

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

**PSICOLOGÍA**

*La expresión corporal como instrumento de cambio en  
las pautas violentas de interacción en adolescentes  
a nivel secundaria.*

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

Ricardo López Portillo

**Jurado de examen**

Tutora: Dra. Juana Bengoa González

Comité: Dr. Rodolfo Hipólito Corona Miranda

Mtra. Celia Palacios Suárez

Dra. Ana María Baltazar Ramos

Lic. Otilia Aurora Ramírez Arellano



MÉXICO D.F.

NOVIEMBRE 2011



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Agradecimientos

### **A mi asesora**

Dra. Juanita Bengoa, por su gran paciencia y su gentil guía

### **A mis sinodales**

Dr. Rodolfo Hipólito Corona

Mtra. Celia Palacios

Dra. Ana María Baltazar

Lic. Aurora Ramírez

Por sus generosas y certeras observaciones

### **A:**

Doctora Claudia Saucedo, por su amable e invaluable ayuda

Doctor Alfredo Furlán, por su gentil e inspirador apoyo

Doctor Rubén Lara, por su siempre generosa disposición

Al Doctor José Enrique Farfán G.

al equipo docente y administrativo, así como a los alumnos y padres de la secundaria en la que se desarrolló este proyecto. Todos y cada uno de ellos fueron de vital importancia en esta investigación

**A:**

Maestro Humberto Chávez, por su gran ejemplo de vida y generosa inteligencia

Maestro Carlos-Blas Galindo por su apoyo y ejemplo académico

Mi profesora de danza contemporánea Georgina Alcántara por su sabia guía

Doctor Edwin Alcántara, por su inspiradora tenacidad y prudencia

A las licenciadas Cristina Barragán y Ana Lilia Maciel del Centro Nacional de

las Artes por su fundamental apoyo

A mis compañeros de la academia de Metodología y Epistemología del  
Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes

Plásticas (Cenidiap, INBA)

Adriana Zapett, Manuel Centeno, Arturo Rodríguez

**A:**

M. por todas las noches de desvelo, todos los momentos en que me diste  
soporte con tu hombro aunque la fatiga te hubiera rebasado, por haber  
compartido esta gran aventura y sobre todo por nunca rendirte en la adversidad

**A mi amigo**

Alejandro Muñoz

*A la Fundación UNAM* por su apoyo en el transcurso de mis estudios

A la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de su Programa Nacional  
de Becas para la Educación Superior (*PRONABES*), por su apoyo para la

conclusión de este proyecto de Tesis

# Índice

Agradecimientos	
Resumen.....	1
Introducción.....	1
<b>Capítulo 1. Expresión Corporal, teoría y praxis:</b>	
<b>La interacción con los otros.....</b>	<b>6</b>
1.1 Cuerpo.....	7
1.2 Expresión Corporal.....	10
1.3 Vestimenta y tatuajes como medios de expresión.....	15
1.4 Enfoques corporales.....	18
1.5 Recomendaciones para el trabajo corporal.....	25
<b>Capítulo 2. Adolescencia:</b>	
<b>Características, entorno y problemáticas actuales.....</b>	<b>27</b>
2.1 Características de la etapa adolescente.....	28
2.2 Adolescencia y entorno.....	32
Interacción Padres-Hijos.....	32
Desarrollo y entorno.....	34
Escuela (amigos y pares).....	35
2.3 Problemas actuales en la adolescencia.....	35
<b>Capítulo 3. Violencia:</b>	
<b>Factores exógenos, endógenos e intervención.....</b>	<b>37</b>
3.1 Violencia vs Agresividad.....	38
3.2 Factores de incidencia.....	41
3.2.1 Factores inmediatos.....	41
3.2.2 Factores sociales.....	45
3.2.3 Medios de comunicación.....	46
Televisión.....	47
Internet.....	50
3.2.4 Videojuegos.....	51
3.3 Violencia y Escuela.....	53
3.4 Diversos abordajes del problema de la violencia escolar.....	57
3.5 Recomendaciones para el trabajo con adolescentes.....	60
<b>Capítulo 4. Metodología:</b>	
<b>Diseño metodológico del taller “El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal”.....</b>	<b>63</b>
4.1 Modelo investigación-acción.....	64
4.2 Primer bucle de acción.....	66
4.3 Segundo bucle de acción y bucles posteriores.....	68
4.4 Tipo de estudio.....	68
4.5 Justificación.....	68
4.6 Objetivos.....	69
4.7 Muestra y población.....	70

4.8 Instrumentos empleados.....	72
4.9 Procedimiento.....	72
4.10 Bucle 1.....	72
4.11 Bucle 2.....	77
<b>Capítulo 5. Resultados de la intervención.....</b>	<b>82</b>
5.1 Aplicación Bucle 1.....	83
5.2 Ajustes realizados para el bucle 2 (Reestructuración).....	96
5.3 Aplicación Bucle 2.....	97
<b>Capítulo 6. Discusión y conclusiones.....</b>	<b>102</b>
6.1 Discusión.....	103
6.2 Conclusiones.....	110
<b>Referencias.....</b>	<b>113</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>120</b>
Anexo 1: Bitácora del taller.....	120
Anexo 2: Cierre de los alumnos.....	173
Anexo 3: Cuestionario guía bucle 1.....	177
Anexo 4: Cuestionario guía bucle 2.....	179

## Resumen

La presente es una investigación de corte cualitativo, cuyo objetivo fue cambiar las pautas de interacción violentas en adolescentes a nivel secundaria mediante el uso de la expresión corporal. La intervención se llevó a cabo en una secundaria técnica del Distrito Federal, con una muestra de tipo intencional por disposición y la metodología empleada fue la investigación-acción. El trabajo con los adolescentes se dividió en dos bucles. Lo que se encontró a lo largo de la intervención fue que el trabajo corporal es un medio óptimo para que los adolescentes expresen sus miedos y frustraciones, los cuales son desencadenantes del comportamiento violento.

## Introducción

La violencia en nuestros tiempos, es un fenómeno que ha venido cobrando gran fuerza y cada vez impacta a más sectores de la población de múltiples formas, hoy en día es fácil ver en los noticieros: conflictos bélicos, niños que entran a sus salones armados y ultimán a otro, adolescentes que representando alguna película, se balean en el recreo o incluso, niños que quieren ser sicarios porque es una actividad que les ofrece la posibilidad de vivir mejor; además de un sentido de pertenencia. De ahí la importancia de abordar este fenómeno de relevancia mundial.

En esta investigación se entenderá por violencia *toda acción intencionada ejercida contra otro ser, con la finalidad de causarle algún daño físico, psicológico, sexual u obligarle a hacer algo contra su voluntad. En este ejercicio de violencia, el violentador se vale del cuerpo y ataca al cuerpo; ya sea directa o indirectamente<sup>1</sup>, y es en este escenario corporal donde se quedan las impresiones de dicho*

---

<sup>1</sup> Se entenderá como violencia directa, toda acción en la que se toca el cuerpo del violentado (por ejemplo: golpes o vejaciones). Mientras que por indirecta se hace referencia por ejemplo a los acomodos espaciales donde se ejercita la exclusión o el amedrentamiento.

fenómeno, ya que, como se expondrá más adelante, las situaciones emocionales que nos impactan van moldeando nuestra autopercepción y por ende, nuestra postura corporal.

De aquí la relevancia de incluir al cuerpo como herramienta de intervención. Ya que puede facilitar la expresión de sensaciones, emociones y pensamientos; así como de frustraciones, miedos, ira, dolor e irritación, los cuales son desencadenantes del comportamiento violento.

Para intervenir en un fenómeno con interacciones tan personales, se empleó la investigación-acción; ya que permite abordar las problemáticas en un entorno naturalista, con una postura predominantemente pragmática de la vida cotidiana, buscando soluciones en conjunto con los actores principales del fenómeno abordado.

Esta investigación está compuesta de seis capítulos y cuatro anexos cuyo contenido se expone de manera general a continuación.

En el **capítulo 1 “La expresión corporal, teoría y praxis: la interacción con los otros”**; se aborda la noción de cuerpo como un organismo que se encuentra en constante interacción con su medio. El estudio del cuerpo se puede dividir en tres campos: 1) la vida psíquica, 2) la vida vegetativa inconsciente y 3) la vida tónico motriz consciente. La interacción del individuo con su medio se da mediante la expresión de sus necesidades y deseos; esta expresión puede dividirse en psicósomática y en interaccional. La que se abordará en esta tesis es la segunda, que toma en cuenta también la forma de vestir y los tatuajes. También se expondrán múltiples enfoques que en psicología tienen como eje reflexivo el cuerpo.

Al abordar el **capítulo 2 “Adolescencia: características, entorno y problemáticas actuales”**; se puntúan las características de la adolescencia como



etapa del desarrollo y la influencia que tienen la familia y medio, en la adquisición de la personalidad del adolescente. Al hablar del medio, se toman en consideración dos aspectos; el primero compete a sus pares, que pueden ser compañeros de clase, o amistades (tanto dentro como fuera de la escuela) y en específico, el lugar que ocupa el adolescente dentro de estas interacciones. El segundo aspecto que se tomó en consideración es la bondad de ajuste, el cual tiene que ver con las exigencias del medio en el que se desarrolla el adolescente. Por ejemplo, una adolescente que se encuentra en el entorno de la danza, vivenciará de manera diferente su desarrollo físico (peso y acumulación de grasa), que una que no está en ese medio, ello se deberá a las exigencias de una estructura corporal determinada que hay en el medio que cada una se desenvuelve. El capítulo finaliza citando algunos problemas que enfrentan los adolescentes en la actualidad.

**El capítulo 3: “Violencia: factores exógenos, endógenos e intervención”;** inicia con una discusión respecto a las diferencias entre violencia y agresividad. Derivado de esta discusión se plantea el esquema 3.1, en el que se desglosan las características de ambos fenómenos, así como su punto de convergencia (las emociones). Posteriormente se aborda el tema de la violencia, mostrando una panorámica general de este fenómeno mediante los factores de incidencia individuales y sociales, así como el papel que juegan los medios de comunicación (en específico la televisión y el internet) y los medios recreativos (videojuegos). Respecto a la violencia escolar, se expondrá cómo se constituye, cuáles son sus consecuencias y algunas intervenciones que se han realizado en diversos países, con la finalidad de conocer cómo se está abordando este fenómeno a nivel mundial.

En el capítulo 4: **“Metodología: Diseño metodológico del taller « El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal »”;** se expone el aspecto metodológico, citando brevemente las características de la investigación-acción. También se comenta el tipo de estudio realizado, la

justificación, los objetivos (que sirvieron como punto de partida), el tipo de muestra, las características de la población a quién estuvieron dirigidos los talleres y las herramientas de investigación utilizadas para la recolección de información. Dentro de este capítulo, se mencionan de manera general las actividades realizadas en las siete etapas de ambos bucles<sup>2</sup> implementados en esta investigación, basándose en la investigación-acción.

En el **capítulo 5: “Resultados de la intervención”**; se expondrán los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas al final de cada bucle a los padres de familia; así como los cambios propuestos por los integrantes del taller (adolescentes y padres de familia).

El **capítulo 6: “Discusión y conclusiones”**; se divide en dos apartados: Discusión y conclusiones. El primero a su vez tiene dos subdivisiones; la primera titulada *discusión del aspecto teórico* se emplea para comentar algunas inquietudes suscitadas en relación a la investigación teórica. La segunda subdivisión titulada *discusión del aspecto práctico*, se emplea para comentar los hallazgos realizados en relación a los objetivos primarios y secundarios planteados en este proyecto.

El segundo apartado de este capítulo “conclusiones”, vincula: el marco teórico, la aplicación del taller y los resultados obtenidos. También se abordan las complicaciones que se tuvieron en el desarrollo de los bucles y las recomendaciones que se hacen al implementar un taller donde se emplee el trabajo corporal con adolescentes.

La tesis finaliza con 4 anexos, en el primero se encuentra a modo de bitácora la parte pragmática de esta investigación, desglosando a detalle lo acontecido

---

<sup>2</sup> Un bucle es un circuito de pasos a seguir dentro del modelo metodológico de la investigación-acción. Los cuales pueden repetirse y ajustarse las veces que se juzgue pertinente, de acuerdo a las necesidades de la investigación, sin dejar de tomar en cuenta la información obtenida en el circuito anterior (Esto queda ejemplificado en el esquema 4.1 de la página 66).

durante la implementación de los talleres; transcribiéndose cada sesión con sus respectivos objetivos, los ejercicios realizados y las complicaciones que surgieron en el transcurso de la implementación de ambos bucles. En los siguientes dos anexos se encuentran los cuestionarios que sirvieron como guía para llevar a cabo las entrevistas. En el último anexo se encuentra el trabajo de cierre que hicieron los adolescentes que participaron en el segundo bucle.

# Capítulo 1

Expresión Corporal, teoría y praxis: la interacción  
con los otros

El ser humano es un todo en constante interacción, no se puede dividir psique por un lado y cuerpo por otro, ambos están interconectados. Si hay un cambio en el aspecto tónico-motriz (cuerpo), éste tendrá repercusiones en la salud orgánica y en la psique. Por ende es que se considera la expresión corporal como una técnica que favorece la intervención cuerpo-mente.

Cabe hacer énfasis en que no se encontró una definición concreta para lo corporal. Diversos autores hablaban de comunicación no verbal, lenguaje del cuerpo, lenguaje no verbal, comunicación corporal. Lo cual puede ser confuso al abordar un tema tan multifactorial como es el cuerpo en interacción. Por ende, se optó por el emplear en esta investigación el término "expresión corporal" para referirse a esta interacción cuerpo-medio.

Tomando en cuenta lo anterior, en el presente capítulo se desarrollan algunos conceptos que abordan la noción de cuerpo, expresión corporal y algunos enfoques psicológicos que han centrado su reflexión en el cuerpo.

## 1.1 Cuerpo

Pensar el cuerpo es pensar en totalidades, no en una tabula rasa, no en cabezas por un lado, piernas, brazos y órganos por otro, es imaginar la alegría, el ruido y el placer del movimiento; es estimularlo, poder aceptar y trabajar a partir del desorden que implica saber que se puede realizar una reestructuración constante y a partir de ahí, crear (Penchansky, citada en Ros 2002).

Así, cuando hablamos de cuerpo nos referimos a la persona en un concepto de ser humano integrado como totalidad, que manifiesta su "ser mismo" a través de sus modos de sentirse, de conocerse y desconocerse, de moverse, de estar, de expresarse.

Este cuerpo como totalidad nos lleva a reflexionarlo como un espacio donde confluyen e interactúan cantidad de inhibiciones, estereotipos, autocensuras, modismos, que van condicionando y moldeando desde afuera y desde adentro los distintos modos de ser y de actuar que poseemos. Es por eso que podemos hablar de una unidad corporal: "cuerpo-presencia".

Este cuerpo-presencia está presente en el ser humano, tanto en la representación que tenga de su imagen de niño como en la que tenga de su imagen de adulto. Es a la vez, uno y varios cuerpos: el cuerpo muscular, el cuerpo visceral, el cuerpo imaginario, el cuerpo socializado, el cuerpo expresivo.

Esta imagen tridimensional que tenemos de nuestro propio cuerpo es lo que se denomina "esquema corporal". Ella nos permite reconocer las diferentes partes del cuerpo, las posturas, la lateralidad y los movimientos (Ros, 2002).

La imagen corporal se construye a partir de experiencias esencialmente centradas en la percepción de sensaciones. Esas sensaciones pueden dividirse en:

Propioceptivas-kinestésicas: que son las que involucran informaciones de motricidad, peso y ubicación en el espacio de nuestro propio cuerpo.

Interoceptivas: son las que aportan información sobre la interioridad de nuestro cuerpo.

Exteroceptivas: son las que nos brindan información sobre el mundo exterior a través de los órganos sensoriales: vista, oído, gusto, tacto, olfato.

Estas sensaciones tanto internas como externas, nos permiten conocer y vincular el mundo externo con el interno. Esta vinculación e interiorización de sensaciones, son las que van formando la imagen que tiene cada individuo de sí mismo; la cual

se deconstruye constantemente de acuerdo a la relación que se tiene con los demás. (Lapierre y Aucouturier, citados en Ros, 2002).

Dichas sensaciones y pensamientos no sólo influyen en la construcción que hacemos acerca de nosotros; sino como comenta Barale (citado en Guimón, 1999), el proceso de transformación de la excitación somática en vínculo psíquico es por definición interminable y deja importantes huellas en la influencia bidireccional entre nuestros afectos/pensamientos y las manifestaciones corporales.

La persona utiliza su propio cuerpo para amplificar, reducir, contradecir y dar emoción a lo que dicen las palabras (Salzer, 1984). Esta comprensión lleva a distinguir la importancia de considerar el cuerpo como eje reflexivo de las múltiples problemáticas tanto individuales como interaccionales del ser humano.

Las ventajas que ofrece el trabajo corporal debido a las interacciones bidireccionales entre pensamientos, sentimientos y manifestaciones corporales son:

- Ⓢ Todas las prácticas que ofrecen ocasiones numerosas de actuar delante de los demás pueden llevar progresivamente a una aceptación positiva del propio cuerpo ante la mirada de los demás y por consiguiente de sí mismo
- Ⓢ Es posible explorar mediante la imagen mental (cerrar los ojos y verse) la construcción sobre la imagen que tenemos de nuestro propio cuerpo.
- Ⓢ Hablar sobre las impresiones o sensaciones sobre el propio cuerpo y recibir las impresiones de los demás acerca de nuestro cuerpo favorece en una deconstrucción de los conceptos que tenemos sobre nosotros mismos

- Ⓢ Cualquier práctica que implica la relajación corporal puede ayudar a modificar y materializar la percepción de sí mismo

## 1.2 Expresión Corporal (E-C)

Desde que un individuo nace, es en su totalidad su propio instrumento de expresión. Sólo es hasta que crece y aprende juicios morales cuando el cuerpo se vuelve un tabú, dándosele mayor importancia a la expresión oral y escrita (Stokoe y Herf, 1987).

El estrecho nexo que existe entre vida psíquica y movimiento expresivo constituye la base de la comprensión directa de los estados interiores de los demás. Permite de manera inconsciente, identificar y reconocer en el otro el estado psicológico vinculado con lo que transmite la expresión de su cuerpo. Como ejemplo, se pueden citar las observaciones realizadas por Jung acerca de problemas posturales y tónicos en relación con la evolución de las neurosis. En forma paulatina se ha advertido que no existe una evolución interior, en especial un psicoanálisis de éxito, sin una modificación del aspecto y en el empleo del cuerpo. De manera paralela, no es posible modificar los hábitos motores o posturales sin transformar al ser humano en profundidad (Dropsy, 1987).

A este respecto, la medicina psicosomática ha demostrado que una acción indirecta sobre los órganos puede lograrse por medio de la toma de conciencia y del tratamiento de las causas psíquicas de ciertos trastornos. Aquí la psicoterapia permite al enfermo hacerse cargo de manera activa de su parte del tratamiento y en ese sentido ejercer una acción consciente y positiva sobre sí mismo, Este enfoque se dirige sólo a un número limitado de casos (Dropsy).

La expresión corporal (E-C), es concebida como un lenguaje que utiliza al cuerpo como instrumento, comunicando mensajes expresivos. El tomar como sinónimos



los términos de comunicación y expresión es un error habitual. Si bien ambos mantienen una estrecha relación, podemos decir que la "expresión es materia prima de la comunicación" y que "No existe comunicación sin expresión" (Harf, Kalmar, Wiskitski, citados en Ros 2002).

Para Patricia Stokoe y Ruth Herf (1987), la E-C es una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por el cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo; integrándolo de ésta manera a otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura.

El objetivo de esta actividad que llamamos E-C, es multifacético: engloba la sensibilización y la concientización de nosotros mismos tanto para nuestras posturas, actitudes, gestos y acciones, como para nuestras necesidades de expresar-comunicar-crear-compartir (interactuar) en la sociedad en la que vivimos. Sin el cuerpo el hombre no existe como tal; valoramos el cuerpo en la medida en que contemplamos al ser humano como entidad que debe desarrollarse como una estructura integrada en movimiento, cuestionando la progresiva dicotomización que nuestra sociedad tiende a fomentar entre nuestras áreas psíquica y corporal; afirman Stokoe y Herf (1987).

La E-C es, así, un estilo personal, manifestado a través de movimientos, posiciones y actitudes. Es como un lenguaje inmediato que afirma el concepto del ser humano expresándose a sí mismo consigo mismo, sin una necesidad perentoria de recurrir a elementos o instrumentos ajenos, lo cual no quita que en algunos momentos se sirva de ellos.

Si, la E-C nos permite expresar sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos, entonces puede considerarse la herramienta idónea para que el individuo pueda expresar sus frustraciones, sus miedos, su ira y su dolor, que son algunos desencadenantes de comportamientos violentos (Muñoz, 2005).

Las ideas, imágenes, pensamientos, emociones y sensaciones que puede expresar el cuerpo a través de la expresión corporal son la materia prima del proceso de comunicación que se establece siempre entre el protagonista y el otro. Este "otro" puede adoptar diversas formas: público, compañeros de trabajo, incluso puede o no estar presente.

En la E-C, la vivencia del movimiento no se limita a captar las sensaciones físicas del movimiento, sino a descubrir que ellas están ligadas a sensaciones y sentimientos como lo puntúa Benito y Ridocci, (2001).

El enriquecimiento de la imagen del esquema corporal, en expresión corporal, se trabaja a través de la sensopercepción. Por esta se entiende a aquellas acciones que tienden a desarrollar la conciencia del propio cuerpo. Este término, desde la Neurofisiología, apunta a la realización de un registro consciente de la realidad al interior de nuestro psiquismo. Dicha actividad se lleva a cabo a través de nuestros sentidos.

El registro de percepción propioceptivo y exteroceptivo de sensaciones y los contactos corporales son el primer momento de esta técnica. Lo que brinda la posibilidad a cada sujeto de explorar e investigar sus propias posibilidades de sensación y movimiento. Permitiéndole ordenar, sistematizar y hacer consciente lo descubierto.

La configuración de imágenes por medio de la sensopercepción sólo es posible cuando existen contenidos que pueden asociarse a conceptos, a la memoria, a las emociones o a distintos estados anímicos. Siendo estas imágenes sensoperceptivas la base de la fantasía (Vigotsky, Harf y otros citados en Ros 2002).

Cuando se aborda la temática corporal, es necesario destacar el aspecto tónico-motriz; por tónico-motriz se entiende por un lado, todas las manifestaciones visibles del cuerpo y por otro, la estructura corporal. La vida tónico-motriz se va construyendo en forma paulatina desde la infancia mediante aprendizajes sucesivamente automatizados y siempre modificables. Si bien, puede ser puesta en marcha por vía refleja, también tiene la posibilidad de ser percibida con claridad por la conciencia y sometida a la voluntad. Lo cual puede abrir un inmenso campo de trabajo para el paciente sobre sí mismo.

Las dificultades y las faltas de armonía en la expresión tónico-motriz, han sido en gran parte adquiridas, aunque de manera inconsciente. Reintegradas en la conciencia, pueden ser reconocidas y modificadas por una apropiada acción voluntaria. Esta se convierte entonces en la privilegiada puerta de acceso a una evolución y a una maduración de la persona íntegra (Dropsy, 1987).

El significado etimológico del término “expresión” es movimiento del interior hacia el exterior, una presión hacia afuera. Es la demostración de ideas o sentimientos; ésta puede ser un acto íntimo que se transforma en un mensaje que un emisor transmite a un receptor, derivando esto en un proceso comunicacional.

Para Salzer (1984), por “expresión” se puede entender toda emisión sea consciente o no de signos y mensajes; y por comunicación todo lo que hace que cualquier signo o mensaje emitido sea recibido, comprendido y sentido por otro.

La comunicación corporal posee códigos y canales específicos, que presentan determinadas características espaciales, temporales y energéticas inherentes a los movimientos utilizados.

Estos movimientos expresados a través de la calidad de un gesto, imbuido por la emoción y la sensibilidad despertará, primero en uno mismo y luego en el otro,

una imagen o una idea de lo que se quiere comunicar. Por consiguiente podemos afirmar que:

“Lo importante... no reside en el simple hecho de decir, de exteriorizar, de liberar... como podría acontecer en una práctica solitaria. Lo importante es decirlo a otro; exteriorizarlo delante de otro, de manera que pueda ser recibido, comprendido, reconocido por otro” (Salzer, 1984, p. 71).

Así; esta interacción, esta búsqueda de significación, se puede dividir en dos sentidos: el inmediato y el histórico. El primero se relaciona directamente con la situación dada, es el gesto, la postura, la respuesta; por ejemplo, Pablo se va al rincón y vuelve la espalda. Por otro lado, el histórico está relacionado con la historia personal de quien realiza la acción y explica el por qué de su comportamiento en una situación dada. Por ejemplo, Pablo se va al rincón cuando Pedro le muestra rechazo; dicha acción evoca en Pablo las exclusiones que ha sufrido en su familia, en la escuela y en el grupo. Entonces Pablo se retira para evitar confrontar ese recuerdo doloroso.

Aquí cabe señalar que en este constante esfuerzo por comunicarse con los demás no solamente se emplean las señales corporales y verbales; sino que también, el uso de algún tipo de ropa, aditamento o tatuajes es relevante.

### 1.3 Vestimenta y tatuajes como medios de expresión

La vestimenta, los adornos, el maquillaje, los tatuajes y demás formas en que se ritualiza el cuerpo pueden considerarse el autorretrato de la persona que lo incorpora. Mediante dichas expresiones se intenta crear una imagen propia que se aproxime al ideal que se tiene de sí mismo. Tanto hombres como mujeres visten de determinada forma para demostrar el tipo de persona que son; por ejemplo, quienes usan ropa oscura y de corte tradicional pretenden denotar un aire

conservador y poco emotivo, mientras que quienes llevan colores intensos parecen emocionalmente expresivas.

La preocupación por utilizar vestimenta con diseño y colores apropiados surge de la necesidad de sentir que el cuerpo está adecuadamente integrado con el medio. Por ejemplo, cuando el juez se pone la toga dentro de su espacio de trabajo, nos recuerda que él representa la ley. Un médico utiliza su bata para denotar profesionalismo. De igual manera en el teatro, al emplear determinado vestuario el actor da múltiples significados al personaje representado. La identificación correcta del rol asumido por parte del espectador se lleva a cabo, gracias a que el actor respeta las reglas sociales que implica ponerse dicho atuendo (Guimón, 1999).

Wax (citado en Guimón), subraya que cuando una mujer se viste de manera provocativa es principalmente para ser apreciada socialmente, a través de un mecanismo de *transformación de la atracción sexual que inspira un juego de galanteo civilizado*, es decir, asumido por las reglas sociales. En contraste, algunas formas de vestir tienden a esconder o minimizar el atractivo sexual. Como ocurre con frecuencia en las oficinas, donde hombres y mujeres trabajan juntos en un espacio físico reducido y el tipo de ropa es más recatada que en la vida habitual; con la finalidad de dejar claro que no desean facilitar allí avances sexuales. Cabe mencionar que no todo arreglo corporal tiene una connotación sexual, también puede utilizarse por ejemplo, para ocultar la edad o disimular alguna parte del cuerpo no grata.

Algunas prendas implican una actitud simbólica y a veces mágica, esto se conoce como *fetiché* y proporciona a algunas personas cierto grado de seguridad. El ropaje litúrgico otorga al clero una posición especial respecto a las fuerzas del universo. Algunas prendas sólo pueden ser oficialmente llevadas por sacerdotes o nobles; otro tipo de prendas pueden producir intimidación como el uniforme de un soldado, el cual señala una especie de fuerza que se puede emplear en caso de

que sea necesario. En otros casos también la vestimenta amenazante pretende transmitir también un mensaje ideológico como las camisas negras de los fascistas o el disfraz de los miembros del Ku Klux Klan (Guimón, 1999).

En este vestir de tal o cual forma, también tienen cierta influencia los medios de comunicación al poner énfasis en que una persona atractiva debe parecerse a éste o a aquél artista; o sea, cubrir un estereotipo idealizado. Pocas mujeres y hombres pueden lograr esa imagen, lo que da lugar a sentimientos de inferioridad. En un reciente estudio citado por Guimón (1999), se puso en evidencia que la publicación de cuerpos femeninos ideales, como el de las modelos en los medios de comunicación, tiene una influencia que impacta negativamente la autoimagen corporal de los lectores. Dicho impacto se haya moderado por el grado de educación y la fortaleza del yo del lector.

Los tatuajes tienen también relevancia en la expresión de los individuos. Las palabras y las frases inscritas en ellos son a menudo exponentes de su identificación con una figura importante o con un grupo determinado.

Por otro lado también se puede hablar del uso de los tatuajes o la vestimenta para negar inseguridades corporales; aunque también se podrían contemplar los tintes, las operaciones estéticas.

Un estudio realizado por Blouin y Goldfield (citados en Guimón, 1999), mostró que los culturistas masculinos presentan frecuentemente autoestima baja, trastornos de la imagen corporal y otras características psicológicas existentes a menudo en pacientes con trastornos de alimentación.

También la realización de deportes consistentes en ataques a otros seres humanos o animales, el comer en exceso y la utilización de algunas drogas psicodélicas constituyen experiencias intensas de la propia corporalidad, que son

frecuentemente buscadas por personas con dificultades en la autoestima (Waller y cols., citados en Guimón).

Complementando lo anterior, Salzer (1984) señala que en la Universidad de París el Profesor M. Descamps, con un grupo de estudiantes de psicología social hizo una investigación sobre el perfil de los practicantes de artes marciales; encontrando que la agresividad y la manera de expresarla es un signo de un conflicto entre el individuo y su medio, tanto si la dirige contra el mundo exterior (exopunitividad) como si la vuelve contra sí mismo (intrapunitividad). Así se podría decir que las artes marciales son un medio legalizado de expresión de la agresividad acumulada en la vida cotidiana.

