexto, las posibilidades expresivas están estrechamente ligadas al ambiente, coordinando la narración a través de la música. Concretamente, durante los laboratorios, trabajaremos sobre la percepción de la atmósfera creada por la propia historia para encontrar la música y los sonidos que realicen una coherencia expresiva.

3. Cuentacuentos y baladas

Se trata de una técnica tradicional de carácter más cultural que musical. Tiene un impacto muy pegadizo y casi siempre se expresa en rimas. El texto es un cautivador juego de palabras sobre una música repetitiva que tiene la misión de embellecer, enfatizar y, a veces, realzar el contenido. Es difícil adaptar una prosa a este tipo de composición. Por lo tanto, es mejor escribirla específicamente. El género se presta muy bien a textos satíricos, irónicos, de protesta, tristes o incluso muy románticos. Esta estructura suele sostenerse bien, incluso sola, sin verdadera música instrumental. Aplausos, chasquidos de dedos, hasta la más moderna percusión corporal son algunos de los soportes sonoros que pueden enriquecer la historia cantada en esta forma.

4. Estructuras libres

La música, para acompañar un texto, también puede distanciarse de las estructuras descritas anteriormente para liberarse melódica y rítmicamente en un flujo que siga la historia como si ella misma fuera una historia. Evidentemente, este enfoque requiere un gran trabajo de sincronía, pero tiene una gran capacidad de adaptación al texto. También da la bienvenida al canto de ópera y al enfoque de estilo musical, permitiendo su extensión y libertad de expresión. La música sigue entonces la historia, el texto es libre y la música tomará su forma. Un poco como una lectura, pero con más conexión y más relación. El juego de volúmenes, las pausas, los subrayados, los acentos, los cambios rítmicos, no se reconocen en un género preestablecido sino que pretenden ampliar el panorama sensorial paso a paso siguiendo la historia. Las estructuras libres pueden dar cabida a diálogos, monólogos y recitados de

diversa índole. Los planteamientos teatrales encuentran aquí una buena base para enriquecer la actuación con sensaciones.

Las posibilidades que acabamos de describir pueden mezclarse a varios niveles. Los matices son tan infinitos como los de una historia. En el caso de obras diversificadas, es posible variar el enfoque en función de los distintos textos. En cualquier caso, conviene tener una coherencia de base para crear un concepto que actúe como hilo conductor.

6.3 ASPECTOS IMPORTANTES

El valor del silencio

Los silencios no son todos iguales. Lo que los diferencia es el estado de ánimo de la oyente, influido principalmente por lo que ha oído antes y lo que espera después. Por lo tanto, el silencio, al resonar continuamente con otra cosa, trae consigo un trasfondo que desempeña un papel esencial en la técnica de la comunicación.

El proceso de creatividad en este caso puede guiarse alternando texto con música o sonidos y silencio. Los silencios deben valorarse y utilizarse siendo conscientes de su poder. En este juego, el texto sin música puede adoptar la forma de suspensión, tensión, descanso o final, dependiendo del tipo de música y expresión vocal que le preceda inmediatamente.

La música puede jugar con el silencio, como con las propias letras. Palabras y sonidos pueden superponerse o alternarse para silenciar a ambos con efectos que a veces parecen dar aún más voz al mensaje. No existe el silencio total; los matices pueden ser tan sutiles que sonidos apenas perceptibles pueden percibirse como silencio. Cada sonido lleva consigo una parte de silencio que debe considerarse una herramienta expresiva. Las pausas y los silencios dan forma a la historia tanto como la música. De hecho, el propio silencio es música.

Timbre vocal

Probablemente el personaje más personal, subjetivo y único.

El objetivo será encontrar una conexión no sólo entre el texto y la música sino también con el timbre. Cuando la autora no tiene necesariamente el timbre adecuado para leer su texto, los papeles pueden intercambiarse. La música puede llamar a los timbres, pero también es posible buscar la música adecuada para ese timbre.

La técnica vocal

La literatura está repleta de técnicas destinadas a mejorar el uso de la voz. El canto, la interpretación, el teatro y los enfoques cuerpo/voz son estudios que ayudan a la emisión vocal y comunicativa. Un mayor dominio permite manejar modos más expresivos, perfeccionar la pronunciación y aumentando el volumen cuando es necesario. Profundizar

en el aspecto técnico hace que la voz sea más estable, menos influenciada y esté más centrada en lo que se quiere expresar.

El desarrollo vocal se ve favorecido por la percepción física de una misma y del movimiento del cuerpo. Las técnicas que pueden ayudar a este desarrollo son también las técnicas de propiocepción que permiten afrontar no sólo la fase creativa sino también la actuación en el escenario.

Redacción de textos

La música, como se ha dicho, puede adaptarse pero a veces, como en el caso de la canción, hay que reescribir la letra para que encaje en una estructura más rígida. Es un proceso interesante pero si la historia ya está escrita en la forma musical para la que está pensada el resultado será más inmediato. Por lo tanto, componer teniendo en cuenta el desarrollo musical de la historia puede ser una buena manera de proceder.

Rimas, estrofas, estribillos, poemas, palabras subrayadas, frases con un ritmo intrínseco, repeticiones, son sólo algunas ideas que pueden abrir puertas para facilitar la interconexión musical.

6.4 CÓMO DESARROLLAR UNA EXPERIENCIA DE LABORATORIO

El recorrido puede ser variado y debe adaptarse inevitablemente a las personalidades de las personas destinatarias, a sus capacidades y al momento presente durante el laboratorio.

Enumeramos algunos aspectos que no tienen por qué seguir un orden cronológico pero que representan herramientas a las que hay que prestar atención.

Dado que el grupo destinatario no está formado por profesionales, será nuestra responsabilidad encontrar un equilibrio entre técnica y espontaneidad, entre esfuerzo y fluidez. Un estudio excesivamente didáctico no puede dar resultados evidentes en tan poco tiempo y corre el riesgo de contaminar la expresión auténtica y emocional de las destinatarias. El trabajo estructural debe equilibrarse con el creativo, buscando siempre objetivos al alcance de la mano sin un esfuerzo excesivo.

Habrán itinerarios centrados tanto en los individuos como en los grupos.

El ejercicio de improvisación puede ser especialmente formativo, para inspirarse en expresiones auténticas como las ya mencionadas y hacer de la exposición una verdadera experiencia artística.

- Entrenamiento de la voz (control, expresión, actuación)
- Exploración del sistema musical disponible (instrumentos, habilidades, etc.)
- Concéntrate en el concepto que desea conservar
- Redacción de textos. Con o sin referencia a una solución musical

- Composición musical simultánea (improvisación) o posterior a la producción de la historia
- Adaptación de la música y/o del texto
- Probar la reproducibilidad del resultado obtenido (para el espectáculo. Con el uso de técnicas de rodaje de audio y vídeo que puedan resaltar los puntos más delicados sobre los que llamar la atención a la hora de reproducir el proceso creativo).

7. EL TEATRO DE LAS OPRIMIDAS Y SU PROCESO CREATIVO

Como ya se ha mencionado, el teatro puede utilizarse como una de las herramientas y técnicas de mediación artística en forma de teatro social o comunitario. Más concretamente, la metodología del Teatro de las Oprimidas reúne varias técnicas y métodos (como juegos, ejercicios y herramientas teatrales) que estimulan activamente la creatividad y pueden utilizarse en diversos contextos y dentro de un amplio abanico de públicos destinatarios. El Teatro de las Oprimidas es una metodología desarrollada por Augusto Boal en los años 70 con el objetivo de utilizar el teatro como herramienta para observar y analizar críticamente situaciones de opresión e investigar y elaborar colectivamente estrategias y alternativas para transformar esta realidad. Dado que esta publicación incluye un capítulo dedicado exclusivamente al Teatro Social, aquí nos centramos en el proceso creativo llevado a cabo gracias al Teatro de las Oprimidas en sus diferentes formas y fases.

A través del Teatro de las Oprimidas se estimula la creatividad, haciendo hincapié en algunos aspectos y procesos clave: el proceso de construcción y creación de la obra, la dinámica de grupo creada y promovida y el acompañamiento grupal por parte de la Joker o Kuringa.

Por un lado, la forma en que el Teatro de las Oprimidas construye la creación de una obra presenta una serie de técnicas y aspectos principales que pueden identificarse como desencadenantes de la propia creatividad.

A menudo, la elección del tema para un Teatro de las Oprimidas pasa por una serie de actividades marcadas por algunos elementos fundamentales que consiguen estimular a las personas para que sean más creativas.

En primer lugar, la identificación del tema suele ser un proceso colectivo que pasa por una dinámica grupal de compartir mutuamente historias entre sí, invitando a las personas a emplear sus habilidades para contar historias. Esto también ayuda a trabajar activamente la autoconciencia, el reconocimiento de emociones y la representación a través de experiencias personales, lo que no solo estimula el proceso creativo, sino que también tiene un efecto positivo en el propio bienestar (Alfonso-Benlliure, 2019).

En segundo lugar, se invita a las participantes a trabajar en la cocreación de una única historia a partir de todas las aportaciones recibidas en el grupo. Este aspecto es fundamental ya que trabaja simultáneamente con la escucha activa, la lluvia de ideas, la identificación de

problemas y la redefinición. Las dos últimas constituyen lo que Alfonso-Benlliure (2000) denomina habilidades de pensamiento creativo, y permiten la transferibilidad y utilidad del conocimiento más allá de la situación y contexto actuales. En relación con esto, el proceso creativo del Teatro de las Oprimidas va más allá del proceso de creación de una obra, sino también durante su presentación y compromiso con el público a través del Teatro Foro. Esta técnica permite a las especta-actrices/actores¹⁰ involucrarse en un proceso de identificación y redefinición de problemas, ya que el debate y el diálogo facilitados por la Joker o Kuringa invitan a aplicar habilidades analíticas para 1) identificar el problema, 2) detectar una necesidad relacionada con él y 3) pensar críticamente sobre cómo puede cambiarse o resolverse, buscando nuevas ideas y recibiendo diferentes outputs del resto de participantes. Además, la necesidad de negociar y debatir ideas diferentes, que a menudo desafían las creencias individuales y el statu-quo, es lo que De Bono (1972) denomina operación de provocación y aumenta la capacidad de pensar de forma innovadora y ser capaz de percibir diferentes perspectivas.

Por último, posibilitar un proceso creativo co-constructivo para elaborar un producto creativo (en el caso de Teatro de las Oprimidas se trata de una obra o escena corta). El trabajo previo sobre creación, cohesión y dinámica de grupos es fundamental y se trabaja progresivamente con técnicas y herramientas creativas para estimular a las participantes. Las técnicas y ejercicios del Teatro de las Oprimidas se pueden relacionar perfectamente con la idea de aprender y experimentar jugando, debido a su naturaleza e incluso el propio Augusto Boal (2002) se refiere a ellas como juegos. Jugar permite relajar significativamente los centros cognitivos de toma de decisiones (Alfonso-Benlliure, 2000) y deja espacios para experimentar, investigar y explorar donde surge la creatividad. La enseñanza y el trabajo basados en el juego permiten mejorar el uso de lo imaginario e inusual y desbloquear lo que De Bono identifica como pensamiento lateral o salvaje, permitiendo conectar con lo absurdo, ilógico e inesperado. En el contexto del Teatro de las Oprimidas, esto se estimula constantemente mediante técnicas de improvisación y des-mecanización, entre otras muchas herramientas.

¹⁰ Término utilizado en el Teatro de las Oprimidas para destacar el papel del público no como mero observador, sino como participante activo capaz de sustituir a una actriz/actor en cualquier momento y ensayar una solución a la problemática propuesta en busca de un resultado diferente.

8. TRABAJAR CON EL TEATRO

El teatro aplicado es un método interactivo de trabajo en grupo basado en la representación de papeles. Durante la representación de papeles, las participantes aprenden a utilizar nuevas estrategias sin tener que soportar las consecuencias reales de estos comportamientos (Gudro-Homicka, 2015).

Utilizando técnicas teatrales como la improvisación, el trabajo corporal, la creación musical, la construcción de roles o el teatro forum, estimulamos a las participantes en las clases de teatro a comprometerse plenamente en todas las fases del trabajo con el problema: definirlo, buscar soluciones y sacar conclusiones.

Las asistentes participan en la creación de los talleres de teatro eligiendo temas que les resulten interesantes. Pueden ser temas relacionados con la discapacidad, la adicción, la violencia o el miedo a hacer el ridículo. El teatro puede aplicarse en ámbitos del trabajo juvenil como:

- Ciberacoso,
- Psicoeducación,
- Asesoramiento profesional,
- Desarrollo de la creatividad,
- Discriminación.

8.1 ETAPAS DEL TRABAJO CON EL TEATRO

Al principio, al proponer diversos ejercicios, como improvisaciones divertidas, trabajos con narración, monumentos, juegos y actividades, las participantes buscan áreas de trabajo atractivas. Gracias a ello, la resistencia del grupo a participar activamente en las clases se reduce al mínimo.

Una vez determinado el problema, se pasa a una fase de profundización. Se utilizan entonces las técnicas de, por ejemplo, la silla caliente o el Teatro de la Imagen. *La silla caliente* es una **estrategia teatral en la que uno o varios personajes, interpretados por la persona que facilita o la persona que participa, son entrevistadas por el resto del grupo**. Invita a las demás participantes a relatar un acontecimiento concreto, explorar la motivación y las múltiples perspectivas/experiencias relacionadas con un tema, asunto, acontecimiento o idea dentro de una historia. En el *Teatro de la Imagen*, en cambio, las participantes esculpen rápidamente su propio cuerpo o el de las demás para expresar actitudes y emociones. A continuación, estas imágenes se colocan juntas y se dinamizan o cobran vida. Este método suele utilizarse para explorar opresiones internas o externas, pensamientos y sentimientos inconscientes. Ambas técnicas aumentan la comprensión de una situación determinada.

A esta fase le sigue la generación de soluciones. Mediante la participación en técnicas como el teatro foro, el ring de boxeo o el trabajo con tarjetas de roles (que se describen más adelante), las participantes del taller asumen papeles y buscan soluciones.

Como ya se ha dicho en el capítulo anterior, el *Teatro Fórum* implica al público como parte de la representación, convirtiéndolo en especta-actriz/actor.

El ring de boxeo es un método que permite trabajar con situaciones de comunicación difíciles. Delante de la participante hay una oponente, una persona con la que no se lleva bien, interpretado por otra persona del grupo. Detrás de la participante se sitúan las demás personas, que le proporcionan apoyo y orientación entre asalto y asalto. Así se crea una sensación de seguridad a la hora de mantener una conversación difícil.