Considerando lo anterior, los adolescentes en su intento por pertenecer a algunos grupos recurren a cierto tipo de vestimenta, accesorios y todo tipo de adiciones corporales con el fin de “ser parte”. Incorporando en su actuar y pensar los procesos de creencias y significados que dichos grupos ostentan.

Estos grupos de adolescentes y jóvenes también pasan por el filtro social, pudiendo ser catalogados como grupos con una influencia positiva, negativa o incluso como grupos de delincuentes, independientemente de las acciones que realice determinado grupo, la forma tan expresiva y diferente de sus vestimentas por si sola relega a sus miembros; de manera que pueden ser excluidos o marcados en sus propios contextos, siendo esta incorporación a determinados grupos una fuente de preocupación de los padres de familia.

#### 1.4 Enfoques corporales

Durante los años 70's tuvieron origen una extensa gama de técnicas de auto-actualización y crecimiento personal. Un común denominador a todas estas técnicas fue el antiintelectualismo; o sea, el acento recayó en el desarrollo

emocional y la involucración más o menos intensa en la corporalidad (Guimón, 1999).

El uso de las técnicas y terapias “*a través del cuerpo*” se implementa cuando la psicoterapia verbal es difícil de plantear, por ejemplo cuando no hay un insight suficiente. Entonces el trabajo corporal ayuda a establecer un espacio intermedio que permita realizar el trabajo terapéutico. Las terapias corporales se orientan a la modificación de estados corporales y sus manifestaciones de acción en el presente, permitiendo promover la expresión de los registros sensoriales, imaginativos y simbólicos, así como observar las relaciones existentes entre las manifestaciones corporales y afectivas.

Respecto a las terapias corporales Willy Pasini (citado en Guimón, 1999) realiza en un sentido analítico una tentativa de integración de las terapias corporales; sugiriendo la existencia de cuatro niveles sucesivos que corresponden, a la vez, al cuerpo y a su representación:

- ⊗ Un nivel superficial en el que el cuerpo está presente por la piel y cuya principal experiencia es la sensualidad
- ⊗ Un nivel muscular adyacente cuya función es la movilidad
- ⊗ Uno esquelético cuyo equivalente psicológico es la sensación de estabilidad
- ⊗ El representado por los órganos y cuyo equivalente psicológico son las sensaciones profundas y la visceralidad

A este respecto y de acuerdo con Guimón, las terapias corporales pueden clasificarse de la siguiente manera:

## Hipnosis

Charcot fue el primero en dotar a esta técnica de un reconocimiento científico oficial y tras aprenderla Freud, la utilizó más tarde en sus primeras experiencias de



“cura catártica”. En la hipnosis el cuerpo está siempre implicado a diferentes niveles; como comenta Bourgeois (citado en Guimón), en la relación hipnótica, hay una sensibilidad acrecentada hacia percepciones cenestésicas, propioceptivas, interoceptivas y táctiles muy especiales que a menudo son indispensables y a veces permiten enfocar rápidamente la raíz de un conflicto del paciente que pueden ser la causa de un síntoma. Un ejemplo del uso del cuerpo en la hipnosis sería el inducir al sujeto a no percibir algún miembro de su cuerpo.

### Psicoterapia de relajación

A través de la relajación se intenta aclarar el impacto del mundo en el sujeto, vincular la percepción al lenguaje. Como señala Badoni (citada en Guimón), el cuerpo no puede ser traducido más que desde el interior de una relación. La especificidad de la terapia de relajación es la creación de un entorno en el cual el paciente es capaz de permanecer en contacto con una realidad tan cercana como lo es su cuerpo y las sensaciones relacionadas con él.

Se habla muy a menudo del cuerpo durante la terapia de relajación aceptándose como una realidad concreta, durante las sesiones el paciente expresa cómo siente su cuerpo en el momento en el que las sensaciones se hacen conscientes. Según esa autora, la *traducción de cuerpo* ocurre a través de un proceso similar al que tiene lugar cuando se cuenta un sueño. La cura de relajación es el trabajo de base para que el cuerpo pueda ser sentido, experimentado y soñado.

Los principales usos de la psicoterapia de relajación son los estados *borderline*, problemas psicosomáticos y los sujetos con patologías narcisistas. Se aplica en niños, adultos y ancianos, y puede ser practicada individualmente o en grupo.

## Eutonía

La eutonía<sup>3</sup>, método propuesto por Gerda Alexander, es una forma de búsqueda que emprende el propio individuo tomando como punto de partida la experiencia corporal y que tiende hacia una conciencia cada vez más amplia del *self* e integra gradualmente la experiencia mental y afectiva. Tiene por objetivo el control del tono y proporciona al individuo que lo practica los medios para ajustar su tono a todas las necesidades de la vida. Tanto en terapia como en formación, éste método se basa en tres principios fundamentales que permiten al tono ser influenciado:

- Tacto consciente: se refiere a la conciencia de la piel y sus funciones
- Contacto consciente (se refiere a la relación consciente con los objetos, el espacio y los seres humanos)
- Transporte consciente (significa uso consciente del reflejo de enderezamiento)

## Psicoterapia autógena

Es iniciada por Schultz en Europa, la formación autogénica es una forma de meditación que induce un estado de conciencia ligeramente modificado por la concentración pasiva en sensaciones propioceptivas seleccionadas. Schultz atribuía esta acción terapéutica de la formación autogénica a un aumento de las capacidades autorreguladoras del organismo, operando a través de modificaciones funcionales en el sistema nervioso central.

Debido a las características psicológicas especiales del estado autogénico, el insight se logra probablemente con más facilidad en este estado que en el de vigilia. Las elaboraciones mentales verbalizadas mediante una abreacción autogénica a menudo son de una claridad diáfana en cuanto a los deseos,

---

<sup>3</sup> La palabra eutonía significa todo bien adaptado

conflictos e impulsos del paciente, hasta tal punto que la actividad interpretativa, en el sentido psicoanalítico, se reduce a un mínimo.

#### Relajación por varios tipos de inducción

Este método de Sapiro, aunque considera las mismas funciones utilizadas por Schultz (tono muscular, vasomotricidad, respiración, calor, experiencia abdominal), fue diferenciándose por el tipo de métodos que utiliza la persona que hace la relajación, así como por la finalidad del tratamiento y por los presupuestos teóricos, basados en el psicoanálisis.

Después de la secuencia de relajación, se invita al paciente a hablar de sus sentimientos. Las palabras dirigidas al paciente (inducciones verbales) varían de una sesión a otra e intentan despertar la imaginación.

El terapeuta intenta detectar la queja indirecta del paciente en una entrevista inicial en la que es fundamental el lenguaje no verbal y la vivencia que el paciente tiene de la historia de su propio cuerpo (cuerpo de enfermedad, de sufrimiento, de deseo, cuerpo a veces vivido como inadecuado).

#### Método de relajación

Este método fue creado por Jacobson, implica consideraciones fisiológicas ya que actúa fundamentalmente sobre los músculos a través de producir disminución en la actividad tónica para luego utilizar este efecto calmante y reducir la excitación cerebral.

El terapeuta se muestra activo y utiliza instrucciones muy precisas. El estado de relajación en este modelo sería la ausencia de contracciones musculares, logrado

progresivamente en todos los grupos musculares del cuerpo. Esta técnica consta de tres partes:

- Ⓢ Relajación general o progresiva
- Ⓢ Relajación diferencial
- Ⓢ Relajación en la vida diaria

Este modelo puede ser muy útil al momento de crear una alianza terapéutica con pacientes que tienen ataques de pánico asociados o no con un problema fóbico. Más adelante puede darse un proceso terapéutico en el cual esté implicado el resto del cuerpo o la comunicación verbal. Los problemas de ansiedad en general son una buena indicación para la relajación de Jacobson.

#### Terapia psicomotora

El término rehabilitación psicomotora se refiere en principio a la práctica por determinados pacientes de deportes, educación física y relajación así como a diferentes métodos basados en el ritmo, el baile, la expresión corporal, el mimo y el arte dramático. Los primeros métodos de rehabilitación como puntúa Guimón (1999), fueron sugeridos por Guilmain, Vyl, Soubiran, Mazo, Degh, Wintrebert, Vayer y Dublineau.

Fue De Ajuriaguerra, desde 1947 en adelante, el principal propulsor de estas técnicas en París y en Ginebra, y uno de los primeros en reclamar un lugar para la terapia psicomotora. A partir del reconocimiento oficial de los primeros profesionales con rehabilitación psicomotora, se afirmó en Francia y en Suiza la especificidad de esta nueva profesión que empezó a incluir referencias psicoanalíticas bajo la influencia de autores como De Ajuriaguerra, Bergés, Launy, Jolivet y Bergés.

En su versión actual, tal y como se practica en París, Ginebra y en algunos otros lugares de Italia, la terapia psicomotora es una terapia relacional con mediación del cuerpo. Su finalidad es ayudar al individuo a armonizar sus funciones psíquicas y corporales mediante el restablecimiento de una relación fluida entre el cuerpo, las emociones y la representación mental. Estos procesos tienen lugar a través de la concienciación de sensaciones y percepciones y la movilización del cuerpo en el espacio de la habitación en que se realiza la técnica, en el tiempo de la sesión y en la relación con el terapeuta, quien también se implica en términos corporales, a través del juego y de la expresión de las emociones (Guimón, 1999).

Otras técnicas y procesos terapéuticos que directa o indirectamente se centran en la expresión corporal son:

Bioenergética. Los mayores representantes de esta corriente son Alexander Lowen y John C. Pierrakos, quienes centraban su estudio en las tensiones musculares crónicas y su disolución mediante el movimiento, la expresión emocional y su análisis;

Focusing. Es representado por Eugene Gendlin, quien se enfocaba y analizaba la relación entre las sensaciones corporales de los problemas y su distinta simbolización;

Norfoanálisis. *Esta postura aborda* el síntoma psicossomático en la estructura morfológica con técnicas corporales y analíticas su mayor representante es Serge Pierrot

Psicoanálisis Dinámico. Es representado por Sean Sarkisoff, quien tenía como objeto de estudio la resolución de los conflictos intrapsíquicos mediante el análisis de la producción verbal y el análisis corporal;

Psicodrama. Fue creado por Jacob Moreno quien analizaba las motivaciones inconscientes del sujeto que impulsaron su modo de actuar en su historia personal mediante la representación de situaciones de la vida real;

Vegetoterapia. Su mayor representante es Wilhelm Reich, quien buscaba restituir las carencias afectivas debidas a bloqueos emocionales del sujeto en su infancia, mediante técnicas corporales que integran los contenidos psíquicos y musculares;

Análisis Corporal de la Relación. Fue creado por André Lapierre y busca el conocimiento y la resolución de los conflictos inconscientes a través del juego simbólico la relación corporal y su análisis verbal

El enfoque que se empleó fue el análisis corporal de la relación, cuyo objetivo es que el paciente se conozca a sí mismo, permitiendo al inconsciente emerger a la conciencia, sin hurgar en él, sino dejando que aflore a través de la *E-C*, verbal, gráfica u otra. Así tenemos que el analista corporal interroga con sus actitudes y actos, en una especie de mayéutica, que trata de que la persona dé a luz pensamientos y sentimientos que tiene en ella sin ser consciente. Aquello que la persona puede decir espontáneamente con su cuerpo, gestos, actitudes, muecas, mirada, respiración, tensiones tónicas, contactos, distancias, actos y la falta de ellos; la expresión de sentimientos como: placer, dolor, tristeza, alegría, miedo, deseos, amor, odio, inhibiciones y ambivalencias, que reflejan los “fantasmas” y prohibiciones que pueden estar afectando su vida (Alemany y García, 1996).

Si bien los enfoques corporales nos permiten ahondar en situaciones difíciles de verbalizar, es necesario tomar en cuenta las siguientes recomendaciones, para no hacer uso de las técnicas corporales de una manera mecánica y monótona.

### 1.5 Recomendaciones para el trabajo corporal

Algunas recomendaciones que refieren los teóricos acerca del uso del cuerpo en el trabajo terapéutico ponen hincapié en la responsabilidad del terapeuta sobre la teoría en la que se basa, en la realización de observaciones diagnósticas que contribuyan a explicitar los objetivos terapéuticos y el cuidadoso manejo de los grupos.

De acuerdo con Alemany y García (1996), Stokoe y Herf (1987), es importante: No utilizar los enfoques corporales de una manera mecánica; en el momento de la entrevista de evaluación se debe reunir (junto a esa información), todo lo que pueda ser observado en la comunicación no verbal (tono respiración, esquema corporal, la imagen corporal que tiene de sí el paciente). Por otro lado, también es necesario que se adquiera una conciencia de diferenciación entre lo sensorial y lo intelectual.

Los pasos que se han de seguir gradualmente en el trabajo corporal son:

- a) Tomar conciencia del cuerpo y lograr su progresiva sensibilización;
- b) Aprender a utilizarlo plenamente, tanto desde el punto de vista motriz como desde su capacidad expresiva y creadora,
- c) Lograr la exteriorización de ideas y sentimientos.
- d) Ayudar al grupo a percibir los diferentes tipos de intercambio, y a dejar de lado el aspecto intelectual.

Se propone a los participantes limitarse a lo que acontece “aquí y ahora” en el grupo. Evitando de este modo, los intercambios que se apoyan en las experiencias presentes o pasadas, exteriores al grupo. En realidad ocurre con frecuencia que una relación vivida en el grupo provoca una asociación muy cargada de afectividad con acontecimientos de la vida personal.

Sólo a través de las manifestaciones actuales en el grupo y merced a las proyecciones sobre los otros miembros y sobre el animador, los conflictos y las actitudes de cada uno surgen y son tomados en consideración. Cada experiencia vivida en el grupo da lugar a un intercambio donde cada uno es invitado a decir lo que ha observado en el plano sensorial y lo que ha vivido en el plano afectivo, tanto sobre él mismo como en relación a los demás, durante la situación que acaba de desarrollarse. El objetivo del grupo consiste tan sólo en explorar la realidad relacional. Se trata de “ver lo que es”, es decir en esencia, que cada uno vea lo que él mismo es.

La expresión corporal como se mencionó anteriormente, puede servir para expresar, ideas, sensaciones, emociones y frustración. Pero también nos sirve para comunicarnos con el mundo, a través de diversas posturas corporales, expresiones faciales y vestimenta. Estos comportamientos se experimentan y adoptan a lo largo de la vida social; pero es hasta la adolescencia, cuando los niños dejan de ser vestidos y encasillados por los padres en un rol determinado y empiezan a experimentar libremente tanto su forma de vestir, como su actitud hacia los demás.

La información adquirida en su entorno parental y escolar, es contrastada en la adolescencia con sus pares y le servirá como una forma de llevar a cabo múltiples aproximaciones que le permitan definir el rol social que adoptará en su vida adulta. Si bien no se puede hablar de formación de una personalidad adulta definida en esta primera etapa de la adolescencia (12-15 años); sí se podría hablar sobre el desarrollo de una conciencia individual, donde por rebelión e independencia, las figuras de los padres van perdiendo su lugar como referentes y van siendo suplantadas por los amigos o algunas figuras adultas.



# Capítulo 2

## Adolescencia

Características, entorno y problemáticas actuales

La adolescencia es la etapa en la que el individuo adquiere (mediante la experimentación de diversos roles en interacción), las herramientas que le permitirán incorporarse como adulto en la sociedad. En el presente capítulo se abordarán las características de esta etapa, la influencia del entorno y las problemáticas actuales de los adolescentes.

## 2.1 Características de la etapa adolescente

De acuerdo Díaz (2006), esta etapa se caracteriza porque el individuo experimenta problemas de diversa índole: emocionales (duelos y crisis), conductuales (estados cambiantes, rebeldías) y sociales (aislamiento, transgresión de las normas).

En esta etapa del desarrollo se inicia una búsqueda paulatina de la madurez emocional, social, considerándose un *partaguas* de la existencia de todo individuo. Se comienzan a asumir responsabilidades y conductas que llevarán a la participación e integración del adolescente en el mundo adulto.

En esta etapa existen diversos factores a los que está sujeta la construcción de identidad, tales como la época, cultura, historia personal (infancia y pubertad) y el entorno donde se gesta el proceso (Dulanto, 2000; Díaz, 2006).

A este respecto Martínez (2000) plantea que si bien el cambio de niño a adulto se lleva a cabo de diferentes maneras de acuerdo a la cultura a la que pertenece, existen fenómenos culturales comunes tales como:

- Cambios sobre los derechos y obligaciones
- Adquisición de nuevas normas o modificación de las ya existentes
- Cambios de actitudes

Estos cambios se van dando de manera satisfactoria, conforme el adolescente define sus relaciones con el mundo. Desde la infancia se lleva a cabo una constante adaptación al entorno y una reformulación del concepto de sí mismo.

Las diferentes definiciones acerca de la adolescencia enfatizan distintos rasgos de esta etapa. Para Ingersoll (citado en Dulanto, 2000) la adolescencia es el periodo de desarrollo personal, durante el cual el joven debe establecer un sentido de identidad individual y sentimientos de mérito propio; los cuales comprenden una modificación de su esquema corporal, adaptación a capacidades intelectuales más maduras, una asimilación de las exigencias de la sociedad con respecto a su conducta, internalización de un sistema de valores personales y una preparación para desempeñar roles adultos.

Llevando a cabo un reconocimiento e integración de los modelos de identidad adultos que han tenido una influencia significativa en su infancia (padres, tíos, tutores). De esta manera va formando una propia identidad; que le permitirá relacionarse consigo mismo y con su entorno, sin embargo no solo las influencias pasadas son las circundantes de este desarrollo; sino también (como ya se ha mencionado arriba) los valores del medio en el que se desenvuelve (Dulanto, 2000).

Mediante esta interacción y los constantes ajustes, es que los adolescentes logran la formación de un autoconcepto y por ende, la construcción de su autoestima y personalidad adulta.

De acuerdo con Rodríguez (2000), el adolescente busca construir su identidad, cuando se mira al espejo con frecuencia se pregunta quién soy. No está seguro de lo quiere ser, pero sí sabe lo que no quiere ser. Teme convertirse en un Don nadie, se torna desobediente y rebelde, más por experimentar un sentido de identidad y autonomía que por desafiar a sus padres.

Para Aberasturi y Knobel (citados en Dulanto), durante la adolescencia ocurre una triple pérdida en el sujeto (el cuerpo infantil, los símbolos de los padres y el mundo social del niño). Experimentándose un constante conflicto entre sus deseos de independencia y la toma de conciencia de la dependencia que tienen de sus progenitores (Papalia y Wendkos, 1990); se lleva a cabo una búsqueda de un lugar o estatus como individuo en su entorno, la sumisión infantil tiende a emanciparse cada vez más de la autoridad paterna y por lo general existe una lucha contra aquellas relaciones a las que anteriormente se subordinaba debido a su inferioridad de edad, experiencia y/o habilidades.

Dicha emancipación transforma al adolescente como señala Dulanto, en un “cuestionador” de sí mismo y de su entorno. Por entorno se entiende familia, pares, escuela y sociedad. Este cuestionamiento social se dirige a los valores, las normas morales, éticas, culturales y en particular a aquellas que se le han impuesto con mayor rigor<sup>4</sup>.

Otras características de la adolescencia como puntúa Martínez (2000), son la inseguridad, la inestabilidad, la angustia, la pasión y la gran capacidad de vincularse y desvincularse. Es debido a esto que el adolescente busca formar parte de un colectivo en el que pueda identificarse como individuo, encontrando el apoyo en su lucha de emancipación de la autoridad adulta.

Esta etapa de la vida del ser humano comienza con la pubertad y se prolonga durante el tiempo que demanda a cada joven la realización de ciertas tareas que le permitan alcanzar la autonomía y hacerse responsable de su propia vida. Estas tareas están supeditada a las características de la época en que al adolescente le toque vivir (Weissmann 2005); Una consideración adicional es el efecto que la pubertad tiene sobre la identidad del individuo, ya que requiere no solo la noción de tener una existencia separada y ser diferente a otros, sino también un sistema

---

<sup>4</sup> Como se comentará posteriormente, esta imposición es uno de los puntos a discutir en el trabajo con adolescentes.

coherente de sí mismo y un conocimiento firme de la propia apariencia para el resto del mundo (Coleman y Hendry, 2003).

Si bien, las tareas que deben realizar varían de acuerdo al contexto socio-histórico, existen diversas tareas similares en diferentes épocas y culturas, que favorecen la inserción del adolescente en el mundo adulto. Algunas de las tareas que marcan el término de la adolescencia son: La ruptura con el modelo de autoridad de los padres, la obtención de una independencia económica, la necesidad de vivienda independiente, constituir una pareja estable, hacer la elección de una profesión y/o trabajo.

Para Horrocks (1990), existen seis puntos en los cuales hay que poner especial atención durante el desarrollo del adolescente.

1. En la construcción (reestructuración) de la personalidad, ya que aquí es donde aprenderá su papel personal y social que estará relacionado con el concepto de sí mismo, así como en su interacción con los demás
2. La inclinación de sus intereses vocacionales y la manera de obtener recursos en su lucha por la independencia económica
3. Las relaciones de grupo, ya que en él, el adolescente busca encontrar un estatus y reconocimiento entre los de su edad
4. Las alteraciones físico-perceptuales, se producen rápidamente en esta etapa; cambiando la manera en que el adolescente percibe su cuerpo
5. Es una etapa de expansión y desarrollo intelectual en la cual el adolescente, adquiere múltiples experiencias y conocimientos en diversas áreas que le permitirán interpretar su ambiente

6. En su búsqueda de valores, a los cuales se ajuste la manera de ser consigo mismo y con la sociedad. Aquí se da un conflicto entre el idealismo juvenil y la realidad preexistente

En el desarrollo del adolescente la familia tiene gran relevancia, ya que es en el núcleo familiar donde los niños y adolescentes aprenden y reafirman los límites de lo posible.

## 2.2 Adolescencia y entorno

### Interacción padres-hijos

La vida diaria familiar proporciona a los niños y adolescentes diversas situaciones donde aprenden formas de interacción, así como a ser autosuficientes (en tareas cotidianas simples), la confianza, la lealtad, el conflicto, el compromiso y el respeto.

A este respecto, también se ha señalado que el desempeño académico de los adolescentes tiene una relación importante con diversos factores: sus relaciones familiares, amistades, trabajo y diversiones (Jensen, 2008).

Al abordar las relaciones padres-hijos, la teoría del apego (formulada por Bowlby, 1989, 1997), puede ayudar a comprender mejor las relaciones emocionales entre padres e hijos. De acuerdo con esta teoría en el curso de las interacciones con el cuidador primario (puede ser la madre u otra persona), el lactante desarrolla un modelo de trabajo interno que moldea las expectativas e interacciones en las relaciones con los demás a lo largo de la vida. Este tipo de apego si continúa en la adolescencia puede relacionarse con aspectos favorables como una buena autoestima, salud física y psicológica (Allen y Kuperminc, 1995; Allen y Land, 1999; Juang y Nguyen, 1997 citados en Jensen, 2008).

Así en el transcurso de la adolescencia se genera una dualidad entre sus deseos de libertad y su dependencia paterna; ocupando éstos el *rol del guardia* que vigila los aspectos de la vida diaria: como la limpieza, las horas de salida y llegada, el volumen de la música, entre otros (Smetana y Asquith, 1994, citado en Coleman y Hendry, 2003), generando esto por un lado inconformidad en los adolescentes respecto a las decisiones de los padres y por otro fricciones al no sentirse comprendidos por ellos. Además de que se empiezan a desear ser tratados como adultos.

La relación padres-adolescentes se altera en un sentido de mayor igualdad y reciprocidad (Hendry y cols., citados en Coleman y Hendry, 2003); inclusive, la autoridad parental se llega a ver como un área abierta en sí misma al debate y la negociación.

Sin embargo, a pesar de las fricciones existentes con los padres, las relaciones de éstos con los hijos siguen siendo importantes para los adolescentes, sobre todo en los momentos de transición y en aspectos orientados al futuro como la educación (Hendry y cols. 1993).

#### Desarrollo y entorno

Lerner y cols. (1989), hacen hincapié en la posición central de la relación recíproca entre la persona, su medio y la bondad de ajuste.

Un estudio realizado por Brooks-Gunn y Warren (citado por Lerner y cols. 1989), empleó el modelo de maduración puntual para explicar sus hallazgos con respecto a las bailarinas adolescentes. Se comparó la situación de adolescentes que acudían a escuelas de danza y a escuelas no relacionadas con esta actividad. Como una estudiante de danza debe mantener un peso corporal relativamente bajo, se esperaba que madurar tarde sería más ventajoso para ella. Los resultados mostraron que en las escuelas de danza maduraban tarde más

muchachas (55%) que en otro tipo de escuela (29%). Además las bailarinas que maduraban puntualmente (es decir, las que ya habían alcanzado la pubertad) mostraban más problemas de personalidad y de conducta alimentaria.

En este sentido (Brooks-Gunn y Warren, citados por Lerner y cols., 1989); Esta bondad de ajuste se refiere a la compatibilidad que debe tener el individuo con su medio. Para ser más específicos, la relación entre los requisitos de un contexto social particular y las características físicas y de comportamiento de una persona. Por ejemplo, las bailarinas debe mantener un peso corporal bajo, por lo que madurar puntualmente y pesar más es una desventaja. Las chicas para las cuales el peso no constituye un problema, madurar puntualmente puede ser una ventaja evidente; al menos es poco probable que se perciba de manera negativa.

Al estudiar la interacción persona-contexto se considera necesaria esta noción de bondad de ajuste; ya que toma en consideración la relación entre el individuo y el ambiente en su sentido más amplio, cuestionando hasta qué punto las necesidades y metas de las personas son congruentes con su contexto. Así, si un resultado evolutivo es o no adaptativo, no depende únicamente de las características del individuo o de la naturaleza del medio físico o social; sino que depende de que tan compatibles sean estos dos sistemas; por tanto, es necesario hacer hincapié en el interés por examinar ambos elementos, considerando hasta qué punto son congruentes (Coleman y Hendry, 2003).

#### Escuela (amigos y pares)

Complementando lo arriba mencionado entre individuo y medio, Coleman y Hendry (2003), señalan que en los centros escolares es donde el individuo refuerza y aprende nuevas maneras de interacción, aquí las figuras con más relevancia son por un lado, los amigos, representados por grupos muy pequeños y unidos, que proporcionan apoyo, compañía y ayudan a reafirmar la identidad y por el otro, los pares pueden ser vistos como modelos de comportamiento y/o como



fuentes de información comparativa con respecto a las cualidades y destrezas personales.

En la medida en la que los individuos puedan identificarse con un grupo e integrarse a él, se derivarán los beneficios correspondientes al apoyo emocional, la solidaridad, el aprendizaje social, la sensación de aceptación y pertenencia; reflejándose esto a su vez en la autoimagen y por consiguiente autoestima del adolescente (Kirchler y cols., citados en Coleman y Hendry, 2003).

### 2.3 Problemas actuales en la adolescencia

Algunos de los problemas que enfrentan los adolescentes actualmente de acuerdo con la guía juvenil del 2010 son:

- a) El uso de drogas, que de acuerdo con las estadísticas las drogas más consumidas son: cannabis, cocaína y en tercer lugar alcohol
- b) Los embarazos no deseados
- c) Los diversos tipos de violencia escolar
- d) El acoso o “bullying”
- e) Los trastornos de la imagen y la alimentación, tales como la anorexia, y la bulimia
- f) La adicción al Internet
- g) Depresión y trastornos emocionales
- h) El sobrepeso y la obesidad<sup>5</sup>.

También se puede agregar a esta lista, una falta de guía paterna y un consumismo exacerbado, donde se busca tener el último celular con cámara, *bluetooth* e internet, un *lpad*, o cualquier artilugio que permita mostrarse a los demás como un

---

<sup>5</sup> Encuesta Nacional de Salud (ENSA), México, 2000.

sujeto de *cool*, que cubre los estándares que dictan los medios. Con fines de tener una visión lo más amplia posible, sobre la formación de la personalidad en el adolescente; sería de gran utilidad tomar en cuenta las figuras que influyen en él y que son o han sido relevantes en la formación de su yo (pares, primos, maestros, padres, tíos, abuelos, prefectos).

Con esto se podría concluir que si bien, el ser humano está constantemente realizando ajustes adaptativos, es en la etapa adolescente donde lleva a cabo las primeras aproximaciones al mundo adulto como individuo que forma parte de una sociedad determinada; ya sea al hacerse cargo de sí mismo en pequeñas tareas, haciéndose cargo de los hermanos menores, trabajando, mediante ritos u otras actividades preparatorias para su desempeño como futuro adulto. Aquí, entran en juego los diversos roles (como formas posibles de ser en sociedad), con los que se ha identificado o se identifica el adolescente.

Entre estas múltiples interacciones o roles que ha aprendido y emplea el adolescente, se encuentra la violencia; la cual sirve para ganar cierto estatus dentro de un grupo determinado u obtener respeto, admiración, reafirmación, atención.

Lo preocupante es que pautas de interacción violentas son cada vez más reaccionarias y sofisticadas, debido a la facilidad que tiene el adolescente de hacerse de multiplicidad de artículos para llevarla a cabo.

En seguida nos adentraremos en el amplio tema de la violencia y algunas de sus múltiples aristas.

# Capítulo 3

Violencia,

Factores exógenos, endógenos e intervención

El presente capítulo aborda el fenómeno de la violencia y sus características sociales, individuales y en específico escolares. Se comenzará haciendo una diferenciación entre violencia y agresividad, para continuar con los factores detonantes de la violencia (individuales y sociales), la repercusión que tiene la violencia en el medio escolar, como ha sido abordada esta problemática en diversos países. Para finalizar con algunas recomendaciones que se hacen al trabajar con adolescentes.