Tarjetas de rol. En esta técnica se trabaja con el grupo y la persona que facilita distribuye tarjetas de rol a las participantes, que suelen estar divididas de dos en dos. De las tarjetas sacan detalles sobre los personajes que interpretarán. Aprenden sus nombres, edad, ocupación, relación con el otro personaje y la situación en la que se encuentran. Las tarjetas de rol representan el conflicto que se convertirá en el tema de la improvisación dentro de un momento. Dos personas que inician juntas una conversación no saben cuál es el punto de vista de la otra parte sobre la situación. A la señal de la persona que facilita, las dos improvisan al mismo tiempo. A continuación, comparten sus ideas.

Después de intervenir en estas técnicas, las participantes abandonan el papel y resumen su experiencia en el taller, gracias a lo cual pueden aplicar las habilidades adquiridas en su vida cotidiana.

8.2 TEATRO Y OTRAS TÉCNICAS DE TRABAJO

La clave del drama aplicado es el mundo de la ficción. Esto lo diferencia del psicodrama. En la segunda técnica, las participantes toman escenas de su vida real y las reproducen para buscar un nuevo significado a recuerdos dolorosos. Por tanto, no crean ficción.

En el teatro, nos movemos en un mundo imaginario pero similar en cierto modo al mundo que conocemos. Por lo tanto, es crucial encontrar un universo tal que las participantes estén dispuestas a implicarse en el problema pero sin exponer sus problemas personales. Cuando trabajamos, por ejemplo, con el tema de la violencia entre iguales, podemos ofrecer a las infancias que interpreten el papel de animales. En un jardín de infancia, por ejemplo, proponer un bosque donde vive un zorro malicioso y las niñas y los niños interpretan a las personas que están en el campamento, durante el cual tiene lugar una discusión. Así, la

mecánica de la preocupación sigue siendo la misma, tenemos un grupo que se conoce y pasa mucho tiempo junto, pero se cambia el contexto (bosque, campamento). Gracias a esto, las niñas, niños y adolescentes están dispuestas a implicarse en la resolución de la dificultad, porque la conocen muy bien pero también hay un elemento de simulación que aumenta el nivel de seguridad.

Además, en el drama aplicado buscamos activamente una solución feliz. Aunque fuera bastante simbólica. Una de las técnicas del teatro de imágenes es mostrar el problema y buscar una solución ideal en tres pasos (monumentos creados por las participantes con sus cuerpos, una a una en silencio). Esta es la manera de preparar a las participantes para buscar la manera de llegar a un acuerdo. Al mismo tiempo, estimula su reflexión sobre el tema, mostrándoles que es posible llegar a una solución.

Lo que también diferencia en cierto modo el drama aplicado del teatro es el compromiso total del público. Durante nuestras clases, una participante puede convertirse en actriz en cualquier momento. Y a la inversa. Además, en el teatro es importante profesionalizar las dotes interpretativas. Durante los talleres de drama no se requieren en absoluto. No juzgamos si una determinada situación se presenta de forma realista. El drama se utiliza para el crecimiento personal, aprendiendo y experimentando diferentes estrategias de acción.

8.3 ¿ES EFICAZ EL TEATRO?

La investigación internacional del proyecto DICE (Drama Improves Lisbon Key Competences, 2010) realizada sobre una muestra de 4.500 personas en 12 países diferentes, demostró que la participación en talleres de teatro mejora la autoestima, las participantes aceptan en mayor medida a las minorías nacionales y a los grupos en riesgo de exclusión social, son más emprendedoras, flexibles y creativas, y el profesorado valora mejor su actividad. Una pregunta legítima es ¿Cómo funciona el teatro?

8.4 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DEL ARTE DRAMÁTICO

El drama se basa en la inclinación natural de las personas a hacerse pasar por otros personajes, camuflarse, fingir, imaginar y crear. No hace falta ser actriz, sino humana, para disfrutar de los beneficios del drama.

Las infancias son un ejemplo perfecto de ello. Cuando observamos el juego libre de las niñas y niños de cinco años, vemos claramente que pueden y les gusta jugar a juegos temáticos. Esto significa que adoptan papeles específicos, por ejemplo piratas, estudiantes, superheroínas, y juntas simulan estar en esa situación (salvan el mundo, aprenden en la escuela, etc.). Es una habilidad natural de todo ser humano. El juego es una simulación de la

vida y la falta de esa habilidad durante la niñez es motivo de preocupación y de búsqueda de las razones de la falta de esas habilidades lúdicas (Ahmand y otros, 2016).

La base de este comportamiento puede explicarse por la actividad del sistema de neuronas espejo de nuestro cerebro. Con sólo observar una actividad, el cerebro de una persona reacciona como si la estuviera realizando ella misma (Rizzolatti y otros, 2006). Al ver sonreír a una persona se activan en nuestro cerebro las mismas estructuras responsables de nuestras expresiones faciales. Por lo tanto, involuntariamente devolvemos la sonrisa. Por tanto, nos basta con ser espectadoras para implicarnos en el comportamiento de otra persona.

Lo sabemos no sólo por las investigaciones sobre el funcionamiento del cerebro. El experimento de Bandura (1962) demostró que las niñas y niños que veían a una actriz o actor en la televisión golpear a un muñeco copiaban su comportamiento después de ver el vídeo. Como humanos, tenemos la capacidad de aprender por observación. En el teatro también hay un elemento de observación de las acciones de las demás personas. Sin embargo, durante los talleres de teatro, las participantes no son sólo observadoras, sino también actrices.

Lo poderoso que es meterse en el papel lo demostró, entre otros, el experimento de Zimbardo (Meyer, 2007). A las personas que participaron en el estudio se les asignaron al azar grupos de guardias o presos. Luego se les creó un lugar -una prisión- en el que simplemente debían estar. Resultó que el experimento tuvo que interrumpirse porque hubo violencia entre los dos grupos.

Las personas se comportan según el papel que se otorgan a sí mismas o que les otorgan las demás. El experimento de Zimbardo puede discutirse pero hay una docena de investigaciones de psicología social que documentan muy bien esta afirmación (Meyer, 2007).

Augusto Boal, creador del método de Teatro Foro, afirmó: "No importa que la acción sea ficticia, importa que sea una acción". Esto es cierto. Nuestro cerebro no ve mucha diferencia entre lo que es verdad y lo que no lo es, siempre funciona igual. Esta es la clave de la eficacia del drama.

9. CÓMO ORGANIZAR UN TALLER Y MANTENER LA PARTICIPACIÓN DE LAS PERSONAS JÓVENES

En este capítulo explicaremos cómo organizar un taller y cómo mantener el interés de las participantes. Examinaremos los grupos destinatarios a los que queremos llegar, sus necesidades de aprendizaje y las formas de diseñar el taller perfecto para estos grupos.

9.1 GRUPO DESTINATARIO

Para impartir un taller eficaz es muy importante tener una buena noción del grupo destinatario con el que se trabaja. Por eso prestamos atención al grupo destinatario al que queremos llegar con el programa.

El grupo destinatario de los métodos que desarrollaremos y de los talleres que impartiremos en el marco de este proyecto son personas jóvenes con trastorno de ansiedad social. En el capítulo dedicado a este tema encontrarán información específica sobre este trastorno. En este punto debemos tener en cuenta que el grupo de edad del grupo destinatario influirá en el diseño de los talleres y los métodos. Podemos dividir el grupo total en un grupo de menores de 18 años y otro de mayores de 18 años, aunque tenemos que darnos cuenta de que existen muchas diferencias individuales. No obstante, la literatura sobre el desarrollo del cerebro de jóvenes y adultas jóvenes distingue una clara nueva fase de desarrollo en torno a los 18 años. La atención se desplaza del grupo al desarrollo individual. Además, ésta es también la edad media a la que las personas jóvenes empiezan a trabajar o a cursar estudios superiores. En algunos países, también es el momento en que abandonan la casa familiar y se independizan. Es la edad oficial de la edad adulta, las personas pueden participar plenamente en la vida social y política después de cumplir los 18 años.