### 3.1 Violencia vs Agresividad

Es común que los términos *agresividad* y *violencia* se utilicen como sinónimos. El primero procede del latín *aggredi* que significa “*ir contra alguien*”, y se emplea casi siempre para expresar la tendencia a atacar o dañar. Sin embargo, la palabra *agresividad* también se emplea en el sentido de iniciativa o capacidad que permite al sujeto superar dificultades. Esta naturaleza dual del vocablo ha permitido hablar de una *agresividad* benigna y una maligna. Mientras que la primera es defensiva y es necesaria para hacer frente a las adversidades, la maligna se emplea sólo para fines destructivos. Sin embargo entre ambos tipos de *agresividad* hay múltiples grados, y es muy difícil precisar ante qué modalidad nos hallamos. De hecho, lo que para unos es un ataque de *agresividad* destructiva, para otros es una intervención defensiva (Martínez-Otero, 2005).

La agresión es la respuesta dada a un estímulo; siendo esta irracional, instintiva, carente de premeditación, parte de nuestra herencia natural. De acuerdo con Fernández (2003), es un impulso instintivo necesario y consustancial para la existencia humana, que puede favorecer en muchas ocasiones logro de metas.

Si se canaliza como es debido a través del estudio, del trabajo, del juego o del deporte, puede ser muy benéfica. Sin embargo, es cierto que por lo general, cuando se habla de agresión en la escuela, es para dar cuenta de problemas activados por una *agresividad* destructiva (Martínez-Otero, 2005).

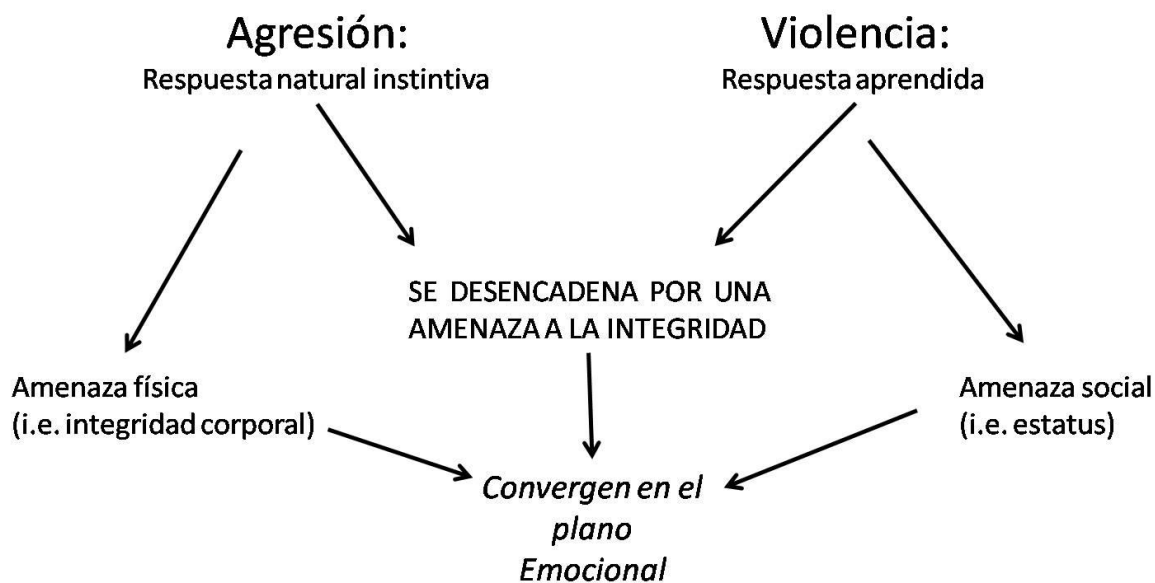
El término “*violencia*” proviene del latín *vis* y significa fuerza, su característica más relevante es, que se trata de una fuerza ejercida contra otras personas con la finalidad de causar daño. La violencia, aunque admite gradación, podría considerarse como la versión perversa de la agresividad (Martínez-Otero).

Siendo un poco más explícitos se podría entender el fenómeno de la violencia como *toda acción intencionada ejercida contra otro ser, con la finalidad de causarle algún daño físico, psicológico, sexual u obligarle a hacer algo contra su voluntad.*

La diferencia entre violencia y agresividad radica, en que la segunda es una respuesta instintiva de supervivencia (sólo se busca defenderse o salvaguardar la propia identidad física), mientras que la violencia emerge desde la mente racional del ser humano y su objetivo es destruir al otro. También puede emplearse para mantener un estatus dentro de un grupo o canalizar la poca o nula tolerancia a la frustración. Sin embargo, a pesar de las diferencias existentes entre agresividad y violencia, el punto que tienen en común es su activación, ya que ambas pueden iniciarse cuando se encuentra amenazada la propia integridad; ya sea física (agresividad) o social (violencia).

Considerando el siguiente esquema, Fernández (1998), plantea que de acuerdo con los argumentos naturalistas, existe una agresividad natural adaptativa la cual contiene esquemas de respuestas defensivas y adaptativas; pero, más allá de la agresividad natural y el que vivamos en permanente conflicto con nosotros mismos y con todos los demás, está la violencia, que es un comportamiento que se lleva a cabo sin ningún sentido o provocación aparente.

Esquema 3.1. Comparación entre Violencia y agresión. Fuente: Personal



Por su parte Peyru (2003), plantea que los componentes genéticos han dotado al ser humano de un potencial de agresividad, lo cual no tiene porqué considerarse negativo, ya que permite a las personas vencer dificultades, abrirse camino en la vida y reproducirse sobre la tierra. Incluso la agresividad de autodefensa o subsistencia y juega un rol esencial en la evolución humana. Sin embargo este potencial de agresividad innato es modelado cuidadosamente por cada cultura, mediante la regulación de numerosas conductas, canalizando y desarrollando aquellas que pueden admitirse como aceptables. Por consiguiente se puede decir que la cultura juega un papel esencial en la transformación de los potenciales agresivos inherentes al ser humano en un producto final llamado violencia; o sea, la violencia es el resultado de la interacción entre naturaleza y cultura.

Entonces, en este sentido se podría definir la violencia como una modalidad cultural, conformada por conductas destinadas a obtener el control y la dominación sobre otras personas. La violencia opera con la finalidad de ocasionar daño o perjuicio físico, psicológico o de cualquier otra índole. Por consiguiente se podría

decir: “Inevitable es la agresividad, pero perfectamente evitable es la violencia”. (Sanmartín, 2001, p.21)

### 3.2 Factores de incidencia

Dentro de los detonantes de la violencia se hará una diferenciación por un lado entre factores inmediatos, que comprenderán aquellos con los que el adolescente tiene un contacto más próximo y que tienen que ver con su desarrollo individual, tales como el aspecto psíquico y la familia y, por otro lado se abordarán los factores sociales: medios de comunicación, recreación, así como la escuela.

#### 3.2.1 Factores inmediatos

##### Individuales

Durante la adolescencia, el individuo siente la necesidad de tomar sus propias decisiones y cuestiona las actitudes, las opiniones y los valores de la generación anterior. Esto puede conllevar a constantes confrontaciones con los adultos al hacerlos sentir que pierden su autoridad frente al adolescente debido a las continuas críticas. Algunas reacciones que se pueden suscitar de esto son el expulsarlo de la casa o de la escuela o bien intentar doblegarlo por medio del temor a los peligros del afuera (la calle, las malas compañías), las amenazas y/o el chantaje

A menudo, la violencia de los adolescentes es consecuencia del abuso de poder de los adultos, que no quieren renunciar a ciertas cuestiones como el mandato absoluto que tenían sobre el niño, las ventajas que representa su ayuda en algún negocio familiar, que trabaje para aportar dinero a la casa o que cuide de sus hermanos menores. Es así como se engendra el resentimiento y se da la pérdida del símbolo de los padres (Aberasturi y Knobel citados en Dulanto, 2000).

El adolescente está en una constante búsqueda de su lugar dentro del mundo, tratando de obtener el reconocimiento de los demás. Así, se podría considerar la violencia como una manera de expresión del adolescente, como un lenguaje legitimado por los medios de comunicación, escuela, familia, grupos de amigos, que tiene como finalidad el obtener reconocimiento.

Complementando esto Pintus (2005), señala que una conducta violenta puede ser la expresión de un desbordamiento emocional. Es posible que sea una respuesta incontenible a manera de una explosión o ser el resultado de un proceso de acumulación de quien ha sufrido un tiempo mayor de lo soportable algo desagradable e incómodo. La capacidad de tolerancia frente a la espera para la satisfacción de las necesidades y para la realización del deseo es singular y cambiante en cada ser humano, y está asociada a sus matrices de crianza que son la forma de pensar, de hacer y de hablar aprendidos en la vida familiar (Valiño, 2005).

## Familia

Las características de la familia son muy importantes en el desarrollo del adolescente, los estilos de vida, los métodos de crianza de los padres, el tipo de comunicación familiar y el grado de salud psicológica de los padres (Novales, 2000). De ahí la importancia que tiene para el desarrollo del adolescente el trato que recibe dentro de su familia. Se ha observado que en adolescentes problemáticos el trato que se les da raya en el extremo de la sobreprotección al abandono; sin dejar de lado la desintegración familiar. En este tipo de familias no existe una coherencia en las reglas de convivencia, las reglas son violadas constantemente por los padres (quienes por lo general las establecen); se amenaza y no se cumple o se retira el castigo antes de lo acordado en el momento de haber sido impuesto; se minimiza la acción del niño, se actúa con la premisa de todos están mal menos mi hijo o a la inversa con un *todo lo haces mal*. Esto se respalda con lo que señala Dulanto (2000):



“Las nuevas formas de relación que los adultos establezcan con los jóvenes deben promover reglas del juego precisas, explicadas y de común acuerdo, sin menoscabo de la autoridad familiar, escolar y laboral... Para que los límites de este espacio sean funcionales y adecuados, no deben ser producto de caprichos y empecinamiento, por el contrario han de nacer del razonamiento de la realidad vigente. Se trata de ayudar al adolescente a crecer en libertad, no de propiciar una actitud de libertinaje o de cómodas distancias que faciliten la evasión de mutuas responsabilidades entre la autoridad y el joven” (p.146).

Sin embargo, una de las razones por las cuales resulta difícil a los adolescentes abandonar esta etapa y conformar su proyecto de adultez, es porque los padres buscan retenerlos, provocando en ellos un sentimiento de culpabilidad por diversos medios (problemas económicos, enfermedad psicosomática, depresión) o bien haciéndoles la vida en el hogar demasiado cómoda (acceso fácil al dinero, libertades sin obligaciones), lo que dificulta la ruptura con los símbolos paternos (Weissmann, 2005).

De acuerdo con Dulanto, son múltiples los factores en esta etapa que bloquean el desarrollo pleno de la adolescencia y generan enfermedades psicosociales tales como:

- La sobreprotección paterna para impedir la separación del hijo
- Demasiada retención o exceso de control
- No darle independencia al hijo

Algunas de las problemáticas autodestructivas que pueden llegar a desarrollar los adolescentes cuando sus padres no los aceptan como seres independientes son: no comer, drogarse o atentar contra su vida mediante el suicidio (Weissmann, 2005).

La desintegración familiar puede llevar a los jóvenes a buscar otros caminos de integración social a través de bandas de delincuentes o predelincuentes; Manifestándose esto, por ejemplo, en zonas donde hay más escasas de servicios y hacinamiento poblacional (lo que ocurre en diversos puntos del Distrito Federal). Esto puede traducirse de la siguiente manera:

A menor espacio y oportunidades; mayor será el grado de violencia por la sensación de desesperanza y un miedo radical al futuro como puntualiza Vilà (citado en Chavarría, 2005).

Otros factores que contribuyen a la violencia en la etapa adolescente son la poca supervisión de los padres, disciplina demasiado severa, desarmonía matrimonial, rechazo del niño por los padres, escaso interés de los padres por el niño y padres antisociales, alcohólicos o criminales. Por ejemplo, los padres coercitivos pueden generar conflictos que alteren la atmósfera familiar, con consecuencias negativas en la comunicación padre-hijo (Ferrington, citado por Novales, 2000). No sólo el tipo de padres antes mencionados puede influir en el comportamiento violento de un adolescente, también los padres sobreprotectores que pueden llegar a infundir en el adolescente una sensación de no tener límites y por consiguiente, de no respetar las reglas.

Así mismo, Roland y Cols. (citados en Ortega y Cols., 2005) comentan que las víctimas de padres agresivos, en cuyos hogares prevalece la desatención y en los que existe un ambiente de escaso apoyo, son proclives a recurrir a expresiones de violencia que pueden derivar en la victimización de otros menores con los que están en contacto cotidiano en las escuelas.

### 3.2.2 Factores sociales

Algunos de los aspectos sociales que están asociados de manera significativa con el incremento de la violencia son la marginalidad, la pobreza y la exclusión, entre otros.

A nivel de lo social Martínez-Otero (2005), destaca como fuentes de violencia las siguientes:

- Las desigualdades sociales, con grandes sectores afectados por la pobreza y por el desempleo, en contraste con la opulencia de algunos grupos. Este desequilibrio estructural actúa como un potenciador de la inadaptación y las conductas antisociales en los adolescentes.
- La penetración de la cultura de la violencia en los centros escolares, que lleva al sector infanto-juvenil a resolver sus problemas «por las bravas», lo cual es validado por lo que ven en sus entornos.
- La facilidad para la adquisición y consumo de alcohol y drogas.
- Los medios de comunicación en general, y la televisión en particular, que influyen de sobremanera en los escolares, con frecuencia de modo perjudicial.

Complementando el aspecto interactivo de la violencia, Bengoa (2010), puntúa que éste fenómeno es un desequilibrio de fuerzas que afecta de manera directa las relaciones interpersonales y la convivencia en general, ya que este fenómeno no sólo involucra y afecta a sus actores principales (violentador-violentado), sino también a las personas con quienes conviven constantemente y presencian el hecho, por ejemplo: un salón de clases.

En México, la violencia ha alcanzado niveles insospechados (Novales, 2000), rebasando los recursos de que se dispone para hacerle frente, sus manifestaciones sociales son múltiples: autoridades corruptas que practican el nepotismo y el soborno han dado paso a la impunidad, al crimen organizado, a cárteles de narcotraficantes, secuestradores, delincuencia, vandalismo, manifestaciones y amenazas contra la seguridad social. Todo esto ha generado en la población miedo y sobre todo incertidumbre e inseguridad.

Por su parte, los medios de comunicación han tomado un papel crucial en la construcción de una visión amarillista del país que a veces rebasa a la realidad, la función que puede tener la transmisión constante de estas “campañas de terror”, podría ser no sólo mantener asustado al espectador, sino también comunicarle escenarios de lo posible o permisible e incluso mostrarle las formas de llevarlo a cabo, así como cuáles han sido los errores de los criminales y “cómo cometer el crimen perfecto”.

### 3.2.3 Medios de comunicación

En este apartado se abordarán aquellos medios frente a los cuales el adolescente pasa más tiempo: la televisión y el internet. Al abordar la temática de la televisión, se citará el debate existente sobre si es determinante o no en el comportamiento violento.

Antes de estigmatizar a los medios como generadores de violencia, cabría preguntarse como sugiere Sanmartín (2001): ¿Influye la violencia de las pantallas en la violencia real? La respuesta que encontró este autor es que todo depende desde la teoría que se analice. Por ejemplo, para la teoría de la catarsis representada por Harold Mendelsohn y James Halloran (Gómez, 2005) el hecho de ver violencia como en el boxeo, en los campos de deportes e incluso en la misma televisión, purifica nuestra violencia innata. Esto quiere decir que nuestra necesidad de violencia se ve expresada.

En contraposición la teoría del aprendizaje social, la violencia es el resultado de la interacción entre factores culturales y nuestra agresividad innata; además es altamente dudoso de acuerdo con Sanmartín (2001), que la visión de espectáculos violentos nos purifique y libere nuestra propia pulsión violenta; lo más probable es que ocurra lo contrario y nuestros comportamientos y actitudes violentas se incrementen, ya que la aprehensión de la violencia esta mediada no solo por la violencia real, sino también por la filmada.

Si agregamos a esto que los adolescentes están en constante búsqueda de modelos de identidad a los cuales adherirse; Podría ser en cierta forma sencillo, que tomara como referentes para la conformación de su identidad, modelos de violencia que aparecen frecuentemente en los medios. En especial, si no cuenta con espacios de reflexión y guía.

### Televisión

El estudio “*Global Media Violence Study*” dirigido por Jo Groeblely, patrocinado por la UNESCO (1999), señala que la relación entre violencia real y filmada es interactiva; eso quiere decir que los violentos usan los medios de comunicación audiovisuales para reforzar sus creencias y actitudes, haciéndolos esto aún más violentos.

Dicho estudio reveló que en la televisión más de la mitad de los programas que se transmiten contienen algún tipo de violencia, emitiéndose cada hora entre cinco y diez actos violentos. La relevancia de esto radica en que los niños y adolescentes de cualquier país en el que haya televisión invierten, por término medio tres horas diarias frente al televisor, por ende estarían viendo entre quince y treinta actos violentos diarios.

Por su parte Serrano (2006), puntualiza que la finalidad de transmitir violencia en los medios es promover que la gente tenga una percepción más violenta del mundo de lo que realmente es.

También están aquellos que sustentan la hipótesis de que la violencia en las pantallas insensibiliza ante la violencia real. Finalmente hay quienes consideran que lo peor de la violencia en los medios es que produce una percepción sobre los rangos de lo posible, como el caso del Colegio de Denver en Los Estados Unidos de Norteamérica (citado por Sanmartín, 2001), donde uno grupo de adolescentes, vestidos como los personajes de la película *The Matrix*, tuvieron un duelo con otros estudiantes empleando armas de fuego, resultando un total de 13 muertos.

En 1993 en Estados Unidos se impulsó el proyecto *National Television Violence Study* (NTVS) dirigido por Wilson (citado por Sanmartín, 2001), el cual se empleó para regular la cantidad de violencia televisada y permitió identificar algunos rasgos que parecen ejercer influencia sobre las acciones violentas del individuo:

Las acciones más violentas parecen estar justificadas por las razones que la promueven. Por ejemplo, cuando un agresor atractivo defiende con las armas ideales de paz o de justicia, está creando un peligroso modelo para los niños y adolescentes. Esto empeora si en su lucha, emplea armamento convencional como son armas blancas (cuchillos, espadas, machetes) o de fuego (pistolas, granadas, rifles) las cuales son de fácil acceso.

Cuando se transmite la violencia en la televisión, se le depura de todos los aspectos repugnantes, tales como la visión de la sangre o del daño y la angustia que se sufren. Sería necesario que las consecuencias más desagradables de la violencia no se ocultaran al espectador. Que no se impregnara de un sentido poético o del humor (lo cual la hace mucho más asimilable). Lo anterior para no crear una identificación de los televidentes con este modelo "heroico". Los agresores deberían ser sujetos desagradables, con móviles indeseables sin

sentido del humor, que se manchasen de sangre cuando matan y que finalmente, debieran ser castigados por lo que hacen (Sanmartin, 2001).

Con lo desglosado en este punto se puede hacer una aproximación de la escenificación de la violencia que parece más susceptible de ser aprendida.

Se trata de aquella con un agresor atractivo, que actúa con razones moralmente adecuadas, se ve recompensado por sus actos, usa armas convencionales, tiene sentido del humor, nunca se ensucia ni tiene remordimientos y sus acciones no van aparejadas de consecuencias visibles que le resulten desagradables (Sanmartín, 2001 p. 112)

Con respecto a algunas acciones que pueden tomarse para prevenir la violencia se citan estudios como el realizado por Martínez-Otero (2005), en el que se propone:

- ❖ Que los medios de comunicación eviten que la violencia esté embellecida
- ❖ Que los colegios fomenten en el alumnado la capacidad de elección crítica para que los mismos niños y adolescentes tengan parámetros de elección consciente (que no se dejen llevar por el comportamiento del héroe de la película).
- ❖ Limitar el tiempo que se pasa frente a la televisión
- ❖ Seleccionar los programas que ven los escolares en función de su nivel de desarrollo
- ❖ Acompañar a los adolescentes cuando ven la televisión

- ❖ Mostrar el carácter espectacular del discurso televisivo
  
- ❖ Ofrecer alternativas saludables de ocupación del tiempo libre

Con base en estos estudios que develan la cantidad de violencia que se transmite por la TV y su notable influencia en el espectador surge la siguiente pregunta que plantea Sanmartín (2001) ¿Por qué se programa tanta violencia en la televisión? A lo cual él mismo responde.

Quizá haya que buscar las razones en la economía. Guiones inexistentes, recursos escasísimos, el carácter gráfico de la violencia física, hacen del producto violento por lo general una mercancía más barata (Sanmartín, 2001, p 117).

#### Internet

En el año 2005 a través de un comunicado de prensa originado en Bangkok, se informó acerca de un estudio titulado "La violencia contra los niños y niñas en el Ciberespacio", escrito por ECPAT International junto con reconocidos expertos de todo el mundo como contribución al estudio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) sobre la violencia contra los niños. En él se plantea que la debilidad de las leyes y una acción fragmentada por parte de la industria informática expone a los niños de todo el mundo a la violencia a través del Internet.

Lo revelado en este informe afirma que la violencia contra los niños a través de las nuevas tecnologías es omnipresente (puede encontrarse en cualquier página de internet, blog o chat) y llega a causar depresión, así como daño físico y psicológico en las víctimas. Lo alarmante de esta situación, es que esta problemática está excediendo la capacidad de las agencias encargadas de la regulación y aplicación de la ley.



Entre las formas de violencia contra niños presentadas en este informe se encuentran: el ciberacoso e intimidación, pornografía infantil y abuso sexual en línea "en vivo" (mediante cámaras web) con servicio de pago, solicitud de sexo en línea, acceso a materiales ilegales, dañinos, formación de redes de turistas sexuales, así como traficantes de niños y adolescentes (Castro, 2006); esto aunado a los diversos videos, cadenas de correo electrónico, entre otras maneras de exhibir al sujeto acosado.

### 3.2.4 Videojuegos

Respecto al tema de los videojuegos Gómez del Castillo (2007), plantea que la violencia que se presencia en estos es más perjudicial que la transmitida por la TV o el cine, debido a que el espectador asume una actitud de protagonista en situaciones de violencia extrema y cada vez más realista.

Para ejemplificar algunas de las diversas categorías que existen en los videojuegos se citarán algunos títulos a continuación. Las temáticas básicas de los pueden ser: pelear por venganza (*Punisher, Double Dragon*), salvaguardar la paz (*Call of Duty, Medal of Honor, Star Wars*), salvar al mundo (*Doom, Quake, Area 51*), recatar a una mujer (*Dante's Inferno, Residente Evil*) o simplemente por el placer de combatir (*Street fighter, Mortal Kombat, Tekken*), volverse un fugitivo de la ley (*Grand theft auto*)este videojuego en particular consiste en cometer delitos, en cuantos más se infrinja la ley, se va obteniendo más renombre y más fuerzas del orden se suman a la persecución; se va consiguiendo ser perseguido por la policía, el FBI, el equipo especial de SWAT, hasta llegar al despliegue del ejército.

Hay quienes defienden éste tipo de entretenimiento argumentando que sirve como forma de catarsis y que contribuyen a disminuir la violencia ejercida en la vida real. Sin embargo lo que Gómez del Castillo (2007) considera el problema en sí, es que se conviva con la violencia con demasiada naturalidad ya que esto puede conllevar a una insensibilización ante los hechos violentos de la vida real. Los

programas violentos pueden insensibilizar ante la violencia y facilitar un aprendizaje vicario de las armas, un uso sin escrúpulos, ya que exhiben altos niveles de dureza, de exaltación del vencedor, de menosprecio del derrotado, que suponen modelos sociales que se van interiorizando junto con otros modelos igualmente negativos.

Desde el punto de vista de los valores algunos de los inconvenientes que se presentan en el uso de videojuegos de acuerdo con Gómez del Castillo (2007), son los siguientes:

- Que “enganchen” y se les dedique demasiado tiempo, quitándoselo a otras actividades ya sean obligatorias (estudios) o de ocio (calle, deporte, lectura)
- Se dan contravalores muy frecuentemente
- Estos videojuegos de contenido agresivo pueden generar ansiedad y sentimientos hostiles (al menos a corto plazo)
- No se percibe la violencia de forma pasiva, sino que se participa en ella, se es protagonista en primera, segunda o tercera persona<sup>6</sup>
- Pueden producir, en algunos casos, adicción. Ya que influye la seducción por el control, la acción compulsiva y el querer ganar siempre, además de la accesibilidad, la aceptación social, la posibilidad de aumentar puntuación, brevedad entre retos y resultado (se genera una sensación de satisfacción al concluir pequeñas tareas)

---

<sup>6</sup> De acuerdo a la modalidad de juego, los videojuegos se pueden clasificar en tres categorías. Tercera persona: Se trata de aquellos en los que se ve completo al personaje utilizado, Segunda persona: Son aquellos donde la visión de la del juego cámara se ubica detrás del personaje utilizado y permite ver la espalda o la cabeza del mismo. Y Primera persona: Que son en los que la acción se vivencia de manera más directa ya que sólo se ve el arma que trae el personaje.

Como se mencionó con anterioridad, se considera que los videojuegos tienen también injerencia en los niveles de violencia de la sociedad e incluso se llega a atribuir ciertos episodios de homicidio a causa de la influencia que tienen en la construcción del pensamiento del adolescente.

Sin embargo, antes de estigmatizar a los medios de comunicación y recreación como responsables de la violencia en la sociedad y en particular aquella que se da en los centros escolares; debería analizarse con sumo cuidado cómo es el propio adolescente así como su entorno social: Vivir en un hogar en el que se padezcan u observen malos tratos, en el que el alcohol o la droga estén presentes, donde hayan relaciones aversivas entre padres e hijos, se vivan las consecuencias económicas, psicológicas y sociales del desempleo, se habite en lugares excesivamente reducidos o insalubres y no se tenga el apoyo de familiares o amigos, las ideologías imperantes en el medio en que se desenvuelve, si se ve la violencia generalmente como un medio para alcanzar más fácilmente un fin o como una manera de reafirmación.

### 3.3 Violencia y Escuela

El fenómeno de la violencia escolar afecta las relaciones y el desempeño en el aula, ocupando un lugar central en las preocupaciones de los profesores (Royer, 2008).

A este respecto Roland y Galloway (citados en Ortega y Cols. 2005), señalan que la violencia en un grupo escolar se presenta con mayor probabilidad cuando en éste predominan las sanciones o las formas disciplinarias rígidas como las principales formas de solución de conflictos del profesor sobre sus estudiantes; también cuando el profesor no es capaz de lograr un liderazgo basado en el fomento de trabajo en equipo con alto nivel de exigencias intelectuales.

Este tipo de violencia no sólo afecta a los escolares y sus familias, sino también a los profesores, es un fenómeno concerniente a todos, ya que no es un problema circunscrito a las características de los planteles escolares, sino que está en constante interacción con el medio que rodea los planteles y a los alumnos -familia, trabajo, amistades, actividades recreativas- (Courchesne y Dubourg, 2008).

Así la violencia escolar se puede entender como el producto de actos intencionales y sistemáticos que se convierten en un daño o en una amenaza. Desde este punto de vista, las conductas en la escuela no se reducen a acontecimientos de violencia física, sino que se trata de abusos de poder por parte de personas más fuertes en contra de otra o de otras más débiles (Ortega y cols. 2005). Los abusos que se sufren en los centros escolares no sólo son físicos; sino que también pueden ser verbales o relacionales tales como la exclusión o la marginación de algún escolar o de un grupo, ejercida en determinadas actividades realizadas por una colectividad (Smith, citado en Ortega y cols., 2005).

En la actualidad el fenómeno de la violencia escolar es multifacético. Podemos encontrar esta manifestación del comportamiento en diversas formas: robo, vandalismo, acoso, intimidación, acoso sexual y/o racial; violencia del personal académico y administrativo hacia los alumnos y a la inversa; incendios provocados y destrucción del equipo e instalaciones del centro de estudios; extorción, abuso de drogas e incitación a consumirlas por parte de otros compañeros de clase. Por lo general los sujetos violentos que hay en las escuelas, son individuos que han tenido historias personales atravesadas por la crueldad y que han aprendido este tipo de respuesta (Monclús, 2005).

La violencia afecta de modo significativo el ambiente escolar, deteriora las relaciones y a su vez perjudica la calidad de las clases y el desempeño académico de los alumnos y la percepción que se tiene sobre la administración escolar. Un ambiente escolar hostil perjudica las relaciones entre los autores del ámbito

educativo: profesores y alumnos, profesores y administración, alumnos y alumnos, alumnos y administración (Abramovay y Rua 2002, citados en Abramovay 2005).

En este sentido, se plantea que la violencia no sólo se reduce a aquellos actos violentos “visibles a los ojos”, sino también a aquellos que empiezan a ser “visibles a los oídos”. Es decir, se deja huella en el otro con las acciones y verbalizaciones que se realizan en el proceso de interacción, éstas influyen en el desarrollo de la individualidad de los adolescentes que asisten a la escuela (Cabrera, 2005).

Drucaroff (citado en Cabrera) afirma que en muchas ocasiones las expresiones que se pronuncian transgreden el campo de la legitimidad del otro, violentando su «sí mismo». También señala que las expresiones previas y posteriores de los otros no sólo señalan los límites físicos del enunciado, sino también delimitan su sentido; o sea, que la construcción del autoconcepto está influenciada a través de cómo me define el otro e incluso se puede llegar a perder la concepción de persona, quedando deslegitimado, esto quiere decir que el violentado, puede quedar reducido a la categoría de objeto.

Así los niños y adolescentes que han sufrido maltrato ya sea en casa o en la escuela, suelen volverse víctimas constantes o victimarios, como señala Salmivalli (citada en Ortega y cols. 2005).

Cuando se vuelven victimarios se crea un círculo recursivo de violencia, donde el que sufrió los estragos de la violencia, y aprendió que este es un medio para obtener reconocimiento y poder, puede convertirse en “violentador”<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> El término más adecuado sería agresor, pero como esa palabra deriva de agresión (que es una pauta de comportamiento con otros orígenes), se empleará “violentador”.