En nuestro proyecto nos centraremos sobre todo en jóvenes mayores de 18 años, que en su mayoría estudian o tienen su primer empleo. Sin embargo, no excluirémos a la generación más joven, ya que creemos que muchas dinámicas son más o menos las mismas. Sólo podríamos ajustar ligeramente los métodos aplicados para que sirvan también a este grupo más joven de manera eficaz.

¿Cuál es la necesidad del grupo destinatario (y una razón para apuntarse a un taller)?

Nadie quiere sufrir ningún trastorno. Lo padezcas o no. Lo único que puedes hacer cuando lo padezcas es aprender a afrontarlo. Aplicar técnicas de Storytelling puede ayudar a alguien a encontrar la manera de afrontarlo. En los capítulos anteriores identificamos en la medida de lo posible las necesidades del grupo destinatario. De las entrevistas aprendimos que todas las personas que se enfrentan al trastorno de ansiedad social buscan formas de vivir con él de la manera más aceptable.

9.2 DISEÑAR UN TALLER

Desarrollar y determinar los objetivos de aprendizaje

El primer paso en el diseño de un taller es desarrollar y determinar los objetivos de aprendizaje.



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

Un objetivo de aprendizaje establece lo que el alumnado debe ser capaz de hacer cuando haya terminado la formación. De hecho, sin un objetivo de aprendizaje sólido, lo único que se hace es presentar el contenido al alumnado y dejar que descubran el significado por sí mismas. Desarrollar el objetivo de aprendizaje es un elemento crucial para el éxito del programa.

Más que definir un objetivo, hay que definirlo claramente: Esta es la primera y más importante etapa de la creación de un buen objetivo de aprendizaje. Si te saltas esta parte, no te sorprendas de acabar sin resultados medibles.

Cuando defines tu objetivo, tiene que ser **SMART**¹¹: **Específico** (mide lo que se supone que debe medir), **Mensurable** (permite saber cuándo se alcanza concretamente el objetivo), **Alcanzable** (el objetivo a alcanzar debe ser aceptado por las partes interesadas), **Realista** (lo suficientemente concreto como para ser alcanzable) y **Limitado en el tiempo** (tiene una fecha límite).

El objetivo específico de aprendizaje de este programa es dotar a las personas jóvenes herramientas para aplicar la autorregulación emocional que les permitan tomar decisiones responsables en la interacción social

Elige tu metodología

De un curso de formación a otro, las monitoras juveniles pueden optar por una gran variedad de métodos. En la práctica, quien elige una metodología que se ajusta al contexto, los objetivos y las participantes, contribuye a crear un entorno de aprendizaje positivo y sólido. Cada persona tiene su propio marco de referencia basado en sus construcciones individuales. Por esta razón implica salir de nuestro propio marco de referencia teniendo apertura hacia las demás. Esto también significa que cada método que se pueda utilizar tiene que adaptarse al contexto y al grupo formado.

Antes de nada, debemos preguntarnos en qué se centran las intenciones de las actividades, las necesidades y las demandas, y luego reflexionar sobre las condiciones necesarias para permitir la participación de las asistentes. Hay diferentes tipos de procesos participativos, ya sea una reunión de equipo o una reunión informal, un grupo de trabajo, etc. En cualquiera de estas situaciones, para organizar mejor las actividades, podemos pensar en el perfil de las participantes, si se conocen, aclarar los objetivos e informarles. Para permitir la participación, existen métodos de educación participativa. En otras palabras, las actividades participativas permiten a las participantes ser agentes de la actividad en curso en un entorno que fomenta la libre expresión, el intercambio de conocimientos y puntos de vista con la intención de beneficiar a la colectividad. El apoyo a las actividades de educación popular fomenta la puesta en común de una pedagogía producida colectivamente y trata de capacitar al grupo a través de la inteligencia colectiva.

¹¹ Por las siglas en inglés: specific, measurable, achievable, realistic y time-bound.

Crea un plan de acción para el taller: ¿Cómo organizar un taller?

Una estructura clara y lógica es la mejor receta para que un taller tenga éxito y conduzca a los resultados que te propones. Para orientarte un poco describimos varios aspectos (véase el esquema a continuación) que pueden ayudarte a construir una estructura sólida en la que encajen los ejercicios que tienes en mente y te ayuden a alcanzar los objetivos que te has marcado. En los párrafos siguientes se explicarán paso a paso todas las partes de este esquema de configuración.

Ten en cuenta que nunca puedes planificar un taller por completo de antemano, ya que la dinámica del grupo es un aspecto importante a tener en cuenta. Esta dinámica sólo se percibe al empezar el taller. Así que ten siempre presente que debes tener bastante flexibilidad y que debes estar preparada para modificar el programa sobre la marcha. Por eso las líneas del esquema están punteadas, sin dividir completamente los distintos campos, pero permitiendo un marco flexible dentro del cual planificar y ejecutar.

Los distintos tipos de ejercicios

El diseño de un taller consta de una serie de actividades y ejercicios. Éstos pueden clasificarse como sigue:

1. Rompehielos: Ejercicios para romper el hielo y conocerse mejor.
2. Dinamizadores: Ejercicios que pueden utilizarse para cambiar la energía del grupo.
3. Ejercicios de confianza: Para fomentar la confianza y, lo que es más importante, la confianza mutua en un grupo, así como la confianza entre el grupo y la persona que facilita.
4. Establecer conexiones/Ejercicios de colaboración: Que fomentan la colaboración, a menudo ejercicios físicos.
5. Ejercicios desencadenantes de la creatividad: Que estimulan el pensamiento y el proceso creativo de las participantes, también para llevarlas al estado de ánimo narrativo.
6. Ejercicios de autoconocimiento: Dirigidos a conocerse mejor a una misma, incluida la toma de conciencia de cómo se relacionan las propias opiniones con las de las demás.
7. Ejercicios Activadores de la Memoria: Que tocan el ámbito personal y emocional, permitiendo a las participantes conocerse a nivel emocional, encontrar puntos en común y establecer una conexión real. Algunos ejercicios de esta categoría no tratan de recuerdos, sino de sueños y planes.
8. Ejercicios de evaluación: Para cerrar el taller. Útil para conocer la experiencia de las participantes en el taller y hacer hincapié en la necesidad de utilizar lo aprendido en un futuro (próximo).

Cada taller debería ser una mezcla de estos tipos de ejercicios. Nuestra sugerencia sería empezar con los ejercicios para romper el hielo y terminar con los ejercicios destinados a crear un desarrollo personal o un terreno común mediante la activación de los recuerdos, seguidos de los ejercicios de evaluación. Sin embargo, este no es un orden obligatorio y a veces es incluso mejor mezclar un poco las categorías. Por ejemplo, si sientes que la energía en el grupo está un poco baja, en cualquier fase, puedes (y tal vez debas) utilizar un ejercicio energizante.

Estudia siempre detenidamente un ejercicio y decide por ti misma si ese ejercicio es realmente el adecuado para el grupo y para ti, en esta fase concreta del taller, teniendo en cuenta el objetivo final.

Es importante terminar todos los ejercicios con una breve reflexión que implique a todas las participantes. Puedes preguntarle "¿Pensamientos, sentimientos y/o comentarios?", ya que no todas las participantes utilizarán el mismo modismo para reflexionar y expresarse.

Diferentes fases

Distinguimos cinco fases diferentes en el taller. Independientemente del tiempo disponible, las cinco fases deben estar presentes en el diseño de tu taller, aunque puedes decidir acortarlas o ampliarlas.

Las cinco fases son:

1. Creación de equipo
2. Desencadenar la creatividad
3. Desencadenar la sensibilización
4. Encontrar un terreno común
5. Cerrar

Creación de equipo

Siempre debemos destacar la importancia de la creación de equipo. Si no se consigue crear un equipo fuerte, el resto del taller puede convertirse en una agonía, sobre todo si el objetivo va más allá de compartir historias bonitas. Por eso aconsejamos encarecidamente dedicar tiempo suficiente a los ejercicios de creación de equipo, sobre todo cuando se trabaja con grupos en los que la confianza mutua no se da por sentada.

Puede parecer que esto le quita un tiempo precioso para trabajar realmente en las historias. Pero en realidad estarás ganando tiempo, porque trabajar con un equipo fuerte acelera significativamente el paso creativo en la construcción de historias. Los pasos siguientes son inmediatamente más rápidos con un grupo que confía mutuamente.

A grandes rasgos, hacemos la siguiente distinción en los ejercicios y actividades de creación de equipos:

- Crear un entorno seguro
- Ejercicios centrados en la colaboración

- Ejercicios para fomentar la confianza

Crear un entorno seguro

Crear un espacio seguro es necesario para impartir un buen taller con los resultados que te propones. Se crea un entorno seguro realizando algunos ejercicios con todo el grupo. En primer lugar, es fundamental establecer una serie de acuerdos internos en el grupo para construir y consolidar la confianza mutua. En este sentido, hay tres acuerdos fundamentales:

1. El acuerdo de que todo lo que se diga dentro de las paredes del espacio de formación se quedará ahí a menos que se pida explícita y directamente permiso para compartirlo con alguien fuera del espacio de formación.
2. El acuerdo de que las historias personales pertenecen a quien las comparte. Nadie puede compartir una historia sin el permiso explícito de la fuente. Esto también se aplica a las participantes que comparten las historias de otras participantes durante la formación. Incluso en esa situación deberá pedir permiso. También debe pedir permiso para las historias que vaya a compartir durante la formación.
3. Todas somos iguales, incluida tú. Algunas personas pueden tener un papel específico, pero eso no significa que sean más importantes que otras. El grupo acuerda respetar y obedecer las responsabilidades que conlleva cada papel.

Incluso podrías añadir otros acuerdos. Puedes desarrollarlos con la ayuda del grupo. Es bueno escribirlos en una hoja o en una pizarra, para que todas las participantes los recuerde constantemente.

En este sentido, es útil recordar que la confianza está en las raíces de la formación. Esto significa que también debes estar dispuesta a compartir algo personal y debes estar preparada para mostrar también cierta vulnerabilidad.

Ejercicios para generar confianza y fomentar la colaboración

Cuando se crea un entorno seguro se puede seguir fomentando la confianza en el grupo. Algunos ejercicios se centran directamente en la confianza, pero los ejercicios que fomentan la colaboración también sirven para generar confianza mutua.

Insistimos en la importancia de preparar este paso con dedicación. Necesitas tener un plan bien estructurado que se adapte al grupo con el que vas a trabajar y al objetivo final previsto para ese grupo específico. Es muy importante conocer muy bien los ejercicios y ser consciente de lo que puedes establecer a través de ellos. Para hacerlo con éxito, es necesario dedicarles suficiente práctica y vigilar constantemente sus efectos previstos e imprevistos.

Estos ejercicios te familiarizarán, como facilitadora, con el grupo y su dinámica, evidencian quién es quién en el grupo y sacan a la superficie problemas de confianza subyacentes. A partir de las observaciones resultantes, puedes ajustar tu programa inicial. Por ejemplo, si observas que hay poca confianza en el grupo puedes añadir más juegos de confianza.

Desencadenar la creatividad

Muchas personas no son conscientes de su talento creativo y cuando se le pide a alguien que piense de forma creativa puede llegar a bloquearse. Como necesitamos el pensamiento creativo para pensar más allá de lo establecido y explorar terrenos comunes, hay que activar la creatividad antes de profundizar utilizando imágenes e historias para conectar a las participantes a un nivel más profundo.

Dado que algunas personas pueden sentirse un poco asustadas o intimidadas por la creatividad (a diferencia de otras a las que les encanta ser creativas y mostrar su yo creativo), es aconsejable no presentar los ejercicios en términos de activación de la creatividad. Preséntalos como ejercicios lúdicos y a veces divertidos, dejando que las participantes descubran por sí mismas que ser creativa y pensar de forma creativa es mucho más fácil de lo que pensaban.

Hemos incluido distintos niveles de ejercicios para activar la creatividad. Dependiendo del grupo, aconsejamos aumentar el nivel de pensamiento creativo en dos o tres pasos consecutivos, utilizando dos o tres ejercicios. Se puede empezar describiendo breves sucesos y llegar a relacionar recuerdos, sentimientos y emociones con imágenes. Con grupos más avanzados o extrovertidos, probablemente puedas empezar inmediatamente con los recuerdos, sentimientos y emociones. A los grupos menos avanzados y a las participantes que no se conozcan entre sí, te aconsejamos que empiecen describiendo, para que las participantes se acostumbren a hablar sin compartir inmediatamente sus pensamientos o emociones personales. Esto ayuda a crear el espacio seguro necesario para empezar a compartir recuerdos y descubrir puntos en común.

Desencadenar la sensibilización

Las personas jóvenes pueden quedarse atrapadas en una única historia. Su historia de lucha contra el trastorno de ansiedad social y probablemente también otros problemas se convierte en su verdad. A menudo olvidan que hay más historias que se pueden contar y más puntos de vista que se pueden adoptar.

Por eso es importante concienciar a las participantes que su punto de vista no es necesariamente *el de todas*. Para no iniciar inmediatamente un debate sobre el valor de los distintos puntos de vista, proponemos varios ejercicios para introducir esta conciencia de forma lúdica, sin centrarnos en los distintos fondos en sí, sino en las imágenes.

Es importante evaluar adecuadamente estos ejercicios, elevando los resultados a una comprensión más universal de las diferentes narrativas y de la importancia de escuchar y apreciar otras historias para encontrar la propia. El reflejo es el elemento básico de este proceso.

En esta fase también se creará conciencia de cómo funcionan las historias. Mediante la introducción de los tres niveles y los tres pilares, tal y como se presentan en el capítulo sobre el Storytelling, las participantes conocerán el poder de la narración oral.

Encontrar un terreno común

Encontrar la propia historia y una historia común es el núcleo del taller. Cuando las participantes son capaces de encontrarla, empiezan a empatizar consigo mismas y con las demás. Ya hemos señalado la importancia de la empatía en este proceso.

Proponemos varios ejercicios para que las participantes encuentren esta historia propia y común. La mayoría de estos ejercicios requieren bastante tiempo. Sin embargo, tendrán un impacto significativo en el grupo, ya que tratan de historias personales, recuerdos, sueños, sentimientos y emociones. Para hacer estos ejercicios, es necesario construir una base sólida en las tres primeras fases de tu taller. Si no te sientes segura de la solidez del grupo y del nivel de confianza, abstente de hacer estos ejercicios, ya que podrían dar lugar a discusiones que dividirá al grupo en lugar de encontrar un terreno común.