Esquema 3.2. Fenómeno recursivo de la violencia. Fuente: Personal



Pero, cuando se vuelven víctimas, algunas de las consecuencias que se pueden observar de acuerdo con Abramovay son: Dificultad para concentrarse en sus estudios, se sienten nerviosos constantemente y tienen una sensación de cansancio lo cual les dificulta el aprovechamiento en clase.

Las conductas que se podrían denominar en el plano de las relaciones interpersonales como gérmenes de la violencia dentro de los planteles escolares de acuerdo con Martínez-Otero son:

- ⊙ Pérdida de la armonía en el salón de clases por sobrecarga de tareas, abuso de poder, desacuerdos sobre estilos de enseñanza, incapacidad para el trabajo en equipo, pobre identificación con el proyecto educativo del centro, desavenencias con el equipo directivo y la escasa formación docente.
- ⊙ Desmotivación del alumno, debida a: empleo de metodologías docentes poco atractivas, fracaso escolar, insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos, dificultad para trabajar con grupos, consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse

- Ⓢ Empobrecimiento de la comunicación y el aumento de relaciones presididas por la rivalidad
- Ⓢ Individualismo y debilitamiento del sentido de comunidad
- Ⓢ Pertenencia a algún grupo con un líder conflictivo

### 3.4 Diversos abordajes del problema de la violencia escolar

Los esfuerzos realizados a nivel mundial para combatir la violencia escolar se han realizado en diferentes países, algunos de ellos forman parte de proyectos impulsados por organismos internacionales como la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)* y el *Centre de Recherche et d'Intervention sur la Réussite Scolaire (CRIRES)*, así como locales (en México) como la *Secretaría de Seguridad Pública*, la *Procuraduría de justicia* y la *Secretaría de Educación*.

En el ámbito internacional, la UNESCO ha empleado un enfoque de concienciar a los alumnos en el uso de “buenas prácticas”. En el 2001, emitió una convocatoria para recopilar, ejemplos de “buenas prácticas”, en el cual participaron países como Francia, Finlandia, España y Brasil. Estas propuestas consistieron en canalizar la energía subyacente a la elaboración de estrategias eficaces y respetuosas con los otros, excluyendo las actitudes de pasividad (Monclús, 2005).

Esta iniciativa dio lugar a la publicación “Buenas prácticas en la resolución de conflictos en el medio escolar, algunos ejemplos”, editado por Antonella Verdiani en el 2002 (citada en Monclús, 2005). Esta compilación está enfocada en la resolución de conflictos interpersonales y entre grupos.

Entre las experiencias expuestas, están la implementación del *kit pedagógico* implementado con profesores y alumnos de una escuela primaria de Grenoble, Francia, la cual consistió en fomentar la toma de conciencia de los actos propios y qué producen éstos en el otro.

Por su parte en Finlandia se hizo hincapié en el comportamiento brutal, pero sobre todo en los “espectadores”. Aquí se trabajó con toda el aula destacando de éste tipo de violencia su carácter grupal, ya que al ser el grupo una parte presencial del suceso, se convierte en soporte para la conducta del violentador. Salmivalli (citada en Monclús, 2005, p. 17) señala que “No es suficiente transformar el comportamiento del <<tirano>>; sino que, hay que ser capaces de modificar la conducta de los alumnos que juegan otro rol participante: los *supporteurs* o los outsiders, en definitiva, los <<defensores>> de ese comportamiento”.

Para Abramovay existen diversos ángulos a considerar cuando se aborda el fenómeno de la violencia escolar; los cuales son: brindar una persistente atención al entorno inmediato de la escuela, y a su ambiente interno. Eso implica poner el acento en la interacción entre la escuela, la familia y la comunidad.

Al respecto Ortega, Ramírez y Castelán (2005) comentan que un ambiente escolar estimulante, cálido y seguro, es la base para impulsar la mejora académica, pero también para combatir la violencia y las adicciones.

En Quebec, Canadá, se ha creado el Observatorio Internacional de Violencia en las Escuelas, el cual tiene como finalidad estudiar, comprender y documentar la prevención de la violencia en los centros educativos mediante la cooperación del Centro de Investigación e Intervención sobre el Logro Escolar (*Centre de Recherche et d'Intervention sur la Réussite Scolaire, CRIRES*). Su plan de acción indica que sería necesario incluir en la formación del personal escolar cómo tratar con la violencia, proteger a los estudiantes que no presentan problemas de conducta; del racismo, la ciber-intimidación y la violencia en todas sus formas;



también brindar apoyo a aquellos alumnos que han sido suspendidos o expulsados, organizando un soporte de asesorías pedagógicas y psicológicas que permitan su reintegración tanto a la escuela como a la sociedad (Courchesne y Dubourg, 2008).

Por su parte en México la Secretaría de Educación del Distrito Federal(2009) ha llevado a cabo el proyecto “Escuelas sin violencia” en coordinación con la Universidad Intercontinental, el cual pretende realizar acciones conjuntas entre algunas entidades gubernamentales, los padres de familia, las escuelas y los profesores, con el objetivo de garantizar la seguridad en las escuelas.

Dicha propuesta está centrada en la implementación como parte de la currícula de la educación básica, el programa de interculturalidad y respeto de la solución de conflictos por vía de la negociación y el diálogo, así como en el conocimiento y generación de nuevos valores. Las intervenciones se llevan a cabo mediante:

- ◆ Centros de atención telefónica.
- ◆ La impartición de cursos y talleres con la finalidad de mantener informada a la comunidad sobre las acciones que pueden realizar ante la violencia.
- ◆ La implementación de un blog electrónico en la página web de la Secretaría de Educación del Distrito Federal.
- ◆ La creación de un seminario que estará dirigido a docentes, directivos, responsables del cuidado y la crianza de los niños y jóvenes, y otros miembros de la comunidad educativa, interesados en mejorar la calidad de la convivencia en su centro escolar.

Otros programas que se han implementado de acuerdo con Ortega, Ramírez y Castelán (2005), están dirigidos a crear un ambiente escolar propicio para mostrar

al individuo el valor de la convivencia armónica, la importancia del respeto a la legalidad y el alcance de la libertad individual. Con base en ello se ha implementado la asignatura “Por una cultura de la legalidad”, la cual pretende inculcar en los niños y jóvenes el aprecio por los valores de la democracia y de la participación ética ciudadana, al tiempo que contribuye a la formación de futuros ciudadanos con una fuerte cultura democrática y de respeto a la legalidad. Esta asignatura se imparte de manera piloto en el tercer grado de la educación secundaria.

También está el proyecto “Contra la violencia, eduquemos para la paz” que funciona en 2,000 escuelas, desde el nivel inicial hasta secundaria. Este programa es una alternativa para que las comunidades escolares aprendan a enfrentar, de manera no violenta y creativa, los conflictos que se presentan en la vida cotidiana escolar, familiar y comunitaria. De acuerdo con este programa, el resolver los conflictos de manera pacífica se ayuda a fortalecer la autoestima y la confianza; sirve para el manejo adecuado de emociones y sentimientos; para tener un pensamiento crítico y creativo; para desarrollar una comunicación asertiva, y para tomar las decisiones más convenientes en un ambiente de ayuda, de cooperación y de solidaridad.

### 3.5 Recomendaciones para el trabajo con adolescentes

Cuando se trabaja con adolescentes identificados como violentos se recomienda:

- Establecer y promover reglas del juego que sean precisas, explícitas y de común acuerdo, sin menoscabar la autoridad familiar y/o escolar. Dichas reglas deben surgir del razonamiento de la realidad actuante del adolescente.

- Las reglas se podrán modificar por común acuerdo. Esto garantiza la continuidad del diálogo entre ambas partes y a su vez favorece un intercambio constante de puntos de vista, creando un verdadero diálogo.
- Apoyar al adolescente a concienciar la responsabilidad que tiene respecto a sus acciones a fin de que pueda comprender las consecuencias de sus actos para consigo mismo y con su entorno.
- Ayudar a los adolescentes a encontrar sus propias fuentes de autovalidación y seguridad
- Fomentar el trabajo en equipo con un grado de exigencia intelectual que genere en el adolescente la sensación de reto
- Al trabajar en equipo procurar que los integrantes con quienes interactúa sean distintos en cada ocasión, de tal forma que no exista un *Yo, mi grupo y los demás*. Que haya por ejemplo una interacción con todos los miembros del salón con la finalidad de que puedan vivenciarse como un colectivo

Las reflexiones que pude hacer en éste capítulo son que mientras la agresión es un comportamiento instintivo que busca la preservación y subsistencia vital, la violencia es un comportamiento racional cuyo único objetivo es dañar al otro ya sea física psíquica o socialmente; éste, como todo comportamiento racional consta de premeditación y puede no ser inmediata la respuesta al estímulo aversivo.

Desde ésta perspectiva, tomando como base el primer axioma de la comunicación “No es posible, no comunicarse”, se puede decir que todo proceso comunicacional es en sí mismo un proceso de interacción en el que intervienen mensajes y metamensajes, lo que se dice y hace y cómo se lleva a cabo (con qué intencionalidad); así comportamientos que podrían considerarse violento en algunas culturas, en otras es una manera de interactuar, como ejemplo podríamos

tomar la conducta de los varones a nivel secundaria, que se relacionan mediante golpes e incluso vejaciones que podrían parecer a los ojos externos del sistema comunicacional excedidas, pero dentro del sistema del aula o del grupo de amigos, son pautas de comportamiento legalizadas<sup>8</sup> y tomadas como aceptables.

Por consiguiente podríamos clasificar la violencia como un comportamiento no legalizado pero sin embargo legitimado en muchas ocasiones por cuestiones culturales que hacen aparecer como “normales” comportamientos que legítimamente involucran dañar a otros, es por ello que observamos en este estudio a través de la metodología utilizada la complejidad de las interacciones violentas en el seno escolar. Dicha complejidad ha de ser abordada desde diferentes perspectivas metodológicas que nos permitan afinar las herramientas con las que intervenimos.

---

<sup>8</sup> El término legalización fue exportado desde la Semiótica Peirceana donde se entiende por este término algo que ha sido avalado por un grupo o comunidad de sentido, lo cual “naturaliza” dicha acción

# Capítulo 4

## Metodología

Diseño metodológico del Taller de expresión corporal como instrumento de cambio de pautas violentas

En el presente capítulo se presenta la metodología de esta investigación, la cual abordó la problemática de la violencia escolar desde una perspectiva cualitativa y en específico, desde la investigación-acción.

Se comenzará exponiendo las características de la investigación acción y especialmente el modelo propuesto por Mckernan; para continuar con el tipo de estudio realizado, la justificación de esta investigación, los objetivos a desarrollar, el tipo de población o muestra, los instrumentos empleados. Para finalizar con la descripción de los procesos de la investigación-acción que se llevaron a cabo (dos bucles de intervención).

#### 4.1 Modelo investigación-acción

La expresión investigación-acción (I-A)<sup>9</sup> fue acuñada por Kurt Lewin en 1947 para describir una forma de investigación con las siguientes características (Elliott, 1997):

1. Se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción compartida por sus miembros. Refuerza y mantiene el sentido de comunidad como medio para conseguir el “bien común”, en vez de promover el bien exclusivamente individual.
2. Las prácticas sociales se consideran como “actos de investigación” como “teorías-de-la-acción” o “pruebas hipotéticas”, que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo un cambio. La idea de investigación-acción de Lewin hunde sus raíces históricas en la tradición aristotélica de ciencia moral o práctica en valores e ideales humanos compartidos.

---

<sup>9</sup> De aquí en adelante se empleará la abreviatura I-A, para hacer referencia al término investigación-acción.

La I-A de acuerdo con Elliott (1997), Alvarez-Gayou (2007) y Halsey (citado por J. McKernan, 2001). Se ubica dentro de los métodos híbridos de la investigación cualitativa, es una intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y su propósito es resolver problemas cotidianos e inmediatos que experimentan los actores en diversos contextos y su estudio puede ser desarrollado por los mismos actores o por alguien a quien ellos designen. Por tanto es necesario adoptar una postura exploratoria frente a las aproximaciones iniciales, para poder definir alguna situación específica.

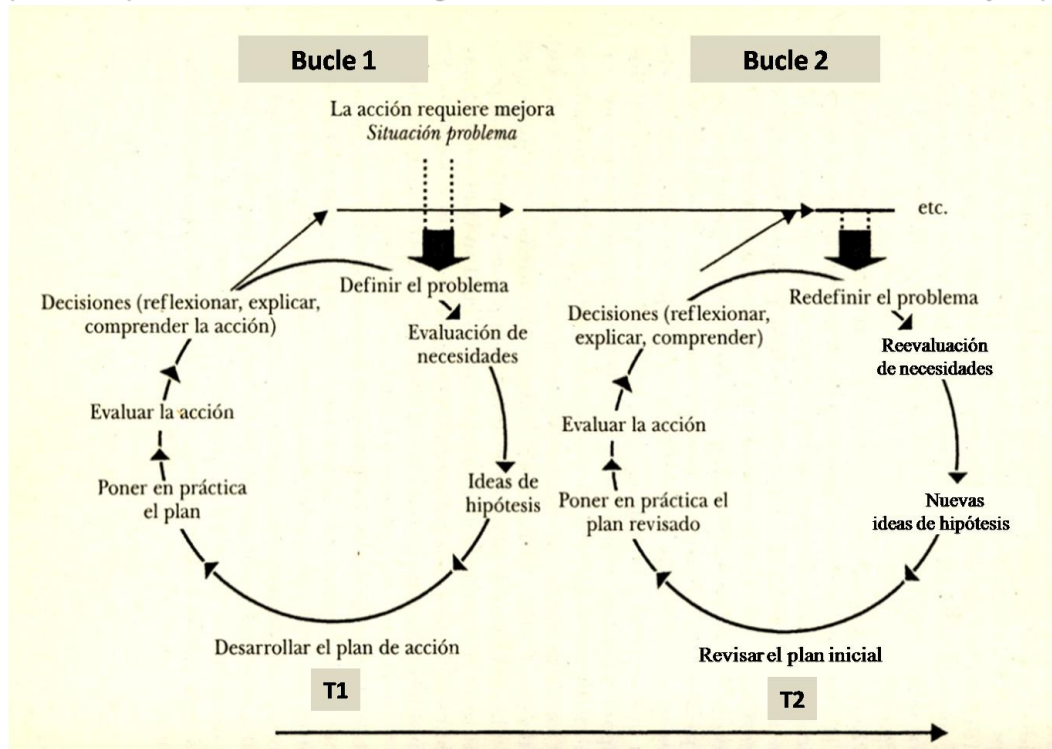
De acuerdo con McKernan la I-A se fundamenta en 3 pilares:

- Los participantes que están viviendo un problema son los mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.
- La conducta de estas personas está influida de manera importante por su entorno natural.
- La metodología cualitativa es la más conveniente para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de sus pilares epistemológicos.

El método de la investigación-acción se inserta en lo que se considera una postura predominante pragmática de la vida cotidiana, buscando soluciones inmediatas.

De ahí que el procedimiento en que se basa esta investigación sea el modelo de ciclos o bucles de McKernan, los cuales se esquematizan a continuación.

Esquema adaptado 4.1 Bucles de investigación-acción de Mckernan. Fuente: Álvarez-Gayou (2010)



La I-A en las escuelas se encarga de analizar las acciones humanas y situaciones sociales que los agentes escolares de alguna manera pueden experimentar como:

- Inaceptables en algunos aspectos
- Susceptibles de cambio
- Que requieren una respuesta práctica

#### 4.2 Primer bucle de acción.

En el esquema anterior, se puede observar el desglose del primer y el segundo bucle del proceso de investigación-acción propuesto por Mckernan (Alvarez-Gayou, 2007). Este esquema se puede interpretar de la siguiente manera: en algún momento (T1), se identifica una situación o problema inmediato. Los



intentos de aproximación a la definición de la situación desencadenan el primer ciclo de acción (etapa 1). Estas aproximaciones al problema llevan a la evaluación de necesidades; en esta etapa se establecen los aspectos de interés para el estudio.

La revisión de esta situación deberá aportar ideas que fungirán como estrategias de intervención viables para llevar a la práctica (etapa 2). Las hipótesis propuestas para resolver el problema de investigación-acción no deben de tomarse como absolutos, sino más bien como “ideas inteligentes”. Para en un siguiente momento, generar un plan general de acción (etapa 3).

Este plan de acción servirá como una guía operacional para el proyecto, en el que se detallará quién informa a quién y cuándo, los roles, las metas provisionales y la calendarización de las reuniones (etapa 4).

La siguiente etapa será poner en práctica la propuesta de intervención, en esta etapa también se evalúan simultáneamente los aspectos del entorno que afectan al trabajo y se van haciendo los ajustes necesarios tras la implementación de las sesiones (etapa 5).

Una vez concluida la etapa de implementación, se procede a la revisión y evaluación de la intervención. Se trata de comprender cuáles han sido los efectos y qué se ha aprendido como resultado de la acción realizada (etapa 6).

El bucle se cierra con una articulación de reflexiones sobre dicha acción, así el profesional en ejercicio, se convierte en un investigador “que se supervisa a sí mismo”. Los datos y las conclusiones se comparten para tomar decisiones sobre la aceptabilidad o modificaciones del plan de acción (etapa 7).

#### 4.3 Segundo bucle de acción (y bucles posteriores)

Una vez concluidas las observaciones y los ajustes al primer bucle, se avanza ahora a un segundo bucle, en donde se tomará como base la experiencia del primero para producir una definición revisada de la situación que comienza en un marco temporal representado por T2 (esquema 4.1). La relevancia del segundo bucle de acción (T2) es que se permite redefinir el problema de investigación con base en la intervención que se realizó en el bucle 1 (T1).

En éste momento, se plantean diversas ideas o hipótesis para mejorar la situación. Estas ideas se escriben entonces en el plan de acción revisado que se pone a prueba y se observa empíricamente en el entorno. Una vez teniendo estas ideas, se realizan las siguientes cuatro etapas: creación del plan general de acción, poner en práctica dicho plan, hacer una revisión y evaluación de la intervención, finalmente se hace una reflexión sobre lo observado en la intervención y se llevan a cabo los ajustes necesarios al plan de acción para comenzar un siguiente bucle de intervención si así se decide (T3, T4,...).

#### 4.4 Tipo de estudio

Se realizó un estudio de caso, el cual se caracteriza por abordar incidentes y hechos específicos. Este tipo de estudio se enfoca en el conocimiento y descripción de lo idiosincrásico y específico como legítimo en sí mismo de acuerdo con Walker (citado en L.A.C.E.).

#### 4.5 Justificación

En la sociedad actual, frecuentemente se escuchan en los medios de comunicación casos de violencia escolar que van desde un maestro que golpea a sus alumnos hasta un alumno que entra a la escuela armado y decide terminar

con la vida de sus compañeros de clase. Por lo tanto, se considera que es necesario hallar nuevas formas de abordar el fenómeno de la violencia, que permitan encontrar una solución a esta problemática mundial.

Una etapa donde se puede intervenir es la adolescencia, que conlleva un proceso que va acompañado por grandes cambios tanto físicos como psíquicos que permiten al adolescente aprender al mismo tiempo que reafirma nuevas pautas de comportamiento en la constante interacción con su entorno.

Este aprendizaje no sólo es a nivel racional sino también a nivel corporal; en la adolescencia el cuerpo adquiere gran relevancia en la construcción del autoconcepto. La virtud del trabajo corporal es que se considera un medio de comunicación que facilita al individuo la expresión de sensaciones, emociones y pensamientos, así como también sus miedos, frustraciones, ira, dolor e irritación, los cuales pueden ser desencadenantes del comportamiento violento.

#### 4.6 Objetivos

Se tienen cuatro objetivos contemplados, tres primarios y 1 secundario. Los cuales se exponen a continuación:

##### Objetivos primarios

1º Conocer la construcción que tienen los alumnos y sus padres acerca de la problemática en cuestión.

2º Crear espacios donde el alumno pueda tomar conciencia de sus comportamientos violentos, mediante la E-C.

3º Promover mediante la E-C un cambio en las pautas violentas de interacción de los alumnos seleccionados, reflejándose esto en el aula.

## Objetivo Secundario

Que los alumnos y los padres encuentren nuevas formas de relacionarse entre sí y con su entorno, que permitan la generación de un cambio en las pautas de interacción violentas del adolescente.

### 4.7 Muestra y población

La muestra se seleccionó con el procedimiento intencional por disposición, el cual se emplea en muestras pequeñas y específicas. Los casos que participan son los que están a disposición del investigador.

#### Población

El taller estuvo conformado por 2 bucles. Para el primer bucle contó con 9 alumnos, 7 de sexo hombre y 2 de sexo mujer, sus edades oscilaban entre los 13 y los 14 años y cursaban el segundo año de la educación secundaria. En el segundo bucle participaron 13 alumnos (sexo hombre), cuyas edades oscilaban entre los 13 y los 15 años de edad y cursaban el segundo y tercer año de la educación secundaria.

En los siguientes cuadros (4.1 y 4.2) se desglosa el tipo de participación que tuvieron los integrantes del taller; tanto en el bucle 1, como en el bucle 2. Cabe destacar que no todos los alumnos, padres y maestros, participaron en ambas entrevistas, ni en la toma de decisiones:

Cuadro 4.1 Población que participó en el bucle 1

Bucle1				
<b>Actividades realizadas</b> <b>Participantes</b>	Creación del taller	Entrevista 1	Entrevista 2	Evaluación y toma de decisiones
Padres y tutores		10	4	2
Hijos (alumnos del taller)		9	9	4
Maestros	1		1	2
Prefectos	2		2	2

Cuadro 4.2 Población que participó en el bucle 2

Bucle 2				
<b>Actividades realizadas</b> <b>Participantes</b>	Creación del taller(participantes en el bucle anterior)	Entrevista 1	Entrevista 2	Evaluación y toma de decisiones
Padres	2	3	6	5
Hijos (alumnos del taller)	4	14	14	14
Maestros	2		1	1
Prefectos	2		2	

#### 4.8 Instrumentos empleados

En la investigación cualitativa se emplean diversos métodos para la obtención de información, de los cuales se empleó la entrevista como medio de aproximación a la problemática de la violencia escolar.

El tipo de entrevistas que se empleó es del tipo semiestructurado, que se caracteriza por tener una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas, presentando una flexibilidad en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas de acuerdo con la situación de los entrevistados.

La entrevista proporciona beneficios importantes en la recolección de la información ya que. Facilita la labor de persuasión en las respuestas de los participantes; permite precisar y aclarar las preguntas, estimulando de este modo testimonios más completos; ofrece la posibilidad de verificar las respuestas en correlación con el ambiente natural de los adolescentes; brinda la oportunidad de observar y ahondar en las actitudes y prejuicios del entrevistado en relación con la problemática abordada.

#### 4.9 Procedimiento

En la detección de necesidades de la comunidad y en el proceso de evaluación se aplicaron las entrevistas semiestructuradas dirigidas a padres de familia, alumnos (detectados como violentos), prefectos y maestros.

#### 4.10 Bucle 1

Las etapas realizadas en la investigación-acción fueron: 1.1 Definición del problema, 1.2 Evaluación de necesidades, 1.3 Creación de ideas de hipótesis, 1.4 Desarrollo del plan general de acción, 1.5 Poner en práctica el plan 1.6 Evaluar la acción, 1.7 Toma de decisiones (reflexionar, explicar, comprender la acción).

Las actividades que se desarrollaron de las etapas antes mencionadas son las que a continuación se presentan.

Este bucle estuvo comprendido por una entrevista dirigida a los alumnos identificados como violentos y a sus padres, con ello se buscó: a) delimitar el problema, b) llevar a cabo la detección de necesidades y establecer el plan de acción. Para éste último aspecto se realizó un taller de expresión corporal que constó de 8 sesiones.

En las sesiones 1, 3 y 7 se trabajó con los alumnos (hijos), en las sesiones 2, 4, 6 y 8 se trabajó en conjunto con padres e hijos, lo cual está relacionado con el objetivo secundario de esta investigación. La sesión 5 se empleó para dar una plática a los padres sobre comunicación. Por último, la sesión 8 se planeó en dos partes, en la primera se trabajaría con padres e hijos y en la segunda se comenzaría con la aplicación de las entrevistas finales. Una vez obtenida esta información se realizó el proceso de evaluación del taller, la cual concluyó con la toma de decisiones para la estructuración del segundo bucle.

#### Definición del problema

En esta etapa se buscó conocer las creencias acerca de la violencia escolar de algunos maestros interesados en colaborar, de los padres de familia y de los alumnos. Se emplearon dos cuestionarios guía, el primero dirigido a los padres de familia y algunos maestros; así como un segundo que estuvo dirigido a los alumnos que formarían parte del taller (ver anexo1).

Con estas entrevistas se buscó conocer las necesidades de esta comunidad, para la posterior implementación del plan de acción.

Evaluación de necesidades.

En esta etapa se tomaron las respuestas obtenidas durante las entrevistas y se consideraron los puntos problemáticos en la interacción padres-hijos, con el fin de detectar pautas que llevaran al comportamiento violento.

Ideas de hipótesis.

La idea hipotética inicial se planteó de la siguiente forma:

“Si los alumnos tienen un espacio de expresión y pueden reafirmar el vínculo con alguno de sus padres, se meterán en menos problemas porque habrá una conciencia de que estos problemas no sólo les afectan a ellos sino también a su familia”.

De acuerdo a la metodología empleada, en el punto anterior (idea de hipótesis), cabe hacer la aclaración que este tipo de hipótesis no se pretenden comprobar para de ahí hacer una generalización, como en el caso de la metodología cuantitativa; son una guía que orienta el trabajo y no deben tomarse como absolutas. Como señala Álvarez-Gayou (2007), las hipótesis propuestas para resolver el problema de I-A no deben de tomarse como absolutos, sino más bien como “ideas inteligentes”. Para poder en un siguiente momento, generar un plan general de acción.

Desarrollo del plan de acción.

Se desarrolló el plan de acción con base en la hipótesis generada después de la evaluación de necesidades. Los puntos que guiaron el plan de acción fueron: En primer lugar, las quejas recurrentes de maestros, padres y alumnos; en segundo lugar, los intentos fallidos de solución.



Poner en práctica el plan general de acción.

La propuesta del plan de acción generó un taller denominado “El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal”, el cual fue impartido a un grupo de 9 alumnos, el taller estuvo constituido por 8 sesiones. Las cuales tuvieron una duración de 90 minutos cada una. En cada sesión se implementó un objetivo orientado a las necesidades de los participantes; considerando que la flexibilidad es un factor importante de la I-A, que debe estar presente al interactuar con un grupo.

Sesión 1, en esta sesión se trabajó solamente con los alumnos y los objetivos a cubrir fueron: a) establecer rapport con aquellos identificados como violentos, b) explicitar a los mismos el modo de trabajo, por último c) introducirlos al tema de la E-C.

Sesión 2, se trabajó en conjunto padres e hijos con la finalidad de reafirmar los vínculos paterno-filiales mediante ejercicios corporales y que los alumnos sintieran el apoyo de un miembro de su familia; también para tener un miembro de la familia que apoyara (dentro de su sistema familiar) los cambios conseguidos en la escuela durante y después del taller.

Sesión 3; en esta sesión se trabajó con los alumnos, el objetivo fue que tomaran conciencia de cómo se siente corporalmente estar en una situación de chivo expiatorio, donde no importa qué hagan, ellos tiene la culpa. Lo que se pretendió en esta sesión fue que encontraran recursos y formas de salir de dicha situación.

Sesión 4, se buscó conocer cómo se relacionan padres e hijos mediante ejercicios de pareja de introspección, para dicho fin también se emplearon ejercicios de E-C y de representación escénica como en el psicodrama.

Sesión 5 y 6. En estas sesiones se programó una plática de comunicación, la cual estuvo dirigida a los padres en la sesión 5 y a padres-hijos en la sesión 6. El objetivo de esta plática es ofrecer nuevas alternativas de interacción padres-hijos así como comentar cuáles pueden ser algunos de los problemas que existen en la comunicación que favorecen pautas violentas. En ésta plática se abordaron temas como los tipos de padre y los tipos de respuesta que hay en los procesos comunicativos (cerradas y abiertas).

Sesión 7, se programó para el trabajo con los alumnos y el objetivo fue hacer un resumen y un listado de las herramientas obtenidas a lo largo del taller, así como simular una situación de conflicto donde los alumnos pudieran encontrar alternativas de reacción no violentas.

Sesión 8, el objetivo fue hacer una compilación de los trabajos que realizaron de manera escrita los integrantes del taller; esto se hace para reforzar los hallazgos obtenidos en el taller mediante una especie de archivo personal, para que cuando los alumnos tengan una duda o necesiten reafirmar alguna actitud no-violenta, tengan sus propias alternativas disponibles.

Este taller se aplicó considerando los tiempos y espacios de la institución.

Evaluar la acción.

En esta etapa se llevaron a cabo una serie de entrevistas tanto a padres de familia como a los alumnos que participaron en el taller, para conocer los cambios que observaron una vez concluido el taller (anexo 1).

Toma de decisiones.

Aquí se analizaron las entrevistas iniciales y finales; se tuvo una plática con dos padres de familia, cuatro alumnos que tomaron el taller, dos profesores y dos

perfectos, esto con la finalidad de analizar las actividades que habían funcionado en el taller, así como la posible incorporación de las sugerencias que ellos juzgaban pertinentes. Lo que se tomó como referencia fue: a) aquellas actividades y ejercicios que fueron aceptados por los participantes, b) las circunstancias que entorpecieron el desarrollo de las sesiones, c) las ideas posteriores que surgieron tras la implementación de cada sesión y del taller en general. Una vez teniendo estos datos, se hicieron los ajustes pertinentes para comenzar con el bucle 2 de la investigación.