Cierre y evaluación

Más adelante reflexionaremos sobre la importancia de un buen cierre y evaluación.

Las fases se suceden de forma lógica. Sin embargo, no es obligatorio seguir la estructura de las fases. A veces, pasar de una fase a otra, principalmente de la fase 2 a la 3, puede ser beneficioso para el nivel del taller.

Estrategia de comunicación para dar visibilidad a las acciones y comprometer a las participantes

Un taller sin participantes no es un taller. A menudo es más fácil iniciar y diseñar un taller que llegar a las participantes (adecuadas). Por eso queremos compartir algunas ideas para comunicar un taller y captar participantes.

Contratación

Cuando no se trabaja con un grupo establecido de jóvenes, el reclutamiento puede ser un reto. En primer lugar, las personas jóvenes no siempre están dispuestas a compartir historias. Al principio, contar historias puede parecer anticuado o aburrido. Sin embargo, nuestra experiencia nos dice que, al final, la mayoría de las jóvenes disfrutan mucho de un taller de este tipo. Sólo necesitan algo de apoyo para cruzar el umbral.

Un truco para convencer a las participantes de que se apunten es hacer hincapié en los beneficios que puede reportarles poder expresarse con fuerza y ser capaces de contar su historia adecuadamente. Esto contribuye de forma positiva a las actividades de búsqueda de empleo o a la creación de una red social. Y ojo, que no es mentira. Nos hemos dado cuenta de que las jóvenes se benefician mucho de los talleres de Storytelling a la hora de presentarse a sí mismas. En este proyecto podrías incluso subrayar lo que conocer y compartir tu propia historia puede aportar al propio bienestar mental. Haz hincapié en lo que les aporta. Pero también hay que dejar claro y es que es muy divertido participar en historias.

Por supuesto, hay otras formas de implicar a las personas jóvenes. Los incentivos, como una comida gratis o incluso algunos beneficios educativos (puntos de estudio) pueden animar a jóvenes a participar. Los testimonios de participantes anteriores también contribuirán a que estén dispuestas a participar, sobre todo si estas personas pertenecen al mismo grupo (edad, antecedentes culturales, sexo) que las jóvenes a las que te diriges.

Disposiciones prácticas

Reclutar jóvenes no es fácil, sobre todo cuando no conoces el lenguaje y los medios de comunicación de la juventud. Dado que hoy en día estas formas de comunicación cambian a la velocidad de la luz, nos abstendremos de dar consejos concretos y específicos. Puede que un determinado canal de comunicación ya esté anticuado antes de que leas esto. Sin embargo, es muy importante utilizar los canales más actuales en ese momento. Es sensato contratar a una persona joven en tu equipo de comunicación para que te asesore o incluso para que se encargue de la comunicación.

Ten en cuenta en todos los textos que utilices, las ventajas de participar en un taller de Storytelling para jóvenes. Abstente también de utilizar demasiados textos. Una imagen o un conjunto de imágenes atractivas tendrán mucho más efecto. Procura que las imágenes que utilices también se ajusten al grupo destinatario al que pretende llegar. A las personas jóvenes les atrae más la gente joven en una imagen. Procura que las imágenes muestren la diversidad que desea promover.

Papel de la persona que facilita

El papel de la persona que facilita es mucho más comprometido que el simple tiempo de la facilitación en sí. Implica pensar y considerar una amplia gama de aspectos, incluidos los pedagógicos y logísticos. En primer lugar, hay que definir claramente el programa de la facilitación. Puede hacerse de forma colectiva o ser revisado por otras participantes. A continuación, tenemos que identificar a las personas que participan y que podrían intervenir en las actividades, y ponernos en contacto con ellas con suficiente antelación para comprobar su disponibilidad y compartir con las participantes el programa para que puedan prepararse. Después, también debemos preparar el contexto en el que se desarrollarán las actividades en función de los objetivos, la necesidad de acceso a Internet, la capacidad de la sala, los materiales necesarios, la logística, etc. También hay que pensar en la duración adecuada de la facilitación. Lo ideal es que una facilitación no supere las 2 horas, teniendo en cuenta que después de ese tiempo el nivel de concentración disminuye a medida que el cerebro se cansa. Pensar en la duración implica también gestionar el tiempo, incluyendo las pausas y repartiendo equitativamente el tiempo de palabra. Como facilitadora, proporcionar un entorno seguro en el que se tengan en cuenta las dinámicas individuales y colectivas ayuda a crear una buena cohesión dentro del grupo. Por lo tanto, cada persona debe ser escuchada y valorada en su propio contexto, en el que debe integrarse el respeto mutuo. Conocer las interacciones interculturales es necesario para promover la inclusión de todas y

valorar nuevas narrativas, permitiendo el intercambio de puntos de vista. Además, facilitar la conversación también significa facilitar el trabajo en pequeños grupos, ya que puede ayudar a superar las inseguridades a la hora de hablar en público y a ganar confianza en una misma.

Aprovechar las herramientas y módulos de formación

La facilitadora explorará un montón de herramientas diferentes. Todas ellas pueden reutilizarse, repetirse, difundirse, compartirse y mucho más. Las facilitadoras pueden valorar sus experiencias mediante la capitalización, es decir, convertir una experiencia en un aprendizaje que se comparte con un grupo. En este proceso debe indicarse toda la información que oriente el marco de la facilitación, el público al que va dirigida, consejos y sugerencias, etc. Esta dinámica de aprendizaje mutuo dentro de una organización o una red de estructuras contribuye a tener una visión común. En este sentido, cada persona tiene algo que aportar al grupo, no están los que saben y los que aprenden.

Capitalizar ayuda a innovar, a apropiarse colectivamente y a ampliar la visión de una experiencia.

En efecto, capitalizar también significa utilizar los resultados de una evaluación realizada a partir de una facilitación para valorar el trabajo de las facilitadoras y dar un paso atrás para cuestionar el proceso y las metodologías que se utilizaron. En la capitalización pensamos en lo que funcionó y en el proceso que permitió lograrlo. Es importante seleccionar las herramientas que funcionan y evaluar lo que se puede mejorar para obtener un mejor resultado y tener buenas prácticas que compartir. Capitalizar las experiencias también consiste en centrarse en lo que no ha tenido éxito y entender por qué.

Evaluar y revisar la formación/el taller

Dado el objetivo del taller, es importante terminarlo de forma adecuada para que los resultados se puedan replicar.

Te sugerimos que evalúes el taller con las participantes de forma estructurada, dándoles espacio para expresar cómo lo vivieron y qué sacaron de él. Intenta también incluir el futuro (próximo) en esta evaluación. ¿Qué harán las participantes para seguir fomentando el entendimiento mutuo entre las distintas procedencias o comunidades a las que representan? ¿Cómo pueden convertirse en embajadoras del diálogo mutuo y a qué retos esperan enfrentarse para fomentar este diálogo?

Con algunos grupos (más favorecidos) puedes incluso informarles de si ya tienen planes concretos para trabajar con el Storytelling y las historias cantadas en sus propias comunidades. Ten en cuenta que es posible que te pidan ayuda (práctica) posterior. Algunos grupos pueden necesitar ayuda para recaudar fondos y/o gestionar proyectos. Determina si tú o alguien de tu entorno puede proporcionar este tipo de atención posterior y decide si estás dispuesta a realizar este trabajo adicional antes de empezar a impartir el taller. A veces puedes dirigirte a otras organizaciones especializadas en ayudar a jóvenes a realizar sus planes. Muchas ciudades cuentan con organizaciones de este tipo.

Termina el taller con una celebración. Si entregas certificados de asistencia, conviértelo en una pequeña ceremonia. Sirve bebidas y aperitivos para celebrar el final del taller.

Si los grupos están a favor, recopila números de teléfono o cuentas de Facebook y crea un grupo de WhatsApp -o Messenger- que permita a las participantes mantenerse en contacto.

Por supuesto, una evaluación también te da una idea de cómo fue recibido y apreciado el taller. Esto puede ser una razón para cambiar (partes de) el taller en el futuro. Sin embargo, a menudo se percibe inmediatamente si las actividades y los ejercicios funcionan. Ten siempre en cuenta que los grupos específicos y la dinámica de grupo pueden influir en esta eficacia. Algunas actividades funcionan con un grupo y son menos eficaces o menos apreciadas por otro. Se requiere experiencia en el uso de las actividades y ejercicios para organizar el taller adecuado para cada grupo específico. Es importante aceptar a veces que el efecto sea ligeramente diferente. También hay que ser consciente de la finalidad de cada ejercicio. Algunos serán necesarios en el orden lógico de un taller, o para conseguir un determinado efecto con las participantes, a las que puede que no les gusten todos los ejercicios/actividades al mismo nivel. Evita centrarte sólo en actividades que gusten mucho a las participantes. Tu objetivo de aprendizaje y el diseño del taller para alcanzarlo son igual de importantes. Siempre que no pierdas participantes por el camino.

Trabajar con grupos

Aunque los métodos de Storytelling y teatro social también pueden aplicarse en situaciones individuales, preferimos trabajar con grupos. La ventaja es que se tiene inmediatamente en la misma sala a narradoras y público (oyentes atentas y críticas). Una buena manera de explotar este potencial es pedir a las participantes que trabajen en grupos más pequeños y se ayuden mutuamente en la recopilación y creación de historias. Esto influye positivamente en la dinámica de un proyecto porque las participantes pueden comprobar inmediatamente si las ideas funcionan, hablar de ellas y probar cómo pueden sacar algo adelante de la mejor manera. Además, es más fácil mostrar cualquier incertidumbre en un grupo pequeño que inmediatamente delante de un público más amplio. Ayuda a las participantes a trabajar la confianza en sí mismas.

También es aconsejable que todo el grupo participe en los comentarios. Así se entrena a la gente a ser crítica de forma constructiva y se pone de manifiesto que, trabajando juntas, la calidad de las historias mejora e incluso puede crecer hasta un nivel inesperadamente alto. Además, al escuchar críticamente las historias de las demás y dar su opinión, las participantes no pueden evitar mirar también críticamente su propia historia, comparándola con la que tienen que juzgar. Así descubren los puntos fuertes y débiles de su propia historia.

Por último, las participantes en un proyecto se parecen más a un público con el que algunas quieren compartir su historia que a la persona que facilita. Las coparticipantes suelen ser las mejores revisoras de una historia y las mejores asesoras para mejorarla. La principal tarea de la persona que facilita es guiar y supervisar este proceso de forma constructiva.

Aunque diferentes facilitadoras pensarán de forma diferente sobre el tamaño ideal de los grupos, se está de acuerdo en que el trabajo con el Storytelling aplicado, las historias cantadas y el teatro social no es adecuado para trabajar con grupos demasiado grandes. La atención que hay que prestar a las participantes, el enfoque en contar y escuchar y la concentración que se requiere de las facilitadoras lleva a la conclusión de que lo ideal son grupos de seis a doce participantes. Con menos participantes es difícil conseguir una dinámica de grupo óptima y con más participantes la facilitadora pierde la oportunidad de prestar suficiente atención a todas las participantes.

Participación de personas jóvenes

¿Cuál es el compromiso de las personas jóvenes?

"Participar y ser un ciudadano activo es tener el derecho, los medios, el lugar, el apoyo para participar en las decisiones, influir en ellas y comprometerse en acciones y actividades para contribuir a la construcción de una sociedad mejor." *Europa, Carta Europea Revisada sobre la Participación de los Jóvenes en la Vida Local y Regional, Consejo de Europa, 2003; Preámbulo, p. 7* Básicamente, el compromiso juvenil es la participación significativa y la implicación sostenida de jóvenes en una actividad, con un enfoque externo a ellas mismas en cualquier tipo de actividad (ámbito cultural, ámbito político, ámbito de voluntariado, ámbito deportivo,...).

¿Por qué es importante la participación de las personas jóvenes?

El compromiso de las jóvenes es importante porque sirve para poner de relieve la contribución de las jóvenes a la sociedad y para ayudarles a afrontar los retos que se les plantean. En efecto, con su compromiso, las jóvenes se convierten en actrices de una sociedad de la que serán las adultas del mañana.

Además, les permite adquirir competencias y conocimientos en una o varias áreas que les interesan, desarrollan competencias blandas relacionadas con las habilidades para la vida que les serán útiles para su futuro desarrollo personal y profesional.

¿Cuáles son los beneficios de la participación de las personas jóvenes?

El compromiso de las jóvenes es una palanca de la construcción de la convivencia. Contribuye a integrar a las jóvenes en la sociedad. Debe nacer de una voluntad personal y ser un acto voluntario. Esa participación puede adoptar diferentes formas y responder tanto a las necesidades individuales como a las colectivas. A nivel individual, según la pirámide de Maslow, las jóvenes tratan de buscar 3 necesidades fundamentales que son: la realización, la autoestima y la pertenencia. De hecho, contribuye a obtener reconocimiento y a reforzar positivamente su imagen. Comprometerse en cualquier ámbito de la sociedad puede ayudar a mejorar la calidad de vida, adquirir competencias sociales, facilitar la expresión e integrarse en la sociedad.



Co-funded by
the European Union



STORY
TELLING
CENTRE



NOGAP
WHAT'S NORMAL?

Todas las habilidades desarrolladas en el contexto del trabajo voluntario u otros tipos de compromiso pueden transferirse y valorarse. El compromiso ofrece una amplia gama de esferas de socialización fuera de la escuela y el entorno familiar mediante la participación en la vida pública y política. Las jóvenes aportan perspectivas que pueden influir en las agendas políticas. Pueden contribuir a la vida cotidiana de forma positiva y significativa a través de su participación en la vida social y cívica. Considerar el compromiso de las personas jóvenes es también establecer la confianza entre jóvenes, el resto de la población y las autoridades públicas, representando a las jóvenes y atendiendo a la diversidad.

Cómo promover el compromiso de las personas jóvenes: identificar formas de fomentar el compromiso y la participación de las jóvenes.

Más arriba ya hemos destacado la importancia de subrayar las ventajas de seguir un taller para animar a las jóvenes y mantener su compromiso. Por supuesto, un taller debe satisfacer, o incluso superar sus expectativas para no perderlos a mitad de camino. Por tanto, procura que las promesas que hagas al ofrecer un taller al grupo destinatario sean factibles y realistas. Tu historia debe ser clara, transparente y sincera para mantener el compromiso de las jóvenes.

La experiencia demuestra que una vez que las jóvenes participan en el intercambio de historias, están dispuestas a seguir haciéndolo. Muchas de las participantes en talleres anteriores siguen haciéndolo o participan en otros proyectos, a veces incluso como facilitadoras.