#### 4.11 Bucle 2

El bucle dos estuvo conformado por 8 sesiones cada una con una duración de 120 a 150 minutos de las cuales 2 estuvieron dedicadas al trabajo en conjunto de padres e hijos y 6 sesiones al trabajo con los alumnos reportados como violentos. La planeación, desarrollo e implementación del taller quedó constituido en las siguientes etapas:

- 1 Redefinición del problema
- 2 Reevaluación de necesidades
- 3 Planteamiento de nuevas hipótesis
- 4 Revisar el plan revisado
- 5 Implementar el plan general de acción
- 6 Evaluar la acción
- 7 Toma de decisiones (reflexionar, explicar, comprender la acción).

Redefinición del problema (etapa 1).

En esta etapa se consideraron:

- a) La evaluación final realizada en el bucle 1
- b) La toma de decisiones finales del bucle 1

- c) La aplicación de nuevas entrevistas dirigidas a alumnos y padres (anexo 2), dado que el grupo participante se reconfiguró.
- d) Los ajustes que sugirieron los profesores

Reevaluación de necesidades (etapa 2).

En esta etapa se tomaron las respuestas obtenidas durante las entrevistas y se consideraron los puntos problemáticos en la interacción alumno-alumno, alumno-maestro y padres-hijos, con el fin de detectar pautas de comportamiento violento.

Nuevas ideas-hipótesis (etapa 3).

Lo que se encontró en esta etapa (con base en la experiencia del bucle anterior), fue que los alumnos no cuentan con el apoyo de sus padres en actividades extracotidianas, lo cual deriva en su escasa participación y enriquecimiento del taller. De esto es que surgen las siguientes ideas o hipótesis.

1. Para reestructurar o darle un giro a la participación de los padres en la escuela, se tendría que llevar a cabo un proceso de sensibilización, para el cual sería menester la participación de la escuela (posiblemente este proceso llevaría tiempo previo a la implementación del taller)
2. Por consiguiente, la intervención puede funcionar si se centra en las consecuencias presentes y a futuro que le puede traer al adolescente su comportamiento violento.
3. La intervención se debe llevar a cabo en su mayor parte sólo con los alumnos ya que son los actores directos de la problemática; si bien, se sigue considerando que algún miembro de la familia podría ayudar a reafirmar el cambio, sólo se asignarán dos sesiones al trabajo en conjunto,

ya que los padres podrían no llegar y esto afectaría la continuidad del trabajo con los alumnos.

Revisar el plan inicial (etapa 4).

Se desarrolló el plan de acción con base en la hipótesis generada después de la evaluación de necesidades. Los puntos que guiaron el plan de acción fueron: Los resultados y comentarios del bucle 1, las propuestas hechas por los maestros, padres y alumnos; finalizando con los intentos fallidos de solución.

Implementar el plan general de acción.

El taller del bucle 2 que llevó el mismo título que el implementado en el bucle 1: “El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal”, constó de 8 sesiones, dos dirigidas al trabajo en conjunto padres-hijos y 6 para trabajar solamente con los hijos. Los objetivos por sesión fueron los siguientes.

Sesión 1. Introducir a los alumnos al trabajo corporal mediante la concientización de las diferentes posibilidades de movimiento y expresión del cuerpo, puntualizar en el objetivo general del taller y con base en ello, que los alumnos pudieran formular sus propios objetivos.

Sesión 2. Se trabajó en conjunto padres-hijos, los objetivos fueron: dar a conocer a los padres el modo de trabajo, que padres e hijos establecieran en conjunto los logros que querían conseguir mediante el taller, fortalecer la comunicación y el vínculo de transferencia afectiva entre padres e hijos mediante ejercicios de E-C.

Sesión 3. En esta sesión se buscó que los alumnos conocieran y a su vez encontraran diversas actitudes corporales ante la vida, cómo se veían en cinco años, cuál sería su actitud corporal y qué cambios tendrían que hacerle a su

postura corporal actual. Tomando como base lo anterior se trabajó en la visualización de metas, cuáles serían los pasos a seguir y qué acciones son las que podrían impedir alcanzar dichas metas.

Sesión 4, con la finalidad de crear cierta conciencia de empatía (qué siente el violentado) y qué puedo hacer yo cuando me violentan, se plantearon como objetivos de la sesión que el alumno desarrollará empatía por el otro, también que los alumnos concientizaran sus pautas de interacción violentas (corporalmente) y que encontraran nuevas formas no violentas de relacionarse.

Sesión 5, con la finalidad de reforzar los ejercicios realizados en la sesión 3; en esta sesión 5 el trabajo estuvo enfocado en que los alumnos concientizaran mediante ejercicios corporales de interiorización, sus “no metas” a futuro y encontraran maneras de evitar convertirse en lo que no querían ser.

Sesión 6, esta sesión se empleó con la finalidad de explorar sus construcciones acerca de la violencia, cómo se origina en su entorno escolar, cómo pueden contribuir a disminuirla y cómo pueden evitar ser parte de ella.

Sesión 7, se destinó nuevamente esta sesión a la interacción padres-hijos, el objetivo fue reafirmar mediante ejercicios corporales el vínculo paterno filial y a su vez que los alumnos pudieran comentar sus vivencias en el taller a sus padres que fungieron como figura externa de validación.

Sesión 8, para esta sesión se trabajó sólo con los hijos, los objetivos fueron que los alumnos identificaran algunas cosas que les molestan y con base en lo aprendido a lo largo del taller, pudieran encontrar múltiples alternativas de reacción. También se buscó que los alumnos compaginaran las cosas que le desagradan hacer y aquellas que les agradan, para formar con ello un todo futuro.

### Evaluación de la acción

En esta etapa se analizaron las entrevistas iniciales y finales (anexo 2), realizadas tanto a los padres como a los hijos, para poder observar los cambios producidos con el taller.

### Toma de decisiones.

En esta última etapa se analizaron las entrevistas realizadas al final del taller y los cambios propuestos por sus integrantes, con el propósito de aportar un punto de partida para futuras investigaciones.

Después de este segundo taller, se recolectó nuevamente información mediante una entrevista, con la finalidad de llevar a cabo la evaluación y realizar los ajustes preparativos para una futura investigación. Así como para retomar información pertinente para la redacción de los resultados.

En el capítulo siguiente se describirán las intervenciones realizadas, así como los resultados obtenidos.

# Capítulo 5

Resultados



En el presente capítulo se expondrán los resultados obtenidos, gracias a las entrevistas (iniciales y finales) implementadas tanto en el bucle 1 como en el bucle 2. El taller que se implementó llevó por título “*El Lenguaje olvidado: Una aproximación pragmática a la comunicación no verbal*”, el cual se aplicó en una secundaria Técnica de la Delegación Venustiano Carranza turno vespertino. Como ya se mencionó en el capítulo anterior, la metodología empleada fue de corte cualitativo, en específico fue la investigación-acción; de acuerdo a esta metodología, la intervención se divide en tantos bucles como se considere pertinente. En este caso la intervención se dividió en 2 bucles.

Las abreviaturas que se emplearán son:

- Ab..... Abuela
- A...Z..... Se emplearán letras del abecedario para hacer referencias  
particulares a los alumnos que participaron en el taller
- Hi's..... Para referirse a los alumnos en general
- Ma..... Madre
- Pa's..... Para referirse a los padres y tutores en general
- T..... Tía
- Pa..... Padre

En ambos bucles del taller, el trabajo que se realizó con los adolescentes se vio también acompañado de trabajos de interacción con sus padres o tutores (en algunos casos).

### 5.1 Aplicación Bucle 1

En el periodo inicial, comencé a buscar posibles secundarias para aplicar el taller y encontré una secundaria técnica cercana al Centro Histórico. Ahí contacté a uno de los profesores de ética, el cual me refirió con la orientadora, y ésta a su vez con el Director. Les platicué acerca del proyecto, y que lo que pretendía era aplicar un

taller de expresión corporal; porque consideraba que si los alumnos tenían un espacio de expresión y aprendizaje de nuevas pautas de interacción no-violentas con su entorno; podrían cambiar su interacción en el aula.

Me coordiné con la orientadora de la escuela, la cual convocó a un grupo de 9 alumnos (etiquetados como violentos) y a sus madres con la finalidad de aplicarles una entrevista individual.

Los acuerdos a los que se llegó con la orientadora fueron:

- No mencionarle a los alumnos que se les había seleccionado para asistir al taller, por ser los alumnos más violentos de la escuela.
- Comentarles que se había tomado una muestra al azar dentro de los alumnos que presentaban algún problema en la escuela.
- Que la orientadora podía entrar a todas las sesiones.
- Que el taller constaría de 8 sesiones.

Limitantes del taller:

La primera limitante que encontré es que no pude grabar las entrevistas en ningún medio porque las autoridades de la escuela (orientadora y Director), me comentaron que no era muy apropiado grabar las entrevistas “por aquello de los derechos humanos”.

La segunda es que no tomé en cuenta que los alumnos una vez que obtuvieran sus calificaciones, dejarían de asistir al taller, por ser fin de ciclo escolar.

No tengo comunicación directa con los Padres de familia porque la escuela prefiere ser el intermediario.

En el transcurso de las entrevistas (las cuales fueron realizadas en presencia y ausencia de los padres), los alumnos se mostraron cooperativos, e incluso

motivados a asistir al taller, en contraparte, 3 de 9 padres comentaron que era muy difícil asistir al taller, así es que no podrían presenciar todas las sesiones. Al final de las entrevistas les comenté que posteriormente (en la sesión 1 con padres) ajustaríamos el calendario de sesiones, para que pudieran asistir a todas las sesiones de trabajo.

#### Primera entrevista del bucle 1

La entrevista estuvo compuesta por cuatro categorías: 1) Problemática actual (pauta comportamental del hijo) desde la perspectiva de los padres, 2) Problemática actual desde es el punto de vista de los hijos, 3) Cómo sería la relación Pa's-Hi's sin la existencia del problema y por último 4) Qué entienden por expresión corporal. A continuación se expondrán por categoría las respuestas que dieron los padres y los hijos.

Lo reportado durante las entrevistas respecto a la categoría A y B fue:

<b>Categoría 1 y 2: Problemática actual</b>	
<b>Vista por los padres</b>	<b>Vista por los hijos</b>
Padres de A	Alumno A
Esta desorientada	Ya no sé estudiar
No obedece	No se me queda nada
Hace lo que quiere	Me enoja por cualquier cosa
Sigue mal en la escuela	Me llevo mejor con mi abuelita
Es muy rebelde	
Se enejo cuando le hacemos ver sus errores	
Usa ropa negra	
No puede vivir con sus papás porque se separaron	

<b>Categoría 1 y 2: Problemática actual (Continuación)</b>	
Padres de A (continuación)	Alumno A (continuación)
No hace la cama	
Se sale sin permiso	
Quiere imitar a los demás y se viste como "Emo"	
No quiere estar en casa	
Se pone de malas	
Padres de B	Alumno B
Muy travieso	Creen que tengo problemas de indisciplina
Abusado	No hago bien los apuntes
Contestón	Me piden mejores calificaciones
No me dice nada cuando reprueba	Terminé con mi novia hace un mes
Padres de C	Alumno C
Su comportamiento es cambiante y tengo que estar yendo a la escuela	Mi comportamiento es malo
Se enoja por cualquier cosa	Le doy el avión a los maestros
Tiene problemas con los demás niños de la escuela	No les hago caso a los maestros
Es explosivo	
Se pelea	
Cuando le digo algo, me contesta	
Me hace enojar que se pelee	

<b>Categoría 1 y 2: Problemática actual (Continuación)</b>	
Padres de D	Alumno D
Es muy inquieto	Si pido permiso para salir, no me dejan
Es agresivo conmigo	Me encargan a mis hermanas cuando no hay clases o en vacaciones
Le cae mal a los maestros de matemáticas e historia; además todos echan relajo	
Bajó sus calificaciones	
Le contesta a los maestros	
Tiene mala conducta	
Padres de E	Alumno E
Es muy enojón y poco tolerante	Soy inquieto
Es inquieto	No me hacen caso mis papás
Se sale del salón en las clases de matemáticas, historia y física	No siempre me dejan ir a fiestas
Platica mucho en el salón	Mi papá sólo iba a casa un rato, entonces mi mamá le decía algo malo de nosotros y él nos regañaba
Me mandan llamar porque es inquieto en clase	Me regañan más a mí
Padres de F	Alumno F
Es inseguro	Llego tarde y me regañan
Siento que está enojado sin motivo alguno	La muerte de papá me ha afectado en todo
Antes también se enojaba pero cuando le pedía algo no me decía que no	Ahora soy más contestón y busco hacer enojar a mi mamá
Hace las cosas hasta que quiere	Tratan mejor a mis hermanas

Categoría 1 y 2: Problemática actual (Continuación)	
Padres de G	Alumno G
Se va de pinta	Sólo quiero que me dediquen tiempo
Tiene novio	Que revisen mis cuadernos
Llegó con un chupetón	Que se sienten conmigo a hacer la tarea
Se hizo un rasguño con un compás en las muñecas	No me comprenden
Tiene una necesidad de tener novio	No tienen tiempo para que platique con ellos y les cuente mis cosas
Le perdí la confianza	Intento cambiar pero no tengo su apoyo
Dejó de interesarle la escuela	El miércoles sentí que ya no quería vivir
	Con mi papá no me siento en confianza de platicar porque me grita y me da miedo
	Mi papá me dejó de hablar
	Mi papá es muy celoso
	Mi mamá me dio una cachetada
Padres de H	Alumno H
Tiene una mala conducta	Si quiere mi mamá deja botados a sus hijos
Es indisciplinado y no entra a clases	Exagera mucho
Es contestón y terco	Le pone mucha crema a sus tacos
Se revela mucho	Me corrió de la casa
Es bueno y malo	
No tiene ganas de estudiar	
Discutimos	
Bajó de calificaciones	

Categoría 1 y 2: Problemática actual (Continuación)	
Padres de H (continuación)	Alumno H (continuación)
Fuma y toma	
No sé si yo fallé con mis hijos	
Padres de I	Alumno I
Miente y toma cosas que no son de él	Soy complicado
No entra a clases	No sé lo que quiero
Se empezó a drogar con solvente	No me dejan salir
Fuimos a 13 sesiones con el psicólogo al CAVI pero no creo que hayan sido suficientes	No me tienen confianza
Todo surgió a raíz de que se enteró que es adoptado	No hay mucha comunicación con mis papás
	Mi mamá hace una semana me dio una cachetada

Categoría 3: Cómo sería la relación Padres-hijos si no existiera el problema	
Padres de A	Alumno A
Sería más alegre	Mi tía ya no sería tan enojona y chismosa
Conviviría con la familia	
Valoraría lo que cuesta ganar el dinero	Me gustaría que me dieran más libertad
Cantaría como cuando era chiquita	Que me dejaran llegar de las fiestas a la 1 ó 2 de la mañana
Usaría ropa más coqueta	
Sería más retentiva	Que mi tía ya no me regañara de cualquier cosa
Sería educada con los maestros	
Sería más sociable	

<b>Categoría 3: Cómo sería la relación Padres-hijos si no existiera el problema (continuación)</b>	
Padres de B	Alumno B
Si mi hijo fuera diferente sería una alegría	Me gustaría que no me castigarán (toma como castigo que lo maden a trabajar)
Ya no me tendría que preocupar	
Ya no me llamarían de la escuela	
Tendría buenas calificaciones	
Padres de C	Alumno C
Se portaría bien	Que me traten como me tratan
Ya no se pelearía con sus hermanos	Me apoyan
Ya no le pegaría a la pared	Me demuestran que no estoy solo
Padres de D	Alumno D
Su comportamiento sería distinto	No me dejarían a cuidar a mis hermanas
Nos ería tan agresivo	Me dejarían salir
Me haría caso	No me regañarían cuando no hago las cosas
Mi actitud sería distinta	Me dejarían hacer lo que quisiera
Trataría de confiar en él	Me dejarían estar con mi primo
No lo trataría con groserías ni con golpes	Algo que tendría que hacer es mi cuarto



<b>Categoría 3: Cómo sería la relación Padres-hijos si no existiera el problema (continuación)</b>	
Padres de E	Alumno E
Mi hijo sería más tolerante	Se me iría el tiempo más rápido en la escuela
	Me revisarían la mochila
	Me tendrían más confianza
	Estaría bien en las materias y me dejarían salir
	Cambiaría mi actitud
Padres de F	Alumno F
Ya no sería rebelde ni desobediente	Me tratarían igual que a mis hermanas
No le diría groserías	No me enojaría por cualquier cosa
	Ya no me pelearía con mi mamá
Padres de G	Alumno G
Haría sus tareas	Me tendrían paciencia
Tendría otra actitud	Me escucharían
Se aplicaría en la escuela	Revisarían mis cuadernos
	Tratarían de entenderme
Padres de H	Alumno H
Su carácter sería distinto	
Tendría ganas de superarse	
Sería obediente	

<b>Categoría 3: Cómo sería la relación Padres-hijos si no existiera el problema (continuación)</b>	
Padres de H (continuación)	Alumno H (continuación)
Sería más creativo	Me tratarían como me tratan pero sin divulgar nuestros problemas
Se querría: se bañaría, se cortaría el cabello	Yo trataría de controlarme y tomar buenas decisiones
Plancharía su ropa cuando yo le dijera	
Cambiaría sus calificaciones y aprovechamiento	
Cambiaría su forma de ser	
Habría más unión en la familia	
Le daría más cosas	
Lo premiaría	
Le regalaría algo	
Lo motivaría más	
Aprendería a ser mejor madre para guiarlos por el buen camino	
Padres de I	Alumno I
Ya no me mentiría	Sería congruente con lo que digo
Podría creer en lo que me dijera	Actuaría lo que pienso
	Seguiría echando relajo pero cumpliría con mis labores
	Entraría a trabajar

<b>Categoría 4: Qué entienden por expresión corporal</b>	
Alumno A	No sé
Alumno B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con el cuerpo se puede expresar amistad</li> <li>- Cuando me enojo percibo en mi cuerpo resentimiento y odio</li> </ul>
Alumno C	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con el cuerpo se puede expresar la alegría y el afecto</li> <li>- Cuando me enojo les doy el avión</li> </ul>
Alumno D	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con el cuerpo se puede expresar la forma de ponerte (actitud), el enojo y la tristeza</li> <li>- Cuando me enojo siento la frente pesada y ganas de golpear a alguien; esto sucede cuando estoy sólo o cometo una babosada</li> </ul>
Alumno E	Cuando me enojo golpeo cualquier cosa, azoto la puerta, siento que se agita mi respiración
Alumno F	Cuando me enojo prendo la computadora, escucho música y ya no me molestan
Alumno G	Cuando me enojo siento que se me sube la sangre, me pongo roja, mi cuerpo late muy fuerte, lloro y saco todo

<b>Categoría 4: Qué entienden por expresión corporal (continuación)</b>	
Alumno H	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La expresión corporal es como arte dramático, se puede expresar el estado de ánimo; por ejemplo, si estoy de buenas</li> <li>- Cuando estoy enojado me dan ganas de pegarle a la pared, contesto gritando</li> </ul>
Alumno I	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es como el teatro, es una manera de conocerse a sí mismo y aceptarse</li> <li>- Con el cuerpo se puede expresar alegría, coraje, el estado de ánimo</li> </ul>

#### Resultados Bucle 1

A continuación se mostrará en un cuadro los resultados obtenidos después de la implementación del taller.

Cuadro 5.1 Resultados obtenidos en el bucle 1

Cambios reportados por Padres o tutores	Cambios reportados por Alumnos	Cambios reportados por Maestros
ya no las mandan llamar de la escuela por mal comportamiento	Los alumnos han mostrado un mayor interés por sus estudios	comentaron que ya les va mejor en la escuela
ya son más obedientes en casa	Se han ido integrando a la vida escolar, por ejemplo: uno de los alumnos dirigió la ceremonia.	En casa ha mejorado la convivencia
Que parece que ahora sí “les cayó el veinte” pero que esperan que les dure	Ya no se salen de clase	“A” comentó, “estas vacaciones no podré salir porque tengo que estudiar para mis extraordinarios” (sólo no pasó 2 materias de 6, lo que le permitió inscribirse al siguiente año)
	Han mejorado sus calificaciones	

Las sugerencias que hacen los alumnos para mejorar el taller son:

- Que no se hagan los ejercicios de calentamiento, ya que no les gusta estar caminando, sólo dando vueltas.
- Que las sesiones destinadas a los hijos tuvieran la misma dinámica que las sesiones de trabajo conjunto (padres-hijos), que se hicieran ejercicios

similares, porque si sólo son ejercicios de interiorización y concientización corporal se “aburren”.

- Que no se empleara para las sesiones música de piano y que se emplee mejor reggaeton

## 5.2 Ajustes realizados para el bucle 2 (Reestructuración)

Después de las entrevistas realizadas a padres de familia, alumnos y orientadores, los ajustes que se hicieron en el segundo bucle fueron.

Cuadro 5.2 Cambios e implementaciones para el bucle 2

Problemática	Ajuste
Siguen llegando padres de familia para que se realice la entrevista inicial	Asignar otro horario para aplicar nuevas entrevistas
No se pudo tener certeza de un salón asignado para trabajar la sesión completa. Debido al horario de clases, se tuvo que dividir en dos partes cada sesión	Apalabrar un salón previamente, para que al finalizar el horario de clase no se empiece a buscar otro salón para impartir la parte dos de la sesión
No hay un medio de comunicación directo con los padres de familia	Pedir a todos los asistentes al taller su número telefónico
Hay muy poca asistencia por parte de los padres, lo cual complica el trabajo con los hijos	Reestructurar las sesiones del taller para que el 80% del trabajo sea directamente con los alumnos y 20% a la relación padres-hijos.
Al inicio se distraían fácilmente los	Algo que funcionó fue pedirles que se

alumnos en las sesiones	sentaran en el piso mientras les comentaba cómo se iba a trabajar
Algunos alumnos tuvieron problemas al final de semestre, porque no se les avisó a los maestros que asistirían al taller	Para el siguiente bucle hablar con todos los maestros, con el fin de asegurar que están enterados de que los alumnos están en el taller y esto no les genere problemas con sus calificaciones
No tener un espacio fijo para la aplicación del taller	Se trabajó en el patio
Ausentismo de los padres y por ende, menor trabajo con los alumnos	Se programaron sólo dos sesiones para trabajo en conjunto, con opción de que asistiera otro miembro de la familia por ausencia de alguno de los padres
Probable reprobación por inasistencias por parte de los alumnos del taller	Hablar con todos los maestros que den clase en el horario del taller

### 5.3 Aplicación Bucle 2

#### Primera entrevista

La forma en que se conformó el segundo taller fue con el apoyo de un prefecto de la escuela; el cual seleccionó a los 14 alumnos que eran considerados los más conflictivos de la escuela.

Se hizo una reunión informativa en la que se les planteó a los alumnos seleccionados por el prefecto, que existiría un taller de expresión corporal en el que se trabajarían las pautas de interacción violentas y que ellos habían sido

seleccionados para asistir a dicho taller porque eran pura “edición especial” (lo cual les causo gracia a los alumnos). Se les comentó que en algunas sesiones tendrían que trabajar con sus papás, algunos de los alumnos contestaron que era probable que sus papás no pudieran asistir al taller, pero que tal vez otro miembro de su familia podría hacerlo, se les aclaró que eso sería posible sólo que tendría que ser otro miembro mayor que ellos.

Después de estar solicitando (mediante la implementación de citatorios) la presencia de los padres de los alumnos sin obtener resultados favorables durante el mes de septiembre y parte de octubre; se dio inicio a las entrevistas, con el objetivo de conocer cómo construyen su propia problemática los alumnos identificados como violentos.

Los problemas que habían tenido los alumnos que conformaron el segundo bucle fueron (referidos por los alumnos):

- Le contesté a un maestro y me sacó del salón
- Me peleo (discuto) con los prefectos
- Me peleé con uno de tercero, me suspendieron 4 días y me querían demandar
- Me suspendieron 3 días

Los problemas referidos por los Pa's de los alumnos que conformaron el taller fueron.

- Es agresivo y exige derechos, no cumple con sus obligaciones, es imprudente
- Quiere hacer sólo su voluntad
- Es flojo, necio, rezongón, irresponsable, rebelde
- Es distraído y muy flojo
- Es grosero en la casa y en la calle, no coopera en la casa



- Es altanero y contestón

### Logística del taller

Otra de los ajustes que se realizaron al taller fue que no coincidían los horarios del taller con la disposición del salón de actividades artísticas, al tratar este asunto con la subdirectora sugirió que se trabajara en el patio. Así las sesiones destinadas a los hijos se llevaron a cabo en el patio, mientras que el trabajo en conjunto (padres-hijos) se llevó a cabo en salones de clases previamente asignados y fijos.

Con el fin de evitar confusiones respecto a horarios, actividades a realizar así como qué se pretendía con dichas actividades, al final de la entrevista se les proporcionó tanto a padres como a hijos una copia del programa de trabajo, en el caso de los padres con objetivos desarrollados, horarios y actividades a realizar, mientras que a los hijos, sólo se les proporcionaron el nombre de las sesiones y las fechas. Al grupo directivo (con la finalidad de hacerlos partícipes en el proyecto) se les entregó un juego de los programas que se realizarían así como una copia del marco teórico de la tesis.

### Segunda entrevista

En esta sección se presentarán las entrevistas realizadas a los padres y posteriormente a los hijos. Se contó con la participación de 6 de 13 padres de familia, para los padres la entrevista se orientó en a) los cambios que observan en sus hijos y b) los cambios que propondrían para mejorar el taller. Respecto a los hijos la entrevista estuvo dirigida a conocer las nuevas pautas de interacción que adquirieron en el taller, explorar su autoconcepto y a los cambios que harían al taller.

## Resultados Bucle 2

Cuadro 5.3 Resultados obtenidos en el bucle 2

Cambios reportados por Padres
Es más tranquilo
Un poco menos rebelde
Que se ha hecho un poco más responsable en las tareas que se le ponen
Es más accesible
Es más tranquilo
Ya no pelea
Es más responsable con sus cosas personales
Tiene interés en sus tareas
Tiene más interés en las cosas de la escuela
Se preocupa por su familia

## Entrevistas a los hijos

Qué descubriste de ti en el taller:

- Como me puedo expresar de otra manera (K)
- Que puedo ser muy alivianado (O)
- Que soy un chavo penoso (P)
- Que no me gusta poner atención y me gusta echar relajo (Q)
- Que me viajo muy loco con las preguntas (F2)
- Mis errores (J)
- Que soy un chavo relajado, buena onda (R)
- Que soy flexible (S)

## Cómo evitar la violencia

Las alternativas que encontraron en el taller para no ser violentos fueron: Bailar, jugar, dibujar, cómo controlarse cuando son provocados, tratar de arreglar las cosas primero platicando, expresarse de otra manera, pensar en las consecuencias de sus acciones, que hay que hacer ejercicio, a entender su forma de pensar y de actuar; así como lo que pueden hacer para no tener consecuencias.

## Lo que les gustó del taller

- El maestro es chido y buena onda.
- Jugar fútbol y las actividades físicas como el baile y el que era como karate.
- Hacer ejercicio.
- Las dinámicas y el tiempo para jugar.
- Las preguntas capciosas y los ejercicios.
- Ejercitar el cuerpo y la mente y analizar las cosas a fondo.

Los cambios que se propusieron hacer al taller fueron:

Padres	Hijos
Que nos invitaran a más sesiones	Que dieran más tiempo para jugar
Que fuera permanente	Que no se hiciera tanto ejercicio
Que dieran pláticas o consejos para mejorar las relaciones con la familia	Que hubiera más pláticas con dinámicas
	La mayoría no cambiarían nada

# Capítulo 6

Discusión y Conclusiones

El presente capítulo se discutirán algunas reflexiones que a raíz de la investigación teórica fueron surgiendo, los resultados obtenidos en relación con los objetivos planteados al inicio de la tesis y las conclusiones que de esta investigación se derivan.

## 6.1 Discusión

### Aspecto teórico

En el siguiente apartado se abordarán algunas complicaciones que se tuvieron durante la investigación teórica; con el fin de hacer una pequeña aportación que funja como punto de partida de futuras investigaciones. Al abordar la expresión corporal como medio de interacción en las relaciones, uno de los problemas que se encontró; fue una multiplicidad de autores que hablaban de “comunicación corporal”, “lenguaje corporal”, “comunicación no verbal” o “expresión corporal”. Se optó por este último término, ya que contempla ésta comunicación del individuo a través del cuerpo, como algo subordinado a la interpretación (cuasi subjetiva) que haga el interlocutor, tomando como referentes el contexto y la intención donde tiene lugar la acción. Así lo que a los ojos de alguien ajeno a un grupo puede ser violento o denigrante, a los ojos de los miembros del grupo es un modo de interacción, de convivencia (reafirmando la pertenencia) o incluso; puede ser la manera en que se saludan.

Para comprender mejor el fenómeno comunicacional del cuerpo así como la interacción que éste tiene con el medio, se podrían tomar en futuras investigaciones 2 teorías: por un lado la “teoría de la comunicación humana” y sus postulados de la comunicación (Watzlawick P., Beavin B.J., y Jackson D.D., 1997) y por otro lado la teoría Batesoniana, ya que define la mente no sólo como algo inmanente al cuerpo; sino también a las vías y mensajes fuera del él, fusionando así organismo y ambiente. Haciendo énfasis en la relación recíproca entre cuerpo-

mente-ambiente, como un continuum, y no como entidades separadas (Onnis y Ceberio, 2010).

Lo cual permite hipotetizar sobre un proceso simultáneo de deconstrucción de la realidad y una modificación casi refleja (pero no inmediata) de la estructura corporal.

Así; desde esta perspectiva, se podría afirmar que los compañeros de clase, los profesores, el medio familiar e incluso el contexto global; pueden ir modificando la estructura corporal y la personalidad del sujeto, siempre y cuando se lleguen a sincronizar con las reacciones emocionales del individuo. Esto quiere decir, que un suceso sólo puede tener un gran impacto en el sujeto, si se conecta de una manera directa con sus emociones (miedo, ira, alegría, tristeza). Si un hecho externo no es significativo para el sujeto, pasará inadvertido y por ende, no tendrá resonancia corporal.

El incluir a los padres en el trabajo corporal, se hizo por una parte por considerar necesario que los alumnos integrantes del taller tuvieran un acompañante en el proceso de cambio que retroalimentara las nuevas pautas de comportamiento aprendidas y por otra, por las propiedades que posee el contacto entre padres e hijos, como señala De Ajuriaguerra (citada en Guimón, 1999), los intercambios tónico-emocionales en la relación madre/hijo en una situación terapéutica podría parcialmente resolver los problemas planteados por el paciente con conducta psicótónica patológica.

En relación al concepto de violencia (aunque ya se trató en el capítulo 3), se quisiera hacer énfasis en la diferenciación entre violencia y agresión. Ya que una de las complicaciones que se encontró, es que se empleaban como sinónimos, cuando etimológicamente se refieren a diferentes ámbitos. Mientras la agresión es más un mecanismo de defensa que se activa por la supervivencia, la violencia es una reacción racional que puede o no activarse al momento, contando además con otros elementos como son la premeditación y la ventaja.

Se considera que una de las problemáticas por las cuales es difícil diferenciar ambos conceptos en la práctica, es que ambos pueden ser activados por las emociones; como se muestra en el esquema 3.1.

Con respecto a la relación violencia y adolescentes, Se podría considerar ésta como un proceso comunicacional (si bien en ésta investigación no se encontró algún autor que directamente hiciera referencia a la violencia como forma de comunicarse o expresarse). Citando los postulados de la comunicación humana de Watzlawick; se podría decir que la violencia es un proceso comunicacional “bizarro, (no validado)” que sostiene el individuo con la finalidad de comunicarse con su entorno ya sea mediato o inmediato<sup>10</sup>.

Para ello se vale del cuerpo y ataca al cuerpo (por lo general) con el objetivo de vulnerar al otro. Empleando para ello tanto acciones físicas (golpes), verbales (insultos, gritos amenazantes) y no verbales tales como gestos, actitudes individuales que pueden devenir colectivas como el acoso, el cual consta de hostigamiento mediante el empleo del espacio físico como campo de acción (ocupación y acomodo del espacio físico). A ésta última categoría se suma una variante conocida como ciberacoso, donde el internet es el campo de acción.

Después de lo anteriormente expuesto, se podría considerar la violencia como un proceso racional que busca la reafirmación de un individuo o grupo de individuos que buscan establecer rangos dentro de un contexto determinado.

A continuación se abordará el aspecto práctico de la investigación, donde se expondrán ideas surgidas de los objetivos, lo sucedido durante la aplicación y las bondades de la metodología empleada.

---

<sup>10</sup> Al emplear el término *mediato* se hace referencia a aquellos que no participan vivencialmente en el acto violento, por ejemplo los padres. Por otro lado cuando hablamos de *inmediato*, se hace referencia a los *supporteurs*, los maestros y a todos aquellos que intervienen vivencialmente.

## Discusión del aspecto práctico

### Objetivos.

Los objetivos que se plantearon en la tesis se dividieron en primarios y secundarios. Los primeros fueron 3: 1º Conocer la construcción que tienen los alumnos y sus padres acerca de la problemática en cuestión, 2º Crear espacios donde el alumno pueda tomar conciencia de sus comportamientos violentos, mediante la E-C, 3º Promover mediante la E-C un cambio en las pautas violentas de interacción de los alumnos seleccionados, reflejándose esto en el aula. Mientras que como objetivo secundario se planteó: Que los alumnos y los padres encontraran nuevas formas de relacionarse entre sí y con su entorno, que permitan la generación de un cambio en las pautas de interacción violentas del adolescente.

Con respecto a los objetivos primarios, se puede decir que:

Con base en las entrevistas realizadas al inicio de cada bucle se encontró que mientras la escuela consideraba a los alumnos como violentos, el punto de vista de los padres de familia era sólo que no les hacían caso en casa.

Tanto los padres como los hijos identifican que hay problemas de comunicación. Los padres dejan entrever sus dificultades y preocupaciones en la relación con sus hijos, dicen que son desobedientes, groseros, respondones, agresivos, visten raro y dicen mentiras. Los hijos por su parte se sienten coartados en su libertad, poco apoyados, enojados con sus padres y sin interés en seguir sus indicaciones.

Llama la atención el hecho de que la forma de solución que emplean los padres como castigo, sean golpes y regaños, lo cual no hace más que incrementar el



enojo y la sensación de incompreensión que tienen los hijos, provocando con esto que se alejen de sus padres y se refugien en sus amistades y/o novios.

En otros casos los chicos identifican la ausencia o muerte del padre así como el escaso apoyo y la soledad como la causa de su mal comportamiento. Por lo que comentan los alumnos, todos son conscientes de los cambios y ajustes que tendrían que hacer, saben que algo de lo que hacen no “va bien” y en su proyección a futuro pueden visualizar qué tendrían que ser diferentes para lograr sus metas a futuro; a diferencia de los padres, que no hacen referencia al efecto que tiene la crianza en el comportamiento de sus hijos; no se ven como una parte activa que puede influir en el cambio de su hijo, sino más bien, dejan esta responsabilidad y posibilidad en manos de sus hijos.

Considerando lo anterior y el interés que manifestaron los padres por recibir orientación y más talleres de este tipo, sería recomendable trabajar con las preocupaciones de los padres, para generar alternativas o herramientas útiles que les permitan educar y relacionarse con su hijo adolescente.

Seguimos pensando que algunas herramientas de la E-C, como el reconocimiento de las emociones que se disparan en las interacciones, es un primer paso para poder manejar y orientar las pautas de interacción violentas. No se trata de que los adolescentes no sientan enojo, frustración, molestia o tristeza; sino, se trata de validar esas sensaciones para que puedan seguir un curso útil para el desarrollo del adolescente en la interacción con su familia y el medio en general.

Es notorio el distanciamiento que hay entre padres e hijos en el terreno emocional; en este sentido algo que es preocupante es el binomio problemas/atención que se da entre padres e hijos; es como si los segundos les prestaran más atención a los adolescentes cuando se meten en problemas que cuando se portan bien, mostrando un mínimo interés por lo que hacen sus hijos en la escuela. Sin embargo, no se trata de condenar a los padres y victimizar a los adolescentes.

Ambos son productos de experiencias y situaciones relacionales que sería adecuado estudiar más detalladamente.

En este estudio sólo podemos acercarnos a la idea hipotética de que la violencia escolar tiene matices que nos llevan a la reflexión acerca de la complejidad que existe en las relaciones familiares y escolares; donde se observa en general una falta de comunicación e intentos de solución que no sólo no contribuyen a resolver el problema; sino que lo fomentan aún más. Se considera que sería más benéfico encontrar formas de corregir (no castigar) al adolescente, así como de orientarlo en valores.

Lo observado en el desarrollo del taller, nos lleva a pensar que la violencia puede ser una petición de ayuda o necesidad de dirección que el adolescente pide a los adultos que lo forman, sin dejar de ver que en sus manos existe la posibilidad de mejorar su vida. Si pensamos que el adolescente es sólo una víctima de los adultos quizá debilitamos sus posibilidades personales de mejorar con todo lo que él es. Ni los padres, no los profesores o la institución escolar son los “malos”, a los que hay que perseguir.

Sería erróneo considerar que en los conflictos (en este caso la violencia escolar), hay sólo detonantes individuales. Más bien, se puede pensar que los conflictos son producto de situaciones problemáticas que se unen, por ejemplo: historias familiares, políticas educativas, situaciones sociales y culturales. De ahí que el problema de la violencia transcurre al individuo, se expresa en sus relaciones y tiene una interpretación de acuerdo a un contexto. La complejidad de la violencia es tal, que nos obliga a usar metodologías en las que se puedan identificar de manera muy cercana las creencias y significados de los protagonistas, metodologías sensibles a mirar los procesos en su dimensión más cercana y no por ello más sencilla o menos compleja.

La metodología que permite hacer este tipo de aproximaciones es la investigación-acción, la cual nos parece una propuesta de intervención enriquecedora que

puede explotarse aún más, teniendo disposición de tiempo, espacio y actores interesados.

Dicha metodología permite al investigador a través de un acercamiento paulatino, conocer a los diferentes actores (mediante la observación y entrevistas) y los múltiples factores que pueden favorecer o entorpecer la intervención. Otra de sus grandes bondades es también favorecer la intervención y colaboración de los actores involucrados en la problemática, convirtiéndolos en una parte activa del proceso (investigadores participantes) y no sólo un receptáculo de información o premisas.

También es un modelo de intervención flexible que se adapta a las circunstancias del campo de intervención, de tal manera que en el transcurso de esta investigación se pudieron hacer los ajustes necesarios para que el taller no fuera solamente una intervención rígida, ajena e insensible a las necesidades y características de los alumnos, padres de familia y escuela en general.

Con la creación tanto en el bucle 1 como en el 2 del taller “El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal”, se brindó a los alumnos la oportunidad de expresarse libremente e idear nuevas maneras no violentas de interactuar. Lo cual se ve reflejado en los cuadros 5.1 y 5.3, (realizados a partir de las entrevistas finales), donde se reportan los cambios observados tanto en casa como en la escuela de las pautas comportamentales de los adolescentes. Se considera que la intervención puede tener mayor resonancia si se centra en las consecuencias presentes y futuras que le puede traer al adolescente su comportamiento violento, pero no sólo desde una perspectiva racional-verbal-externa<sup>11</sup>; sino, con ejercicios corporales que permitan la vivenciación mediante sensaciones e imágenes (posturas) corporales, de las consecuencias de su comportamiento violento.

---

<sup>11</sup> Con esto me refiero a los consejos que todo mundo les da de manera oral, que no alcanzan a ser asimilados por el adolescente, ya que no representan una motivación o emoción significativa que los involucre.

No se trata solamente de que el adolescente imagine qué podría pasar; sino que experimente corporalmente, mediante ejercicios de interiorización y concientización, si se sentiría a gusto con esta forma de ser y si ésta, encaja con la perspectiva que tiene acerca de su futuro. En todos los casos la imagen corporal que tenían de ellos mismos durante la implementación del taller, no encajó con lo que querían ser. Comentaban que tendrían que aplicarse más, no echar desmadre o echarlo pero también estudiar, para poder llegar a ser mejores personas, médico, chef, mecánico, abogado, conductor de microbús.

En relación al objetivo secundario, no se pudo llevar a cabo, debido al ausentismo de los padres.

### 6.3 Conclusiones

Una de las aportaciones que realiza esta tesis es su contribución a la tarea de diferenciar los conceptos de agresión y violencia, que como ya se mencionó anteriormente, por lo general se emplean como sinónimos. Así, se considera que la agresión es un fenómeno instintivo que puede emplearse para alcanzar objetivos o para salvaguardar la vida, mientras que la violencia es un proceso racional, cuyo objetivo es salvaguardar el estatus social, el problema de su diferenciación es debido probablemente a que ambas tienen su activación en el terreno emocional (esquema 3.1).

Si bien el abordar el tema de la violencia « per se » tiene una complicación de múltiples aristas, abordarlo en relación con el ámbito escolar, nos arroja aún otras complicaciones como son: la diferenciación entre violencia escolar, agresión e indisciplina, como puntúa el Dr. Alfredo Furlán, “Si metemos todo en el paquete de la violencia, se está dejando un margen muy reducido de acción a las autoridades escolares”, ya que la violencia escolar es algo definido y casi inmutable (el alumno es violento y hay que correrlo); mientras que la indisciplina,

permite al maestro tener un papel más activo en la corrección de las pautas de interacción no deseadas.

Haciendo alusión a la temática corporal; se puede decir, que si bien los talleres les sirvieron a los adolescentes para cambiar ciertas pautas de interacción, el proceso debería de continuar con la implementación de una sesión mensual, así como un monitoreo regular, para observar la evolución de los alumnos y para que se sigan sintiéndose respaldados por una figura neutra.

La experiencia de trabajar con los alumnos fue enriquecedora; algo que llama la atención es que aunque enviaron a los alumnos más conflictivos de la escuela, estos salvo dos excepciones, acataban las indicaciones. Durante las sesiones que se realizaron con los padres, se observó que tanto padres como hijos se sentían inhibidos de tocarse mutuamente, era como si el vínculo padres-hijos respecto a la transferencia corporal estuviera bloqueado, en algunos casos se hacían “caricias bruscas” como manotazos.

Otra cosa cabe mencionar es la indisponibilidad que mostraron los padres a que se grabaran las sesiones y su argumento de que los videos se podrían subir a internet, eso me pareció un rasgo representativo del impacto que tiene el internet en los conflictos de los adolescentes. Como ya lo se comentó anteriormente, es como si hubieran tomado los adolescentes el ciberespacio como un medio de expresión anónima en el cual suben peleas, grabaciones de la ropa interior (debajo de las faldas) o de alumnos en los sanitarios; cuya finalidad generalmente es para exhibirse o hacer escarnio del otro.

Algo que me pareció desafortunado fue el ausentismo de los padres de familia, es como si respondieran en mayor medida al mal comportamiento de sus hijos que cuando estos se portan bien; Lo paradójico de esta situación es, que los comportamientos con los que se obtienen mejores resultados con un menor esfuerzo, son los más empleados, lo que en este caso, contribuye al desarrollo de

un vínculo “bizarro” entre padres e hijos, donde si el hijo no se porta mal, no es tomado en cuenta.

Una cosa que se observó comparando los espacios físicos del Bucle 1 y del Bucle 2, es que pese a que se esperaba que los alumnos trabajaran mejor en un espacio cerrado y con música de fondo (como ha ocurrido en otros talleres), los adolescentes tienen mucha inquietud en sí mismos, por lo que el espacio abierto (el patio de la escuela) que se empleó en el Bucle 2 fue más productivo y les permitió concentrarse más, que el espacio cerrado, probablemente por que sentían que nadie podía ver cómo se comportaban y también, porque no había hacinamiento (no tenían cerca a otro integrante del taller). Por consiguiente, para el trabajo en grupo con adolescentes, se considera mejor el espacio abierto, versus el espacio cerrado.

También se observó que poner a hacer ejercicio a los alumnos previamente a los ejercicios de concienciación e interiorización es favorable, porque por un lado les ayuda a concentrarse y por otro, les permite distensarse y poner más atención en los ejercicios.

Además de lo antes mencionado respecto al taller, se considera indispensable crear un espacio para hacer rapport con los adolescentes, ya que eso permite que creen vínculos de confianza y se puedan expresar con más libertad. Hay que subrayar que el rapport que se establezca con los alumnos tiene que ser con una actividad que a ellos les interese y no debe ser una imposición. En el caso del Bucle 2 la actividad que sirvió para estos fines fue jugar fútbol.

Por último, en la sección de anexos se encontrarán a manera de bitácora, el desglose de los talleres implementados en el bucle 1 y 2: cuestionario guía para las entrevistas, desarrollo de las sesiones, incidentes ocurridos y los objetivos de cada ejercicio, finalizando con la representación a manera de dibujo que hicieron los alumnos como cierre del taller.

## Referencias

- Abramovay M. (2005), Violencia en las escuelas: un gran desafío,  
 [Documento en línea] Revista Iberoamericana de Educación, N° 38  
 <<http://www.rieoei.org/rie38a03.htm>> [Consulta: 12-02-09]
- Álvarez-Gayou J. J. L. (2007), Como hacer investigación cualitativa: fundamentos  
 y metodología, Paidós, México.
- Alemaný, C., y V. García (Eds.) (1996), *El cuerpo vivenciado y analizado*, España:  
 Desclée De Brouwer.
- Bengoa J. (2010), Un estudio de caso sobre la mejora de la convivencia escolar a  
 partir de la intervención estratégica en una escuela secundaria del D.F.,  
 Puebla, México (tesis Doctoral), Universidad Popular Autónoma del  
 Estado de Puebla.
- Benito V. J. y Ridocci M. (2001), Didáctica de la expresión corporal, Madrid,  
 España <[www.movimientoyexpresion.org](http://www.movimientoyexpresion.org)>
- Bowlby J. (1997), El apego y la pérdida, Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Castro S. A. (2006), El ciber-acoso escolar [Documento en línea] Revista  
 Iberoamericana de Educación, N° 38. <<http://www.rieoei.org/opinion23.htm>>  
 [Consulta: 12-02-09]
- Celis-de la Rosa, A. (2003), Salud de adolescentes en cifras, Salud pública de  
 [Documento en línea] México vol. 45 supl. 1, Cuernavaca,  
 México.  
 <[http://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S0036-36342003000700019&script=sci\\_arttext](http://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S0036-36342003000700019&script=sci_arttext)>

Coleman J. C. y Hendry L. B. (2003), Psicología de la adolescencia, Madrid, España: Ediciones Morata S. L.

Courchesne y Dubourg, (2008) Violence à l'école - Le gouvernement du Québec: dévoile de nouvelles mesures pour venir en aide aux élèves et au réseau scolaire. Portail Québec>Actualité gouvernementale>Fil de presse>Violence à l'école [Documento en línea]

<<http://www.communique.gouv.qc.ca/gouvqc/communique/GPQF/Avril2008/21/c7591.html>> [Consultada: 18-10-09]

Chavarría M. (2005), Desvíos hacia la violencia [Documento en línea] Diario La Vanguardia <<http://www.siiis.net/documentos/hemeroteca/ds69.pdf>> [Consulta: 27-11-08]

Díaz S. (2006). Identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional, [Documento en línea], Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril-junio, año/vol. 11, número 029. Pp. 431-457.

<<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002906.pdf>> [Consulta: 03-09-10]

Didriksson A. (2009). Las escuelas del DF deben ser centros con convivencia, interculturalidad y no discriminación. [Documento en línea] Comunicación Social GDF

<<http://www.comsoc.df.gob.mx/libphp/makepdf.html?id=1033214>>

[Consulta: 22-04-2009]

Dropsy J. (1987), Vivir en su cuerpo: expresión corporal y relaciones humanas, Buenos Aires, Argentina: Paidós



- Dulanto G., E. (2000), La adolescencia como etapa existencial. En Dulanto G., E. (Coord.) El Adolescente (pp. 143-157) México: McGraw-Hill Interamericana
- Elliott J., (1997), La investigación-acción en educación, Madrid, España: Ediciones Morata S. L.
- Fernández I. (1998a), Prevención de la violencia y resolución de conflictos. Madrid, España: Narcea S.A.
- Fernández I. (2003b), Escuela sin violencia, resolución de conflictos. Madrid, España: Alfaomega
- Garza M. A. (1994), Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales, México: Ed. El Colegio de México
- Gómez B. "Disfunciones de la Socialización a través de los Medios de Comunicación", [Documento en línea], Revista electrónica Razón y palabra, Número 44, 2005, <<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n44/bgomez.html>> [Consulta: 14 de febrero de 2010]
- Gómez del Castillo S. (2007) Videojuegos y transmisión de valores [Documento en línea]Revista Iberoamericana de Educación <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1909Castillo.pdf>> [Consulta: 05-03-09]
- Guía juvenil (2010), Las diez problemáticas más graves entre los adolescentes [Documento en línea], <<http://guiajuvenil.com/hijos/los-diez-problemas-mas-graves-entre-los-adolescentes.html>> [Consulta: 11-05-10]

Guimón J. (1999), Los lugares del cuerpo: Neurobiología y psicología de la corporalidad, Barcelona, España: Paidós

Horrocks, J. E. (1990), Psicología de la adolescencia, México: Trillas

Instituto Mexicano de la juventud (2008) Perspectivas de la juventud en México.

[Documento en línea]

<<http://cendoc.imjuventud.gob.mx/investigacion/docs/Perspectiva%20de%20la%20juventud%20en%20México.pdf>> [Consulta: 05-03-09]

Jensen A. J. (2008) Adolescencia y adultez emergente, un enfoque cultural, México: Pearson Educación

Lapierre A. (1997). Psicoanálisis y análisis corporal de la relación. Barcelona, España: Desclée

Martínez-Otero P. V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia

[Documento en línea] Revista Iberoamericana de Educación, N° 38

<<http://www.rieoei.org/rie38a02.htm>> [Consulta: 05-03-09]

Martínez, M. M. (2006)

Revista de investigación en psicología. Vol. 9 N° 1 pp. 123-146

[http://www.uhu.es/innovacion\\_docente/La\\_investigacion\\_cualitativa.pdf](http://www.uhu.es/innovacion_docente/La_investigacion_cualitativa.pdf)

Martínez S. J. L. (2000). El adolescente y sus pares. En Dulanto G., E. (Coord.)

El Adolescente (pp. 218-221) México: McGraw-Hill Interamericana

Mme. Courchesne M. y M. Dubourg E. (2008). Violence à l'école – Le

Gouvernement du Québec dévoile de nouvelles mesures pour venir en aide aux élèves et au réseau scolaire [Documento en línea] Votre porte d'entrée au Gouvernement du Québec

<<http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués/GPQF/Avril2008/21/c7591.html>> [Consulta: 12-01-09]

Monclús E. (2005), La violencia escolar, perspectivas desde las Naciones Unidas [Documento en línea], <<http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf>> [Consulta: 20-04-09]

Muñoz A. (2005), La agresión, [Documento en línea], Copyright © 2005 <<http://www.cepvi.com/articulos/agresion2.shtml>> [Consulta: 12-04-09]

Novales C. X. de J. (2000). Violencia. En Dulanto G., E. (Coord.) El Adolescente (pp. 218-221) México: McGraw-Hill Interamericana

Onnis L. y Ceberio M. *“Cuando el cuerpo habla. La perspectiva sistémica en psicósomática”* [Documento en línea] <<http://www.redsistemica.com.ar/onni.html>> [Consulta: 27-04-10]

Ortega S. S., Ramírez M. M., y Castelán C. A. (2005), Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. [Documento en línea] Revista Iberoamericana de Educación, N° 38. <<http://www.rieoei.org/rie38a08.pdf>>

Papalia D. y Wendkos S. (1990), Desarrollo humano, Colombia: McGraw Hill.

Peyrú G. M. (2003). Violencias Sociales. Barcelona, España: Ariel

Royer E. (2008). Creación del Observatorio Internacional de la Violencia en las Escuelas. [Documento en línea] <<http://www.prnewswire.co.uk/cgi/news/release?id=102279>> [Consulta: 12-01-09]

Rodríguez P., E. (2000). Desarrollo de la personalidad. En Dulanto G., E. (Coord.)  
El Adolescente (pp. 180-185) México: McGraw-Hill Interamericana

Ros N. (2002), Expresión corporal en educación: Un lenguaje comunicativo y  
expresivo [Documento en línea]  
<<http://contexto-educativo.com.ar/2002/1/nota-05.htm>> [consulta: 14-09-08]

Salzer J. (1984) "La expresión corporal: una enseñanza de la comunicación",  
Barcelona, España: Herder

Sanmartín J. (2001). La violencia y sus claves. Barcelona, España: Ariel

Serrano A. (2006). Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y  
resolver el Bullying. Barcelona, España: Ariel S.A.

Stokoe P. y Herf R. (1987), La expresión corporal en el jardín de infantes, España:  
Paídos.

Valiño, G. Ponencia "El juego en la infancia y en el nivel inicial", ENCUENTRO  
REGIONAL DE EDUCACION INICIAL", Intercambio para el  
fortalecimiento de políticas en educación inicial"[Documento en línea]  
Ciudad de Buenos Aires, junio de 2006  
<[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/inicial\\_valinio.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/inicial_valinio.pdf)> [Consulta: 14 de  
febrero de 2010]

Watzlawick P., Beavin B.J., y Jackson D.D. (1997). Teoría de la comunicación  
humana: interacciones, patologías y paradojas. Barcelona, España:  
Herder

Weissmann P. (2005). Adolescencia. [Documento en línea]Revista  
Iberoamericana de Educación, No. 35.

[http:// www.rieoei.org/deloslectores/898Weissmann.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/898Weissmann.PDF)

[Consulta: 05-03-09]

## ANEXO 1

En este anexo, se expondrán a manera de bitácora, las sesiones del Taller implementado tanto en el bucle 1 como en el bucle 2. Existe la necesidad de redactar en primera persona, para conservar la coherencia e intención de los ejercicios realizados.

### **Taller implementado en el Bucle 1**

A continuación se describirá el desarrollo de las 8 sesiones correspondientes al *primer* bucle. Con fines explicativos cada sesión está constituida por tres áreas: Percances, Desarrollo y observaciones.

#### **Sesión 1 Hi's**

(Trabajo hijos)

##### Percances

Se Llegó a la 6:15 pm a la secundaria y ya se encontraban esperando I, B, H, F1 y C. Antes de empezar la sesión, fui con la orientadora, quien me comentó que había citado a otra mamá a las 7:30 para que la entrevistara; debido a esto asigné un espacio dentro del horario del taller para realizar la entrevista. Cuando dieron las 7:00 los alumnos integrantes del taller estaban en el patio pero aún no se contaba con un salón donde realizar la sesión, por lo que hubo de esperar el cambio de horario (7:20) para ver qué salón quedaba disponible.

*(Fue necesario ajustar esta sesión para que finalizara a las 8:20).*

Para esta primera sesión llegaron 9 de los 10 alumnos entrevistados; quedando compuesto el grupo por 8 varones y 1 mujer. Finalmente cuando nos asignaron un

salón éste estaba chico y sucio. Después de la espera algunos alumnos estaban muy inquietos, otros sin ganas de trabajar.

### Desarrollo

Al inicio de la sesión instalé la videocámara, para llevar un registro puntual de las sesiones. Bueno por fin vamos a comenzar la sesión, les voy a pedir que caminen alrededor del salón mientras inhalan y exhalan, mientras caminamos, nos vamos a estirar como cuando acabamos de despertar; esto con la finalidad de destensar el cuerpo.

Una vez que quedó instalada la cámara, los alumnos se empezaron a distraer con ésta, se acercan a la cámara diciendo frases como es “bigbrother” y simulan las “*confesiones*” que se realizan en este programa. También se acercaban a la cámara mostrando los bíceps, el abdomen. A manera de negociación y para que trabajaran les dije “si trabajan bien en esa sesión, les presto la cámara durante 5 minutos a cada uno para que graben lo que quieran, lo cual aceptaron gustosamente.

Muy bien, ahora les voy a pedir que ocupen un lugar en el salón donde no estén cerca de otro; bien ahora inhalamos profundo, exhalamos, cerramos los ojos, inhalamos, exhalamos. La finalidad de tener los ojos cerrados es poder contactarse mejor con sus propias sensaciones corporales; una vez más inhalamos y exhalamos. Muy bien ahora, vamos a pasar un escáner por nuestro cuerpo tratando de ubicar aquello que más nos disgusta, si lo pudieran ubicar en alguna parte de su cuerpo, en cuál sería.

Bien, una vez que ubicamos eso que más nos disgusta, vamos a llevar despacio las manos a esa zona y vamos a tratar de percibir cómo se siente vivir con eso; ahora imaginemos cómo sería vivir sin ello, qué sería distinto en nosotros. Ahora imaginemos que podemos quitárnoslo ya sea arrancándolo, sacudiéndonos o

como ustedes quieran y vamos a acompañar ésta imagen con movimiento físico, quiero que usen sus manos físicamente para realizar la acción.

El ejercicio tenía una buena evolución, hasta que entró un “prefecto” para ver si el salón estaba ocupado y rompió la concentración que tenían los alumnos. Después de éste incidente ya no se pudo retomar el ejercicio.

Bueno ahora les voy a pedir que en esta hoja que les estoy pasando escriban: Cómo se ven en 3 años y que piensan qué estarán haciendo. Por último vamos a tratar de imaginar e interpretar cómo será su postura corporal. Muy bien, conforme vayan acabando me pasan sus hojas. Eso sería todo por hoy, gracias por tan el trabajo que hicieron.

#### Observaciones

- a) El material empleado yo se los proporciono
- b) En ésta sesión sentí invalidada mi autoridad y la relevancia de mi proyecto, porque cuando llegué el espacio que estaría destinado para que yo trabajara, estaba ocupado y tuve que esperar junto con los alumnos (que ya estaban en el patio) el cambio de horario para obtener un salón de clases en lugar del auditorio de la escuela que era el espacio previamente asignado.
- c) Una de las entrevistadas no llegó; tiempo después supe que la habían cambiado de escuela en la misma semana de la entrevista.
- d) La cámara distrae mucho a los alumnos; tal vez habrá que ubicarla en un lugar más discreto.



- e) La única mujer del grupo se resiste a trabajar; tal vez se siente inhibida porque los demás integrantes son hombres. Se deberá encontrar alguna dinámica que la integre al grupo.

## **Sesión 2**

(Trabajo padres e hijos)

### Percances

Llegué a las 18:30 hrs, pero sólo había 2 mamás; parece que no les habían avisado a todas; nuevamente no había un salón disponible.

Dieron las 19:00 hrs y seguíamos sin salón; parece que el salón de actividades artísticas que era el que se me asignaría; lo ocupa el maestro de teatro de una manera no metódica.

A las 19:15 hrs, ya contábamos con un salón; aunque éste se encontraba en condiciones no aptas para el desarrollo del taller (el piso estaba lleno de basura, el salón es muy pequeño, hubo que apilar las bancas en un costado del salón, las paredes están rayadas).

### Desarrollo

Una vez que comencé a instalar la cámara de video; las madres de familia, me comentaron que ellas no estaban de acuerdo en que se grabara a sus hijos en video; porque ellas no sabían cómo emplearía ese video y que luego hay videos que suben a internet. A lo cual yo respondía que esto se hacía únicamente con fines de documentar los acontecimientos e interacciones que se realizaban en el taller, que yo ya me había puesto de acuerdo con las autoridades del plantel para

tomar el video y que ellos no juzgaron necesario solicitar la autorización de los padres de familia.