En la práctica, también es importante que el taller sea lo más accesible posible. Piensa bien las horas a las que ofreces un taller y el lugar en el que lo organizas. Este último debe ser un lugar en el que las jóvenes se sientan cómodas y seguras, de lo contrario simplemente no acudirán. Ten en cuenta también que un taller tiene que ser fácilmente accesible, por ejemplo en transporte público

¿Cuáles son los obstáculos para que las personas jóvenes participen?

Hemos visto el potencial de la participación juvenil, observemos que también presenta obstáculos y algún tipo de límites. Por ejemplo, la participación cívica y política está encarnada por personas que tienen fe en el sistema político o que pretenden hacer oír su voz o que creen que sus acciones pueden ser tenidas en cuenta por algunas instituciones representativas. Sin embargo, las jóvenes de hoy pueden sentir desconfianza hacia estas instituciones/partidos políticos por diversas razones, como la falta de representatividad o la falta de comprensión del sistema. De hecho, las jóvenes a veces no saben cómo implicarse y no necesariamente reciben consejos o recomendaciones de alguien que pueda explicarles cómo contribuir o ser una ciudadana comprometida. Contar con una persona adulta o una mentora que pueda dar consejos e informar a las jóvenes puede ser clave para resolver esta barrera al compromiso. Es importante mostrar a las jóvenes cuáles son las oportunidades que se les ofrecen para desarrollar sus capacidades. Además, podemos observar que todo

compromiso implica limitaciones y puede tener consecuencias en términos de energía, disponibilidad y tiempo libre. Pero, según las condiciones y la motivación de la persona, los beneficios pueden ser mayores que las limitaciones. Igualmente, podemos mencionar que el compromiso de las jóvenes no borra las desigualdades entre las personas en términos de capital social y cultural. La realidad muestra que las personas no se implican por igual en función de su categoría social y cultural.

¿Qué métodos pedagógicos puedes utilizar para favorecer el compromiso de las personas jóvenes?

Para fomentar el compromiso de las jóvenes, es necesario abandonar la función de transmisión de conocimientos propia de la educación formal y recurrir a otras herramientas de apoyo.

La falta de motivación de las jóvenes es un obstáculo para tu compromiso. Por lo tanto, parece necesario trabajar con las jóvenes sobre sus principales fuentes de motivación, que son "el deseo de mejorar las cosas" y "sentirse útil". Los tipos de desencadenantes mencionados por las jóvenes pueden clasificarse en dos categorías principales: desencadenantes externos (eventos, películas, reuniones) y desencadenantes internos (sus valores, sentirse útiles, etc.).

En efecto, para motivar a las jóvenes a implicarse, es esencial explicarles por qué su implicación es importante, lo que implica y sobre todo lo que aporta. Para ello, podemos favorecer los métodos de educación no formal. La educación no formal se basa en el intercambio, el compromiso voluntario y la participación activa, es decir, una práctica de aprendizaje activa e integradora que invita a las participantes a dialogar juntas para construir una respuesta paso a paso de forma colectiva. Esta forma de educación es poderosa porque permite a las participantes aprender, sentir, experimentar y evolucionar a su propio ritmo. Se lleva a cabo mediante juegos de rol, colaboración, simulación, ejercicios de reflexión y, sobre todo, adquiere todo su sentido en los momentos de *debriefing*, cuando las participantes son llevadas a compartir e intercambiar sobre lo que han vivido.

El valor de las distintas formas de compromiso

Por supuesto, existen diferentes formas de compromiso y es importante no centrarse en una en particular. Ciertamente, en el caso de las personas jóvenes con trastorno de ansiedad social es importante que se comprometan de todas formas. Así, el compromiso con, por ejemplo, su familia o sus compañeras de estudios es tan importante como otros compromisos como participar activamente en el ámbito social, político o humanitario. Nunca hay que centrarse sólo en estas últimas formas de participación, sino valorar todo tipo de compromiso por pequeño que sea.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahmad, Saghir, Hussain A, Batool, Ayesha, Sittar, Khadija, Malik, Misbah (2016). *Play and Cognitive Development: Formal Operational Perspective of Piaget's Theory*. Journal of Education and Practice, v7 n28 p72-79
- Alfonso- Benlliure, V. (2000). Un análisis de la interacción entre los componentes cognitivo y afectivo-personal de la creatividad. Tesis doctoral. Universitat de València.
- Balboa, A.C. (2008). *El incidente crítico como técnica para recolectar datos*. En Hernández Salazar, Patricia. Métodos cualitativos para estudiar a los usuarios de la información (61-111). Cuadernos de Investigación. Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Bandura, A. (1962). *Social Learning through Imitation*. University of Nebraska Press: Lincoln, NE.
- Cohen-Emerique, M. (1999). Análisis de incidentes críticos: un modelo para la comunicación intercultural. *Revista Antípodes*, (145), 465–480.
- Daskova, Yu.V., Poliakova, Ia.V., Vasilenko, S.A., Goltseva, O.S., Belyakova, T.E., Shevalie, K.N., & Vasilenko, E.V. (2020). Development of Creative Independence of Design Students in Course of Higher Education. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE2), e637. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.637>
- De Bono, E. (1998). *El Pensamiento Lateral: Manual de Creatividad*. España: Paidós Plural.
- Europe, Revised European Charter on the Participation of Young People in Local and Regional Life, Council of Europe, 2003; Preamble, p. 7*
- Flanagan, J.C. (1954). The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*, 51.
- Fond, G., Lançon, C., Auquier, P., & Boyer, L. (2019). Prévalence de la dépression majeure en France en population générale et en populations spécifiques de 2000 à 2018: une revue systématique de la littérature. *La Presse Médicale*, 48(4), 365-375.
- Galvis, R.V.(2007). El proceso creativo y la formación del docente. *Laurus*, 13(23),82-98.
- Goicovic, G. (2020). Educar a través de procesos creativos. *Trilogía (Santiago)*, 32(43). 10-21.
- Guro-Homicka, M. (2015). *Jak rozwijać aktywność twórczą dzieci i młodzieży. Drama w nauczaniu, wychodzeniu i biblioterapii*.
- Kto rzuca kostką? Badania DICE
<http://www.dramanetwork.eu/file/Kto%20rzuca%20kostka1.pdf>
- Meyer, D. G. (2007). *Exploring Social Psychology*.

Mindell, Amy. (2008). Bringing Deep Democracy to Life: An Awareness Paradigm for Deepening Political Dialogue, Personal Relationships, and Community Interactions. *Psychotherapy and Politics International*, 6(3), 212–225.

Moreno González, A. (2016). *La mediación artística: arte para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

Nató, A., Rodríguez, M. y Carbajal, L. (2006). *Mediación Comunitaria. Conflictos en el escenario social urbano*. EU : Editorial Universidad.

Rizzolatti, G., Fogassi, L., Gallese, V. (2006). Mirrors in the Mind. *Scientific American*.
http://www.utexas.edu/cola/depts/english/_files/pdf/Mirrors_in_the_Mind.pdf

Witerska K. (2016). *Teatr Forum. Drama edukacyjna. Profilaktyka*.

Cuadro de cifras

Figura 1 Construcción dramática de una montaña, por Aristóteles	57
Figura 2 Círculo de Campbell	57
Figura 3 La línea serpenteante	58
Figura 4 Los tres ámbitos con interacción	61
Figura 5 Representación esquemática del viaje	67