Ellas me respondieron que de cualquier modo no estaban de acuerdo y que de continuar con este método; sus hijos ya no asistirían al taller. Aunque se les comentó que el video solamente lo vería yo, me volvieron a decir que no estaban de acuerdo. Acto siguiente, les mostré un parte del video para que se pudieran cerciorar que sí era el video; lo saqué de la cámara y lo rompí frente a ellas; no sin antes decirles que yo necesitaba llevar un registro de lo que observaba y que si no se emplearía el video para ello; entonces, tendría que tomar notas durante el desarrollo de la sesión, a lo cual si accedieron.

Una vez concluido este punto; se prosiguió con la sesión. Durante ésta lo hijos no presentaron ningún comportamiento rebelde, e incluso fueron más participativos en los ejercicios realizados.

Con la finalidad de comenzar con el trabajo corporal, se les dieron las siguientes indicaciones: Les voy a pedir que tomen de la mano a su hijo (esto para ver cómo es la relación con sus mamás) y caminen alrededor del salón; Ahora estiren su cuerpo como si se acabaran de levantar con el fin de desconfigurarlo de las tensiones del día; así, mientras están caminando van a trataran de sentir a ese otro ser que camina a su lado. Muy bien, ahora poco a poco se van a ir deteniendo en una parte del salón donde se sientan cómodos.

A continuación vamos a realizar una serie de ejercicios de aproximación corporal, los hijos van ponerse de espaldas a su mamá con los ojos cerrados, mientras tanto, las mamás con un dedo sobre la espalda de su hijo, van a trazar 5 letras, no importa cuáles sean; mientras tanto, los hijos van a escribirla en una hoja blanca; no importa en cuántas acierten, lo importante es ir adquiriendo cierta conciencia corporal; ahora van a dibujar 3 objetos simples, pueden ser figuras geométricas por ejemplo para que se facilite su comprensión.

Una vez que acabaron, les pedí que escribieran en la espalda de su hijo (a) qué significaba para ellas (madres de familia) o qué es lo que les quisieran decir. Muy bien una vez que terminaron veamos cómo les fue, veamos en cuantas acertaron; ahora vamos a hacer cambio de rol, ahora las mamás cerrarán los ojos y los hijos escribirán en su espalda. Así se repitieron las mismas indicaciones (una vez terminado el ejercicio); muy bien les voy a pedir que me pasen sus hojas y ahora sin hablar le vamos a dar las gracias a ese otro ser (madre o hijo) el haber trabajado y compartido este espacio.

La mayoría agradeció a su mamá o hijo sólo con un abrazo, en otros casos incluyeron besos. Finalmente se les recogieron las hojas que emplearon en la sesión.

#### Observaciones:

- a) Se observa con base en sus reacciones que el contacto corporal afectuoso entre madres e hijos (as), no es muy frecuente puesto que al principio de los ejercicios les costaba trabajo entablar contacto con sus hijos (as) e incluso en algunas ocasiones donde debían permanecer con ojos cerrados, los abrían en reiteradas ocasiones como con un dejo de desconfianza.
- b) Será conveniente llegar 30 minutos antes para que se asigne un salón.
- c) La Ma de H es conflictiva y sobreprotectora
- d) La Ma de I le concede mucho, tal vez por la culpa que le genera que no sea su hijo y que éste apenas se enterara y se drogara
- e) La tía de A no deja que la Ab. participe
- f) La Ma de C es tiene una relación con su hijo lineal; o sea, que no existe en el trato una jerarquía Madre-hijo
- g) Me siento a la deriva, me pregunto qué tendría que modificar para que funcione este taller

- h) Los Hi's tienen una imagen de autoridad ambivalente en casa, por un lado les prohíben y por otro no los toman en cuenta
- i) Los Hi's buscan llamar la atención, ser protagonistas
- j) La sesión acabó a las 8:10 pm

### **Sesión 3**

(Trabajo con hijos)

#### Percances

Se trabajó únicamente con los Hi's; llegué unos minutos antes y conseguí salón. Respecto a los problemas de aula ocupada; parece ser que no hay una organización total respecto a la asignación de espacios; puesto que, el maestro de teatro tiene llaves propias del auditorio y entra (según me comentó la orientadora) sin dar previo aviso.

Se mostraron cooperativos, yo imagino que esto se debió a que se trabajó en un espacio más grande (el auditorio). ¿Pero esto en qué creo que ayuda? Considero que el hecho de que los alumnos tengan un espacio vital más amplio y menos hacinado, contribuye por un lado a que sientan que no tienen que estar defendiendo este espacio vital y por otro a que les sea más complicado entablar comunicación con el otro, desapareciendo el anonimato y el posible apoyo del grupo.

#### Desarrollo

En el inicio de esta sesión tuve un percance con el líder natural que se formó dentro del grupo. El cual se desarrolló de la siguiente manera (las abreviaturas que se emplearán son "R", para el aplicador del taller y "B" para el alumno que

trataba de demostrar su superioridad al inicio de la sesión y “coro” para los demás alumnos pertenecientes al taller:

R: muy bien vamos a iniciar la sesión les voy a pedir que se sienten en el piso en una posición cómoda

B: hay no, está bien sucio

R: créanme que no les pasará nada con un poco de polvo; muy bien ahora vamos a inhalar y exhalar profundamente

B: ¿Saque la mona no? Para inhalar

R: para que quieras eso

B: para inhalar a gusto

R: no, eso te destruye el cerebro y al rato vas a quedar tonto, todo ido

B: aaahhhh! No importa

R: entonces no podrás trabajar en el autolavado que tanto quieres, y menos vas a poderte comprar tu moto

Coro: hhhiiiiiii!

B: no importa me la robo

R: ah ¿sí? Te la robas y si ese es tu plan, ¿por qué todavía no te la has robado?

Coro: hhhiiiiiii!

B: no, me la voy a robar cuando sea grande

R: ¿cuando seas grande? Entonces me estás diciendo que no eres grande

Coro: hójole, ahora sí te sentó

B: no, no (y no supo más que decir)

Coro: tiro, tiro

R: bueno!!!, vamos a seguir con lo que estábamos trabajando

(Después de ese incidente la sesión transcurrió fluidamente, con alguna pequeña intervención de D pero ya no distraía a los demás).

Muy bien, vamos a continuar con las respiraciones y a cerrar los ojos, vamos a imaginar que están enredados dentro de una madeja, como esas bolas de

estambre con que se tejen las bufandas; la madeja puede ser de cualquier otro material, de acero, de hilo, del material que ustedes imaginen. Están atrapados, enredados dentro de ella y casi no les permite moverse o cambiar de posición, cómo se siente estar ahí; esa madeja representa aquellas limitantes que les han impuesto desde afuera, esas etiquetas que no les gustan y les han puesto.

Bien, si pudieran liberarse de esa madeja ¿qué movimientos tendrían que hacer para salir de ahí? Muy bien, una vez que sabemos qué tenemos que hacer para salir de ahí, vamos a hacer esos movimientos con el cuerpo, vamos a dejar que nuestro cuerpo se mueva como considere necesario para poder liberarse de esa madeja; conforme vayan librándose de la madeja se van quedando quietos, disfrutando el cómo se siente ya no estar enredado en todo eso que no les gusta, vamos tomando conciencia de cómo se siente ya no estar atado/enredado en esa madeja.

Nos quedamos con esa sensación mientras inhalamos y exhalamos, inhalamos y exhalamos, una última vez inhalamos y al exhalar vamos a abrir los ojos, cada quién a su propio ritmo. Muy bien, por último les quiero pedir que escriban en estas hojas las diferencias que encontraron de estar enredados a ser libres...

Muy bien pues eso sería todo, nos vemos la próxima sesión.

#### Observaciones:

Lo acontecido en el desarrollo de esta sesión, me lleva a concluir que todos estos niños tienen cierto potencial de liderazgo el cual se evidencia cuando hacen algo y los demás les siguen el juego.

## Sesión 4

(Trabajo padres e hijos)

### Percances

Comenzamos la sesión a las 18:40, ya que dimos un tiempo de tolerancia para que llegaran más mamás. Asistieron 5 Ma's con sus respectivos Hi's<sup>12</sup>.

### Desarrollo

Una vez que ocupamos un salón se les pidió que caminaran en círculos con sus hi's tomados de la mano (con el fin de fortalecer el vínculo corpóreo-afectivo), y mientras lo hacían que se fueran poniendo de acuerdo en qué situación conflictiva nos representarían. Una vez que terminen de ponerse de acuerdo; les pediré que como signo indicativo de ello, se detengan en una parte del salón.<sup>1</sup>

Una vez que cada Ma con su Hi se detuvieron, les pregunté quiénes querrían pasar primero, en un principio nadie se animaba; pero al final, una levantó la mano. La señora nos representó con su hijo una clásica situación donde el Hi quiere ir a una fiesta pero, no cumplió con una de sus obligaciones y por consiguiente, la Mamá (en éste caso la tía) no le da permiso; entonces, el Hi se molesta y le va a pedir permiso a otro miembro de la familia (la abuelita), la cual en ocasiones le da permiso y en otras el Hi terminaba saliéndose sin permiso y regresando tarde; vulnerando la autoridad de ambas figuras.

Después de que nos representaron la situación, le pedí a los presentes que comentaran que observaban en ésta situación y qué otras posibles soluciones podrían meter al conflicto. Las Ma's por su parte comentaron que tendrían que ponerse muy bien de acuerdo con la otra figura de autoridad para evitar que el Hi

---

<sup>12</sup> Asistieron los siguientes pares: A-T y Ab; I y Ma; C y Ma; B1 y Ma

consiguiera permisos dobles; o también decir que una de las dos partes es la que tiene la facultad de otorgar permisos y “si éste dice no, es no”.

Por su parte los Hi's comentaron que todo sería más fácil si desde un principio hicieran el encargo que les habían hecho y así a la hora de pedir permiso, les sería otorgado; además así podrían librarse del castigo posteriormente impuesto a la acción de salirse sin permiso.

### Observaciones

La sesión acabó a 19:45, ya que el maestro de teatro estaba afuera con sus alumnos esperando a que desocupara el salón. Lo cual me hacía sentir presionado de tiempo y por consiguiente, sin la posibilidad de ahondar más en el tema.

## **Sesión 5**

(Trabajó padres e hijos)

### Percances

Esta sesión fue seguida de una semana de inactividad de taller; puesto que tuve que salir por motivos laborales.

### Desarrollo

Cuando regresé a dar esta sesión, sólo había llegado la Tía y Abuelita de A. Por ende, aproveché para explorar cómo se había sentido a lo largo del desarrollo del taller; ya que manifestó la sesión anterior que ya no quería asistir al taller. Le solicité que de favor me hiciera un escrito explicando sus razones del por qué ya no querría asistir, el cual no entregó; aunque me dijo que “no quería reprobar más



materias; puesto que la maestra de (dibujo, historia), le preguntó por qué se salía tanto de clases en ese horario”. La maestra no sabía que los alumnos iban a un taller con un psicólogo en ese horario, entonces se lo comenté a la orientadora y me comentó que ella se cercioraría de si ya tenía reprobada la materia o no, para así poder decidir si la niña sería absuelta de ir al taller u obligada a pagar su pena capital. Posteriormente seguiría una sesión con los Pa's y después le tocaría asistir a la Hi; sólo que para ese entonces, ya no se pudo reunir el grupo porque se entregaron calificaciones y la mayoría de los alumnos que tenía eran aquellos que se encontraban en el programa de *educación a distancia*. Entonces ya no tenían a que ir a la escuela.

Como sustituto de esta sesión y debido a las circunstancias abrí un espacio de psicoterapia para la Hi y sus tutoras. En la cual llegamos a la conclusión de que si Hi ya no quería asistir al taller, no se le podía obligar pero que si las tutoras querían seguir asistiendo podrían hacerlo.

#### Observaciones

Al ver el ausentismo en esta sesión, le comenté a la orientadora si ella podría contactar a las Ma's por teléfono, con el fin de darle seguimiento a nuestro trabajo a lo cual me respondió que sí. En lo personal, me gustaría yo poder hablar por teléfono directamente con los asistentes al taller, pero se acordó desde un principio con la orientadora que ella sería quien se comunicaría con los padres de familia. Eso me hace sentir con las manos atadas porque siento que no puedo pedirle a la orientadora que insista en comunicarse con las Ma's.

## **Sesión 6**

(Trabajo padres e hijos)

### Percances

Debido a lo acontecido en la sesión anterior, tuve que pasar el trabajo de la sesión 5 a la sesión 6.

Para esta sesión una de las mamás me avisó con anticipación que no podría asistir pero que le gustaría que su hijo entrara en su lugar; lo cual me pareció que podría ser un experimento interesante. Se estuvo buscando salón, ya que no se podía utilizar el auditorio porque había una reunión de zona.

### Desarrollo

Buenas tardes, les agradezco que hayan venido, el día de hoy se empleará la sesión para hablar sobre comunicación, se abordarán temas como: comunicación abierta y cerrada, los modelos de padre y cómo mejorar la comunicación con nuestros hijos.

Con la finalidad de que no escriban y puedan poner más atención, les proporcionaré un juego de copias con los temas que se van a abordar, les pido que tomen una y pasen las demás (Una vez que se dio la plática). Muy bien, ahora les voy a pedir que recuerden alguna situación donde hayan discutido con su hijo empleado la comunicación cerrada y con comunicación abierta. Muy bien ¿Quién quiere empezar? La Ma de D comentó que cuando D le pide permiso para salir ella le dice que hasta que haga sus obligaciones (ayudar en casa), a lo que D responde por qué nunca le deja salir y Ma responde gritando y D se molesta y grita también, la discusión termina hasta que Ma castiga a D.

Ante esto se pidió a las otras Ma's su opinión acerca de las posibles soluciones, con cada propuesta preguntaba a B si pensaba que las propuestas funcionarían y B en algunas ocasiones respondía él como hijo si funcionaría lo que proponían las Ma's y otras veces se quedaba callado.

Al finalizar la sesión, le agradecí a B que nos hubiera apoyado y a las Mamás les pregunté qué cambios, aunque fueran mínimos, veían en sus hijos. Algunas me comentaron que ya se portaban mejor, que ya hacían caso. A este respecto les comenté que si bien se empezaban a ver ciertos cambios, no quisieran que sus hijos cambiarán de la noche a la mañana, y que si en algún momento veían que su hijo volvía a sus pautas agresivas, en vez de responderle, se tomarán un poco de distancia e hicieran énfasis en que así no llegarían a ningún acuerdo.

#### Observaciones

La plática estuvo basada en el libro PECES (padres eficaces con entrenamiento sistemático).

#### **Sesión 7**

(Trabajo con hijos)

#### Percances

Llegué a tiempo a esta sesión pero no llegó nadie más, sólo encontré a algunos alumnos por el patio pero estaban ocupados entregando trabajos finales con el fin de no reprobar materias.

Asistí nuevamente a la escuela el siguiente martes para ponerme de acuerdo con la orientadora de cuando se reanudaría el taller (para poder concluir las sesiones previstas) y las entrevistas finales.

**Sesión 8**

(Trabajo padres e hijos)

*No se pudo realizar.*

## Taller implementado en el Bucle 2

### Sesión 1: “Inventando un futuro”

Estructura de la sesión:

- Se trabajo con Hijos
- Tema: “Inventando un futuro”

Objetivos:

- Introducción a la expresión corporal
- Que el alumno conozca el objetivo general del taller y con base en ello formule sus propios objetivos a lograr dentro de éste
- Que el alumno concientice las diferentes posibilidades de movimiento y expresión que tiene su cuerpo

Ejercicios:

- Ejercicios iniciales de calentamiento
- Ejercicio de visualización: el árbol
- Qué viste, qué vivenciaste

Desarrollo de la sesión

Algo que se agrega a este Segundo Bucle, es que se pasará por los alumnos a sus salones, se solicitará permiso al profesor en turno para que les permita salir y se le hará la aclaración de que todas las sesiones se pasará por los alumnos, por consiguiente si un día le piden permiso para salir y no ha pasado el coordinador del taller personalmente se le pide que no los deje salir; esto se hace con la

finalidad de evitar que los alumnos ocasionen algún problema y quede en entre dicho si fue mientras estaban en el taller o no.

Esta sesión se inició, comentándoles algunos puntos importantes de mi currículum vitae, los cuales considero me otorgarán un rango de superioridad o de experto frente a los alumnos que conformaron el taller. La sesión se desarrolló de la siguiente manera, “buenas tardes como ya se les había comentado, mi nombre es Ricardo López Portillo, Les hablaré un poco de mí, con el fin de que me conozcan un poco.

Soy pasante de la carrera de psicología por parte de la UNAM, bailarín de danza contemporánea con una experiencia de 5 años, trabajo como asistente de investigación en el Centro Nacional de las Artes y estuve en el Pentathlon Deportivo Militarizado Universitario durante nueve años, en el cual obtuve el grado de Sargento 1º y tuve a mi cargo la escuela de reclutas del personal mayor. A grandes rasgos esa ha sido mi trayectoria”.

Este taller se formó como un espacio de expresión en el cual pueden hablar como quieran y todo lo que digan aquí se queda; o sea, será confidencial; Algo que también es importante que sepan es que la investigación se está llevando a cabo lleva por título “La expresión corporal como instrumento de cambio en las pautas violentas de interacción en adolescentes a nivel secundaria”, y en ella reportaré todo lo que se haga y diga en este espacio, como ya se mencionó será de forma anónima, para ello en la redacción del reporte sus nombres serán sustituidos por letras del abecedario también pueden tener la confianza de que ni sus maestros, ni el director, ni nadie sabrá quién de ustedes dijo tal o cual cosa.

Estas sesiones se dividirán en 3 partes, en la primera se llevarán a cabo algunos ejercicios de calentamiento con el fin de preparar nuestro cuerpo para realizar los ejercicios de la parte 2 y en la tercera parte, les pediré que anoten en una hoja qué

experimentaron en la sesión. En específico en ésta sesión 1 les pediré que se planteen un objetivo con la pregunta ¿qué quiero obtener de éste taller o qué quisiera cambiar en mí?

Muy bien ahora se comenzará con el calentamiento.

Se empezó haciendo círculos de cuello a la derecha en diez tiempos (se hizo los ejercicios junto con ellos así como los conteos), ahora diez a la izquierda; bien, ahora torsión de cuello derecha izquierda, flexión extensión derecha izquierda; muy bien ahora se pasará a brazos, haciendo círculos de brazos hacia al frente, hacia atrás, intercalados al frente, intercalados atrás, ahora se continuará con un ejercicio de coordinación girando brazo derecho al frente e izquierdo atrás, ahora a la inversa.

Muy bien ahora se pasará al torso, haciendo torsión derecha-izquierda en tres tiempos, ahora en 2, bien ahora se flexionará el torso sólo hacia la derecha, cambio ahora a la izquierda, bien ahora al frente (en ese momento, empezaron a ponerse atrás de alguno, figurando el acto sexual); entonces sólo se les pidió que siguieran con los ejercicios, a lo cual algunos hicieron caso otros siguieron jugando hasta que se cambió de ejercicio. Ahora se hará un desplazamiento a la derecha con el fin de trabajar las piernas, bien ahora a la izquierda, bien ahora se pasará a los tobillos, haciendo círculos de tobillos hacia la derecha, ahora a la izquierda, ahora elevación de punta talón, muy bien por último se adoptará la posición a caballo, levantando talones, permaneciendo en esa posición 10 tiempos.

Muy bien ahora vamos a correr un poco. Formen una columna; o sea, uno detrás de otro, bien, a correr (dieron 1 vuelta al patio de la escuela tranquilos, hasta que se empezaron a patear o agarrar las nalgas), bien ahora se pasará a los ejercicios que se denominan de pista (se explicaron 2 ejercicios y los llevaron a cabo aunque echando relajo).

Después de realizados los ejercicios de pista se les pidió que se detuvieran para normalizar su respiración y pasar al ejercicio corporal de esa sesión; en ese momento interrumpieron diciendo “vamos a jugar futbol”, ese interés que demostraron por hacer alguna actividad se tomó como un incentivo y se les dijo que al final de la sesión si trabajaban bien, claro que se iría a jugar.

(Y se prosiguió con la sesión)

Les voy a pedir que se distribuyan por el espacio, de manera que puedan extenderse y no entrar en contacto con alguien más; bien, vamos a respirar profundo inhalamos, exhalamos, (las respiraciones se hicieron repitieron tres veces).

Muy bien, ahora con los ojos cerrados les voy a pedir que imaginen que son un árbol, qué tipo de árbol son, su tronco es delgado o grueso, como son un árbol, vamos a sentir cómo crecen sus raíces dentro de la tierra, vamos a tratar de percibir como se alimentan de esa tierra en la que están, bien ahora vamos a sentir cómo el viento mueve sus hojas y también vamos a percibir qué se siente ser ese árbol.

Ahora vamos a adoptar una postura corporal que simbolice ese árbol, muy bien, como se está trabajando en el reino de la fantasía, vamos a hacer que nuestro árbol saque sus raíces de la tierra y se empiece a mover, háganlo físicamente por favor (en ésta parte es donde los alumnos se notaron más inhibidos, probablemente por estar en un espacio abierto; por lo cual la mayoría sólo realizó movimientos muy pequeños).

Bien, ahora qué se siente ser ese árbol en movimiento; vamos a permitir que ese árbol se mueva libremente por todo el espacio ¿Hay alguna diferencia con respecto a cuando estaban enraizados? Cuál les gusta más. Muy bien ahora



vamos a colocar en una parte de nosotros ese árbol, tiene que ser en alguna parte de nuestro cuerpo, donde sintamos que sintamos que nos hace falta.

Respiramos profundo inhalamos-exhalamos (así tres veces) y ahora cada quien a su ritmo va a abrir los ojos, despacio. Muy bien ahora les voy a pedir que en ésta hoja (lo decía mientras se las entregaba), me escriban que experimentaron siendo un árbol enraizado, y que cuando fueron un árbol caminante.

Muy bien ahora les voy a pedir que escriban cuál es su objetivo para este taller, qué quisieran cambiar o lograr dentro de este taller, en su misma hoja van a escribir qué les gustaría ser de grandes. Bien para finalizar, les comentaré que el objetivo de este taller es que cambien sus pautas de interacción violentas; esto quiere decir que aprendan nuevas formas de relacionarse con los demás, que no impliquen la violencia.

Bueno por hoy sería todo, les agradezco el trabajo que realizaron hoy y nos vemos la próxima sesión, ustedes ya tiene las fechas; a lo cual me preguntaron, lo esperamos aquí abajo, y les respondí: no, yo pasaré por ustedes a sus salones.

Bien ahora vamos a jugar futbol, quién va por el balón, se ofrecieron B2 y J para ir por él, una vez que regresaron se les comentó: bueno vamos a jugar sólo 15 minutos ¿de acuerdo? Y ellos respondieron: aaaahh!!! más tiempo y les dije: No sólo 15 minutos, la próxima sesión si acabamos antes, jugamos más. A lo que B respondió: ¿Va a jugar con nosotros? A lo cual acepté

(Cuando se cumplieron 10 minutos)

Les dije: Ya les quedan sólo 5 minutos

(Cuando llevaban 13 minutos)

Les quedan 2 minutos

(Cuando se cumplieron los 15 minutos)

Les dije: ahora sí, ya se acabó el tiempo, pásenme el balón (a lo cual pusieron un poco de resistencia pero al final me lo dieron).

Finalmente les dije: Bueno muchachos, ahora si a su salón, nos vemos la próxima sesión. Respondieron: Sale, gracias.

Respecto a las preguntas planteadas al inicio de la sesión Sus respuestas fueron las siguientes:

¿Cuál era su objetivo a cubrir en este taller?, ¿Qué querían cambiar de su forma de ser?

- Desarrollar mis pensamientos, tranquilizarme y ser más tranquilo L
- Intentar poner más atención a las cosas K
- No ser agresivo Ñ
- Saberme expresar con más facilidad y no me sea tan difícil hacerlo en ciertos lugares y ciertas personas N
- Mejorar mi conducta, tener mejor aprovechamiento y ser más tranquilo B2
- Dejar de ser violento y pensar y razonar más las cosas F2

¿Qué querían ser de grandes?

- Quisiera ser ingeniero naval o gastrónomo L
- Diseñador gráfico K
- Ser alguien en la vida y trabajar en un restorán, no ser un mediocre Ñ
- Quiero ser chef o algo relacionado al diseño o al dibujo N
- Ingeniero automotriz y ganar bien B2

- Doctor en la especialidad de cirujano, para poder llegar a ser alguien en la vida F2

Yo creo que...

Mi impresión es que no es un grupo tan difícil como parecía, creo que fue una buena idea el mencionar mi CV, porque eso marcó una diferencia de grado respecto a ellos, y sobre todo les mostré una figura de autoridad (con lo del Pentathlon), claro salvo por lo de que echaban relajo, creo que fue una buena sesión. Me pregunto ¿si trabajarían mejor, si se pudieran expresar más en un espacio cerrado?

Como estoy trabajando sólo con adolescentes del sexo hombre, considero que mi actitud tiene que ser dominante, pero sin pelearme, tiene que ser una sensación corporal más que lo que les diga.

Creo que una variante muy funcional respecto al taller anterior es ponerlos a hacer ejercicio, es cómo si eso les sirviera para sacar un poco de energía y eso les permitiera concentrarse.

Un gran acierto es jugar con ellos futbol, para establecer un mejor rapport. Creo que antes de que me digan “vamos a jugar” (y se torne después en exigencia cuando se los niegue), lo implementaré dentro de la sesiones como espacio de convivencia (de ellos con ellos y ellos conmigo).

## **Sesión 2“Primer contacto (leer con la espalda)”**

Estructura de la sesión

- Se trabajó en conjunto Pa's-Hi's
- Tema: “Primer contacto (leer con la espalda)”

**Objetivos:**

- Que padres e hijos establezcan en conjunto sus objetivos de la sesión
- Que los padres conozcan el modo de trabajo
- Fortalecer la comunicación y el vínculo de transferencia afectivo entre padres e hijos

**Ejercicios:**

- Leer con la espalda
- El niño caído

**Preludio.**

Esta sesión se trabajó en conjunto padres-hijos. Nuevamente debido a la carencia de espacios se trabajó en supeditación al horario de clases y a los salones desocupados. Al llegar me puse de acuerdo con el prefecto para saber qué grupos bajarían a educación física o taller. La asistencia de los padres fue muy baja, sólo llegaron 2 de 8. Por consiguiente sólo se trabajó con estos dos padres de familia y sus respectivos hijos.

**Desarrollo de la sesión.**

Buenas tardes, mi nombre es Ricardo López les hablaré un poco de mí, con el fin de que me conozcan un poco. Soy pasante de la carrera de psicología por parte de la UNAM, bailarín de danza contemporánea con una experiencia de 5 años, llevo trabajando tres años como asistente de investigación en el Centro Nacional de las Artes y estuve en el Pentathlon Deportivo Militarizado Universitario durante nueve años, en el cual obtuve el grado de Sargento 1º y tuve a mi cargo la escuela de reclutas del personal mayor. A grandes rasgos esa ha sido mi trayectoria” Este espacio del taller se formó como un espacio de expresión en el cual pueden

expresarse como quieran y todo lo que digan aquí se queda; Algo que es muy importante que sepan es que la investigación que estoy haciendo lleva por título “La expresión corporal como herramienta en las pautas de interacción violentas en adolescentes a nivel secundaria”.

La manera en que se está trabajando con sus hijos en este taller de expresión corporal es la siguiente:

- Cuando se trabaja sólo con sus hijos, paso por ellos a sus respectivos salones, posteriormente realizamos algunos ejercicios de calentamiento con la finalidad de preparar al cuerpo para la realización de los ejercicios de interiorización y concientización corporal, para finalizar les pido que anoten sus sensaciones en una hoja y pasamos a la cancha de futbol. Quisiera enfatizar que durante las sesiones que se trabajan con sus hijos *no está permitido el contacto corporal de ellos entre ellos de mí hacia ellos o de ellos hacia mí*. Ningún tipo de contacto está permitido, ni directo o indirecto.<sup>13</sup> Todo contacto corporal está prohibido.
- En cambio cuando se trabaja en conjunto padres e hijos, el contacto corporal está permitido sólo entre ustedes padres y sus propios hijos.

Hasta aquí, ¿tienen alguna duda?

Pa's: Y por qué vamos a trabajar tan pocas sesiones con nuestros hijos (lo preguntan en relación al programa de trabajo que se les entregó, en el cual se señala que sólo se asignarán 2 sesiones para trabajo en conjunto)

R: Porque con base en la experiencia del taller anterior, la mayoría de los padres no pueden asistir regularmente; esto trajo como consecuencia que en varias

---

<sup>13</sup> Contacto Directo: Aquel que se realiza en cualquier parte del cuerpo del otro

Contacto Indirecto: Aquel que se realiza hacia cualquier parte del cuerpo del otro con algún objeto

sesiones se quedaran algunos alumnos sin trabajar y como lo que me interesa más es trabajar con sus hijos, considero que será mejor enfocarnos en ellos. Simplemente, como pueden observar hoy no vinieron todos los papás.

R: Hay alguna otra duda

Pa's: Por qué se trabajará tan poquito tiempo; yo he ido a otros talleres y duran más de 3 horas.

R: Bueno, la razón es porque tampoco quiero quitarles mucho tiempo a las materias que cursan sus hijos.

R: ¿Alguna otra duda?

Pa's: No

Les pasaré una hoja en blanco en la que les voy a pedir que escriban cuáles serán sus objetivos para este taller; por ejemplo: qué les gustaría cambiar de la relación con su hijo, qué quisieran lograr como individuos.

Bueno ahora comenzaremos con los ejercicios de la sesión, antes de que nos toque cambiar de salón.

Les voy a pedir que ocupen un lugar en el salón donde puedan realizar movimientos sin entrar en contacto con alguien más excepto con su hijo, muy bien ahora vamos a hacer 3 inhalaciones y exhalaciones involucrando todo el cuerpo y mientras lo hacemos, vamos permitiendo que se relaje nuestro cuerpo; inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, última vez inhalamos, exhalamos.

Este es un espacio que se ha creado para ustedes, así es que vamos a dejar afuera todo lo que no pertenece a este espacio de convivencia con su hijo. Muy

bien ahora, les voy a pedir a los hijos que se den la vuelta, dándole la espalda a su mamá, ahora las mamás van a trazar tres dibujos en la espalda de su hijo, pero que no sean muy complejos; mientras tanto los hijos van a dibujar lo que les escriban en la espalda; al final veremos que pareja obtuvo más aciertos (esta indicación se les hizo con la finalidad de darles el carácter de equipo), antes de que empiecen, no se vale soplarle a sus hijos

Muy bien ahora si empiecen (lo primero que pude observar fue que una mamá empezó a dibujar en la espalda de su hijo con una pluma –evitando el contacto directo-, hice el señalamiento que lo hiciera con su dedo, y ella acepto pero le costaba un poco de trabajo hacerlo), muy bien, ahora vamos a escribirle cinco letras.

Una vez que han acabado, vamos a hacer cambio de rol; ahora las mamás les darán la espalda a sus hijos y tratarán de adivinar lo que sus hijos escriban en su espalda; empezaremos con tres dibujos. Ahora escribiremos cinco letras ¿Cuántos aciertos tuvieron? Muy bien, son los primeros en acertar a todo... Ya casi es hora de cambiar de salón, entonces les quiero pedir que escriban qué sintieron que experimentaron mientras realizaban el ejercicio.

(Al toque nos cambiamos del salón que previamente se había dispuesto con ayuda del prefecto)

Muy bien, ahora vamos a proseguir con la segunda parte del taller, les voy a pedir que acojan en su regazo a su hijo por un momento, vamos a cerrar los ojos y vamos a concentrarnos en ese ser que estamos abrazando, en ese ser que nos abraza; muy bien, ahora vamos a tratar de recordar cuando nuestros hijos eran niños y tenían 3 ó 5 años, vemos como está corriendo y de repente se cae, se raspa y se ensucia; al percatarnos de eso nos acercamos, lo levantamos despacio y le empezamos a quitar toda esa tierra; les voy a pedir que la acción de quitarles la tierra también la hagan físicamente, y mientras lo hacen, en vez de quitarles la

tierra, vamos a quitarle todas esas etiquetas que le han puesto, todo eso que lo lastima.

Muy bien, vamos a quedarnos por un momento abrazando a nuestro hijo, a nuestra mamá. Ahora vamos a agradecerle ese espacio que compartió con nosotros en la manera que gusten; muy bien, ahora despacio y sin abrir los ojos, nos vamos separando poco a poco. Nuevamente inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos y despacio vamos a abrir los ojos, cada quien a su ritmo; bien, ahora les quiero pedir que escriban en la hoja que les di anteriormente lo que experimentaron. Una vez que acaben me dan sus hojas.

Bueno, eso sería todo por el día de hoy, les quiero agradecer a todos el trabajo que realizaron hoy, mamás, las veré entonces de acuerdo al calendario de actividades en la última sesión, con sus hijos trabajaré la siguiente semana.

Algunas de las cosas que reportaron respecto al ejercicio fueron:

#### Objetivos de los padres

- Expresar el amor que le tengo a mi hijo
  - Entenderlo como persona
  - Respetarle sus decisiones
  - Que mi hijo sea más tranquilo (Ma. de Ñ)
- } Ma. J

#### Objetivos que se plantearon los hijos

- Mejorar mi carácter (a largo plazo) J
- Comprender a mis papás (corto plazo) J
- Analizarme (inmediato) J
- No ser agresivo (corto plazo) Ñ



- Comportarme (largo plazo) M. A.

Lo que sintieron fue.

Ma's

- Al ser reconocida como madre responsable, me emocionó mucho y sentí mucho amor al recordar que mi niño hermoso es un adolescente amoroso (Ma. de J)
- Yo me sentí muy alegre porque a mi hijo no le gusta que lo mimen y se dejó y él me lo hizo a mí y sentí mucha alegría de que mi hijo está cambiando. (Ma. Ñ)

Hi's

- Sentí pena por no corresponderles a mis papás como merecen y sólo agradezco tenerlos a ellos como padres (J)
- Me sentí bien, sentí mucho cariño de mi mamá, sentí que me tiene mucho cariño y mucha confianza (Ñ)

### **Sesión 3“Reconstruyendo metas y caminos”**

Estructura de la sesión

- Se trabajó con los hijos
- Tema: “Reconstruyendo metas y caminos”

Objetivos:

- Que los alumnos establezcan un objetivo de sesión

- Conciencien de qué manera pueden alcanzar sus metas y qué es aquello que se los puede impedir

#### Ejercicios:

- Ejercicios iniciales de calentamiento
- Usando diferentes tipos de estructuras corporales (el tenso, el miedoso, el galán, el chales, el violento y el dejado)
- Dando pasos hacia el futuro: Cómo me ven los demás (dónde estoy y con qué postura corporal). Cómo quiero que me vean en 5 años (hacia dónde voy con cada paso que doy hacia adelante, qué cambia en mi estructura)

#### Preludio

Al finalizar la sesión 2 un grupo de alumnos se me acercó y me preguntó ¿Qué es lo que hacen allá abajo? Les respondí que era un taller de expresión corporal y manejo de emociones que estaba dirigido a alumnos considerados como violentos; entonces me preguntaron si podrían formar parte ellos también. Yo les dije que no, porque era un taller que se había diseñado para alumnos violentos, y me respondieron “Nosotros también estamos locos, podemos entrar”, entonces pensé en ponerles un condicionante, les dije “si traen un permiso firmado por sus papás como el que me entregaron ellos (los alumnos ya inscritos en el taller) mañana, los dejo entrar, a lo que respondieron “sí”. Al día siguiente que fui a la secundaria, ya me estaban esperando con sus responsivas en la mano.

La siguiente sesión la empecé con 13 alumnos: Los ocho inscritos desde el principio del bucle 2 y cinco alumnos que se incorporaron después.

#### Desarrollo de la sesión

Después de haber ido por los alumnos a sus salones y bajar al patio, hicimos el calentamiento como en la sesión 1, sólo que con algunas variantes al final.

Muy bien ahora empezaremos con el calentamiento.

Empezamos haciendo círculos de cuello a la derecha en diez tiempos (yo hacía todos los conteos y los ejercicios junto con ellos), ahora torsión de cuello derecha izquierda, flexión extensión derecha izquierda; muy bien ahora pasamos a brazos, vamos a hacer círculos de brazos hacia al frente, hacia atrás, intercalados al frente, intercalados atrás, ahora haremos un ejercicio de coordinación girando brazo derecho al frente e izquierdo atrás, ahora a la inversa, muy bien ahora pasaremos al torso, vamos a hacer torsión derecha-izquierda en tres tiempos, ahora en 2, bien ahora vamos a flexionar el torso sólo a la derecha, cambio ahora a la izquierda.

Ahora vamos a hacer un desplazamiento a la derecha con el fin de trabajar las piernas, bien ahora a la izquierda, ahora abrimos el compás de las piernas haciendo una cuarta amplia (movimiento que les modelé previamente); por último abrimos el compás lo más que se pueda sin lastimarse, haciendo un Split, cerramos poco a poco piernas, abrimos nuevamente el compás en posición a caballo y flexionamos piernas y estiramos con el fin de calentar los músculos de las piernas, una vez más flexionamos y estiramos.

Muy bien, ahora pasamos a los tobillos conservando la posición a caballo vamos a hacer elevación de talón, ahora sin bajar talones vamos a estirar los brazos hacia arriba, muy bien, sin cambiar de posición, vamos a inclinar el torso hacia al frente, en esa misma posición giramos torso a la derecha, ahora a la izquierda, recuperamos centro (volviendo a la posición inicial).

Muy bien por último vamos a sacudir piernas, brazos, cabeza y el cuerpo en conjunto. Bien, ahora vamos a hacer unas competencias, van a correr desde este extremo de la escuela, llegando al otro tocan el desnivel y regresar corriendo a la de tres: 1, 2 y 1/2 (como salieron corriendo algunos les dije “no he dicho 3, por lo que tuvieron que regresarse, ahora sí, 1, 2 y 3 (todos salieron corriendo y

regresaron cansados); muy bien, normalicen su respiración, inhalen y exhalen, inhalen y exhalen, última vez, inhalen y exhalen.

Para finalizar nuestros ejercicios de calentamiento, vamos a correr hasta esta línea; el objetivo es que lleguen lo más cerca de la línea, pero sin pasarse, el punto es ver quién se controla más, lo haremos por eliminatorias... empieza el grupo 1; ahora el grupo 2; ahora los primeros 2 de cada grupo.

Muy bien ahora pasaremos al ejercicio de esta sesión, les voy a mostrar 5 movimientos, los cuales se tendrán que aprender de memoria y después los tiene que repetir ustedes, los pueden ordenar en el modo que ustedes quieran, pero tienen que ser fluidos, orgánicos; les voy a explicar un poco, en danza existen (entre otras) dos técnicas, la técnica Graham y la técnica Limón. La primera se caracteriza porque todos los movimientos son rígidos y angulosos (hice una demostración) mientras tanto, en limón los movimientos son fluidos y van de acuerdo a en qué parte del cuerpo ponemos una sensación de peso (también realicé una demostración).

Entonces con los cinco movimientos que les voy a mostrar quiero pedirles que hagan una secuencia fluida (sin interrupciones) de movimientos. Pueden acomodarlos como gusten y también darles la calidad que gusten; o sea, Graham o Limón (Les mostré los movimientos) ¿Hay alguna duda? Me dijeron “me los puede mostrar otra vez”, así lo hice y 3 veces más. Pidieron que lo mostrara un cuarta vez a los que les respondí “experimenten los movimientos, ya los han visto muchas veces”. Distribúyanse por el espacio, de manera que puedan trabajar sin chocar con el otro. Sale, a trabajar tienen 10 minutos para mostrarme su ejercicio. Estuvieron tratando de realizar el ejercicio y cada que les surgía una duda, me acercaba a ellos y se las resolvía, al cabo de 10 minutos les pedí que se formaran en línea para que pasaran a mostrar su ejercicio; pasaban de 1 en 1 pero no les salió como yo esperaba porque al parecer tenían pena de ser observados

individualmente y hacían los movimientos rápidos, muy pequeños y con la premisa en su cabeza “hazlo rápido, no importa cómo”.

Muy bien, pasando al siguiente ejercicio, quiero pedirles que me digan corporalmente “cuál es su postura ante la vida”; con esto me refiero a que hay algunos autores corporales que dicen que lo que vivimos va transformando nuestro cuerpo y que esto a su vez, nos permite conocer la personalidad del individuo. Así hay quienes por ejemplo su postura es cerrada, exhibicionista, el gandaya, el soy menso etc. (todas las ejemplifiqué) entonces ¿Cuál es su postura actual? Muéstrenmela por favor.

Muy bien ahora qué es lo que les gustaría ser en 5 años, esa postura corporal que tienen en este momento ¿Les sirve para alcanzar lo que quieren ser? (respondieron que no). Muy bien ¿Qué ajustes tendrían que hacer para que su postura corporal fuera compatible con lo que quieren lograr? Hicieron los ajustes y pasaron mostrando qué querían ser en cinco años y cómo querían ser vistos.

Muy bien ahora quiero pedirles que escriban en las hojas que les estoy dando cuál es su meta y qué escalones tienen que subir previamente para alcanzarla.

Las metas que se plantearon fueron las siguientes:

- Conocerse a sí mismo, estar bien con su familia (Q)
- Estar bien consigo mismo y con los demás, hacharle muchas ganas (P)
- Terminar una carrera, ser más responsable (O)
- Ser responsable (S)
- Terminar mis estudios (T)
- Ser más tranquilo y mejorar mis calificaciones (J)
- Ser alguien mejor en el futuro (B2)
- Seguir estudiando y estar saludable (L)
- Tener un buen trabajo (Ñ)

- Tener dinero (N)
- Ser mejor persona, portarme bien (R)

De acuerdo a lo que escribieron en sus hojas, algunas cosas de las que comentaron los alejan de sus metas son: Hacer desmadre, falta de concentración, la flojera, tener malas calificaciones, echar la hueva, que me gusta el desmadre, mi forma de ser, la irresponsabilidad.

#### **Sesión 4“Empatizando con el otro”**

Estructura de la sesión

- Se trabajó con los hijos
- Tema: “Empatizando con el otro”

Objetivos:

- Que el alumno desarrolle la empatía por el otro
- Por qué se considera violento a alguien “X”
- Que los alumnos concienticen sus pautas de interacción violentas (corporalmente) y que encuentren nuevas formas de relacionarse con los demás

Ejercicios:

- Ejercicios de calentamiento
- Plática de comunicación (por qué y en dónde falla la comunicación)
- Comunicación y violencia (analizando el problema de la violencia –u otros si queda tiempo- en mis diversos entornos)
- Espejo
- Imitación
- Modificación de ritmo (invadiendo espacios vitales)

## Preludio

Antes de iniciar la sesión, un alumno me pidió permiso de entrar más tarde porque tenía que entregar un trabajo de taller.

## Desarrollo de la sesión

Una vez que se pasó por todos a sus respectivos salones y se bajó al patio se realizaron los ejercicios de calentamiento similares a los de las sesiones 1 y 3)

Con las siguientes variantes. Muy bien, por último vamos a hacer un poco de lagartijas sólo serán 4 series de 10, empezamos con caída facial, esto quiere decir que desde la posición de pie nos dejamos caer quedando en la posición de la lagartija (les modelé el ejercicio), una vez que todos adoptaron la posición de lagartija, les dije empezaremos con lagartijas sencillas; descansen un poco, ahora vamos con brazos cerrados, una mano sobre la otra; descansen; por último vamos a hacer lagartijas sólo con el brazo derecho, cambio izquierdo.

Perfecto, ahora vamos a correr un poco (mientras corrían se hicieron ejercicio de brazos, cada secuencia duraba 20 tiempos) muy bien ahora vamos a extender los brazos al frente con las palmas de las manos vueltas al piso y vamos a abrir y cerrar manos, cambio extendemos arriba, cambio a los lados, cambio al frente, cambio a los lados; muy bien ahora nos llevamos las manos a la nuca y seguimos corriendo (después de 30 segundos), muy bien sin quitar las manos de la nuca hacemos paso yoghi, suban más las piernas, más arriba las piernas, más arriba; bien, por último vamos a elevar brazos y los dejamos ahí sólo 15 segundos vamos, vamos; muy bien bajamos brazos, disminuimos la velocidad y sólo trotamos ligeramente mientras normalizamos la respiración, hacemos alto, normalicen su respiración.

Ahora pasaremos al ejercicio del día de hoy. Vamos a formar un círculo, alguien va a hacer un movimiento y el que está a su derecha lo va a copiar pero con su propio estilo, empezamos con "F2", muy bien ahora empieza "B2", perfecto finalmente comienza "J".

Muy bien ahora les voy a pedir que se pongan en parejas y que exploren 5 movimientos cada uno, solo que los harán en espejo; con espejo me refiero a que uno de ustedes hará algunos movimientos y el que está enfrente de suyo los repetirá como si fuera su reflejo; por ejemplo, si yo muevo el brazo derecho, el moverá el izquierdo, alguna duda (respondieron que no), ok a trabajar, tienen diez minutos para ponerse de acuerdo y aprenderse los movimientos una vez concluido el tiempo pasarán al frente para mostrarnos sus exploraciones (pasados los 10 minutos de exploración); tiempo, tiempo, ahora sí van a pasar a mostrar sus ejercicios.

Muy bien empezamos de izquierda a derecha, primero pasan K y O (Una vez que pasaron todos). Muy bien, para el siguiente ejercicio les voy a pedir que se pongan en círculo, es muy importante que eviten el más mínimo roce con el otro. Vamos a ponernos por parejas, van a pasar al centro y uno de los integrantes de la pareja, "sin tocarlo, eructarle o cualquier cosa que se parezca", va a tratar de violentar al otro durante 1 minuto, por su parte el otro no puede reaccionar de manera violenta a ese comportamiento, puede evadir del modo que quiera menos contestando a la violencia.

Primera pareja ¿listos?, recuerden que no pueden tocar al otro y el otro no puede responder violentamente (se hizo mucho énfasis en el no); comiencen. Fueron pasando pareja por pareja y trataron de violentar al otro (una vez que acabaron se hizo cambio de rol), en todos los casos excepto en "B2", pudieron violentarlo, sin embargo lo importante no es si lo violentaron o no; sino qué hizo el otro al sentirse violentado (que fue, encontrar otra manera de reaccionar a la violencia del otro, que no fue violenta).



Muy bien vamos a hacer tres respiraciones profundas, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos. Ahora les voy a pedir que escriban en una hoja qué experimentaron al violentar y ser violentados, conforme vayan acabando, me entregan sus hojas por favor (una vez que entregaron todos sus hojas), muy bien vamos a la cancha, consigan un balón; "F2" fue por el balón pero lo tenía otro grupo, entonces "H" se los quitó y al ir uno del otro grupo por el balón, entre todos lo empezaron a patear, les llamé la atención y se quedaron tranquilos.

Ese día ya no fueron a jugar fútbol, creo que una cosa que falló en la sesión es que ya estaban demasiado excitados con el ejercicio de violentar al otro como para irse tranquilos a jugar por lo que considero que en una próxima aplicación de éste ejercicio (violentar y ser violentado), será necesario abrir un espacio para realizar ejercicios de relajación inmediatamente después de concluida la sesión para poder pasar a otra actividad.

Lo que reportaron en sus hojas fue:

Con el ejercicio del rol violento (violentar)

- Cuando violenté, me dieron ganas de pegarle (K)
- Sentí firmeza (M)
- Siento que no sirve porque no estaba enojado (J)
- Me sentí más fuerte porque los pude violentar (B2)
- Me dio risa (P)
- Cosas extrañas (R)
- Sentí que tenía el control (S)
- Me sentí que no era yo (O)

Con el ejercicio del rol pasivo (ser violentado)

- Cuando tuve que evitarlo me sentí relax (K)
- No sentí nada porque le daba el avión (M)

- Me sentí fuerte porque nadie me violentó (B2)
- Me dio risa (P)
- Cosas extrañas (R)
- Sentí que me querían controlar (S)
- Me sentí normal (O)

Observaciones: en el ejercicio de espejo fueron muy ingeniosos, hicieron movimientos cortos; parecía que el movimiento les producía cierto gozo.

### **Sesión 5“Viaje en el tiempo futuro (o cuando el destino nos alcance)”**

Estructura de la Sesión

- Se trabajó con los hijos
- Tema: “Viaje en el tiempo futuro (o cuando el destino nos alcance)”

Objetivos:

- Que el alumno concientice sus “no metas” a futuro y vea cómo evitarlas

Ejercicios:

- Ejercicios de calentamiento
- Diálogo con la sombra

Preludio

El alumno K Me pidió permiso de no entrar a la sesión del taller porque quería estudiar para su examen de historia que le tocaba a la siguiente hora. Pero como no llegó el maestro de historia, desde la ventana de su salón me dijo que no había llegado su maestro de historia, que si podía bajar, le dije que sí; aunque ya sólo se incorporó a las actividades recreativas.

## Desarrollo de la sesión

(Se realizaron los ejercicios de calentamiento similares a los de las sesiones 1 y 3)

Con las siguientes variantes: Vamos a adoptar posición a caballo y levantamos talones y flexionamos y estiramos piernas con las manos entrelazadas y brazos estirados arriba de nuestra cabeza, diez tiempos, bien ahora brazos al frente, bien estiramos piernas bajamos talones y sacudimos piernas; pasamos a tobillos, haciendo círculos de tobillos hacia la derecha, ahora a la izquierda, hacemos elevación punta-talón.

Muy bien ahora vamos a correr un poco, formen una columna, ahora (ya que estaban corriendo) el de atrás va a rebasar a todos, hasta ponerse al frente de todos (así pasaron todos hasta que algunos se cansaron y se fueron a sentar). Muy bien nos detenemos, normalizamos la respiración.

Ahora pasamos al ejercicio de ésta sesión; van a colocarse en el lugar que quieran pueden sentarse o permanecer parados, vamos a inhalar y exhalar profundo, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, última vez inhalamos, exhalamos y cerramos los ojos. Ahora vamos a tratar de diferenciar todos los sonidos que hay a nuestro alrededor: los gritos, los pasos, los carros.

Muy bien, ahora vamos a imaginar que estamos en un prado muy amplio, ese prado puede ser del color que ustedes quieran, porque ese es su propio mundo, pueden poner lo que quieran en él; es de noche o es de día, hay árboles, ríos, lagos, arbustos, o simplemente es una pradera inmensa. A lo lejos ven una montaña, van a ir hacia ella y como estamos en el reino de la fantasía, pueden viajar hacia ella del modo que quieran; pueden volar, correr muy rápido, llegar de un salto, teletransportarse, como ustedes quieran; una vez que estamos en la montaña, nos damos cuenta que hay una cueva que nos llama la atención, vamos a entrar en ella.

Dentro de la cueva encontramos una puerta, cómo es esa puerta, de qué color, qué texturas tiene, de qué tamaño es; muy bien vamos a abrirla, detrás de ella, adentro, está eso que nunca quieren ser, lo que más odiarían ser, aquello que un día se dijeron, “yo en mi pinche vida nunca voy a ser eso” y ahora está enfrente de ustedes, qué o quién es (espontáneamente empezaron a decir “mi padre”, “un pinche jodido” “un rabo verde”,).

Muy bien, ahora se van a aproximar a él y les va a contar cómo es que llegó a ser así. Porque saben, él no fue siempre de esa manera, antes no era así; entonces, les va a contar como se convirtió en eso, que hizo o qué dejó de hacer.

Ahora qué consejo creen que él les daría para que ustedes nunca lleguen a convertirse en él; bien, por último vamos a agradecerle lo que compartió con nosotros. Vamos saliendo, cerramos la puerta, salimos de la cueva y volvemos a nuestro espacio amplio del principio, ¿Qué es distinto? ¿Ha cambiado algo? Bien vamos a respirar profundamente, mientras permitimos que nuestro cuerpo se vaya ubicando en el espacio; nuevamente inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos y abrimos despacio los ojos, cada quien a su ritmo y nos estiramos como cuando acabamos de despertar de un profundo sueño.

Ahora les quiero pedir que escriban en su hoja, qué encontraron detrás de la puerta, que les dijo de cómo se convirtió en eso, qué hizo o qué dejó de hacer y por último qué consejo les dio para que no se convirtieran en él. Conforme vayan acabando me dan sus hojas, muy bien vámonos a jugar fútbol.

Lo que reportaron en sus hojas fue lo siguiente:

Quién no quieren ser.

- Un albañil (P)
- Un albañil o una persona sin oficio ni beneficio (F2)

- Ser pinche jodido, mamón rabo verde (B2)
- No quiero ser malo (J)
- Maestro de Química (R)
- Maestro (T)
- Presidente (L)
- Mi papá (O)
- No quiero ser jodido, sin un estudio, sin carrera, no tenerme bien; quiero tener bien a mis hijos en un futuro (Q)
- No quiero ser maestro (N)
- Un pobre infeliz que deba dinero, que sea amargado (Ñ)
- Un pinche vicioso de mierda, que tiene que robar, que se muere el puto por drogarse (K)
- Nunca voy a ser Nazi (S)

Qué hizo o dejó de hacer:

- Dejó de estudiar y le siguió en el desmadre (F2)
- No estudió, se la pasó de huevón y era muy enojón (B2)
- Sacrificar muchas cosas, fiestas y todo (L)
- No vio lo que tenía hasta que lo perdió (O)
- Llegó a eso por no estudiar, estar con sus vicios, por no fijar sus metas (Q)
- Eligió esa carrera (N)
- Su familia lo hizo así (Ñ)
- Dejó de estudiar, drogarse, no hacer caso a los demás (K)
- Odiar a los negros (S)

Qué consejo les dio

- Que estudiara y que me pusiera las pilas (P)
- Que le echara ganas a la escuela y que sí echara desmadre pero moderadamente (F2)
- Estudiar, tener una vida cómoda, sacrificarse y no temerle a nada (B2)
- Creer en Dios (J)

- Que no estudiara lo que no quiero, que estudie lo que quiero y me fije mis metas y estudiara y no dejara de estudiar porque si no lo hacía así, me metería en algo peor (R)
- Que estudie lo que quiera ser (L)
- Que disfrutara todas las cosas maravillosas que te da la vida (O)
- Que fijara y lograra mis metas (Q)
- Que no eligiera ser maestro, por no tener una decisión y ser aparentemente lo más fácil (N)
- Que le echara ganas (Ñ)
- Que haga todo lo contrario (K)
- No tener remordimiento a ninguna persona (S)

### **Sesión 6“Deconstruyendo la violencia”**

Estructura de la sesión:

- Se trabajó con los hijos
- El tema fue “Deconstruyendo la violencia”

Objetivos:

- Conocer cuál es su construcción de violencia: cómo se origina en su entorno, cómo pueden contribuir a disminuirla y cómo pueden evitar ser parte de ella

Ejercicios:

- Ejercicios iniciales de calentamiento
- Mesa de trabajo

Desarrollo de la sesión

Bien, empecemos el calentamiento, mientras más rápido hagamos las actividades, más tiempo de fútbol tendrán.

(Se realizaron los ejercicios de calentamiento similares a los de las sesiones 1 y 3)

Con las siguientes variantes. Vamos a extender los brazos al frente, mientras abrimos y cerramos palmas de las manos, cambio ahora arriba, cambio a los lados, cambio al frente, a los lados, arriba; bien sacudimos brazos, sacudimos todo el cuerpo (este ejercicio de las manos se dio por unos 4 minutos).

Formen una columna y vamos a trotar un poco, sólo daremos 3 vueltas pero a toda velocidad: listos, sale (una vez que acabaron las vueltas, aunque algunos no concluyeron las tres vueltas); bien, muy bien, vamos a normalizar nuestra respiración inhalando y exhalando. El ejercicio de la sesión será, conocer cuál es su perspectiva de la escuela, los problemas que tiene, qué se podría hacer para solucionarlos y ustedes cómo podrían contribuir.

Lo reportado se puede comparar con lo que dijeron los alumnos entrevistados que no formaron parte del taller, comentado en el apartado “Intermedio (del Bucle 1 al Bucle 2)”, ubicado arriba. Lo que comentaron los alumnos clasificados como violentos fue lo siguiente.

Los problemas que hay en la escuela:

- Los profesores, las drogas y mucha violencia (Ñ)
- Los profesores no enseñan, la violencia, no hay buena organización (R)
- Los profesores, la corrupción, la violencia y el bandalismo (L)
- A los maestros les vale qué hagan los alumnos (B2)
- Hay mala organización, un mal nivel académico, los maestros no están bien capacitados (J)
- Hay problemas de violencia y de indisciplina (Q)

Como se originan:

- Por imitar a los demás (Ñ)
- Con lo que aprendemos en general en la calle (R)
- Se originan porque a ellos les pagan lo mismo, den clases o no (B2)
- Los origina la falta de preparación (J)
- Por la falta de control de los maestros (Q)

Qué se puede hacer para evitarlos

- Pues si vamos mal con los maestros no quererlos sobornar (P)
- Ponerle más atención a los alumnos (Ñ)
- Que hagan sus clases más emotivas y enseñen más (R)
- No formando parte de eso (Q)
- Tendrían que pasar a checar que los maestros estén dando clase (B2)
- Contratando gente capacitada y con ganas de trabajar (J)
- Que hubiera más control y juegos para desestresarnos (S)

De qué manera se podrían combatir:

- Que todo sea sancionado (P)
- Con pláticas y personas que ayuden (Ñ)
- Siendo menos violentos (R)
- Tomando conciencia y no involucrándonos (J)
- Poner más seguridad en la escuela (B2)
- Enseñando y educando cómo debe de ser (F2)
- Que haya más control y que nos saquen más (Q)

## **Sesión 7 “Herramientas encontradas”**

Estructura de la sesión:

- Se trabajó con padres e hijos en conjunto
- El tema fue: “Herramientas encontradas”



#### Objetivos:

- Que los hijos puedan comentar con sus padres (que fungirán como acompañantes) las vivencias que han tenido a lo largo del taller.

#### Ejercicios:

- Viendo sin los ojos
- Re-construcción

#### Preludio

Esta sesión se trabajó en conjunto con los padres de familia aunque igual que en la sesión 2, no se contó con mucha asistencia por parte de los padres; sólo llegaron 3 de 13. La mamá de J asistió pero J estaba en examen y no pudo asistir a la sesión. Estuvimos esperando 15 minutos para ver si llegaba algún otro padre de familia pero no llegó nadie. Mientras esperábamos, busqué al prefecto para que nos asignara un salón.

#### Desarrollo de la sesión.

Buenas tardes; esta es la segunda y última sesión que se trabajará con ustedes (refiriéndome a los padres); para los que no me conocen, mi nombre es Ricardo López Portillo; he estado trabajando con sus hijos el taller de "Expresión corporal y manejo de emociones", no sé si alguno de sus hijos les ha comentado algo respecto al taller (un papá dijo que no). Entonces permítanme darles un panorama general.

El taller que imparto a sus hijos es parte de una tesis de licenciatura cuyo título es "La expresión corporal como instrumento de cambio en las pautas de interacción violentas en adolescentes (a nivel secundaria)". Un papá me preguntó y cómo fueron elegidos; a lo que respondí. Algunos de sus hijos fueron escogidos por el

perfecto por presentar problemas de conducta. Pero otros simplemente se adhirieron al taller por voluntad propia aunque no presentaban problemas de conducta relevantes (en ese momento señalé quiénes si presentaban problemas y quiénes se habían adherido).

El modo en el que se ha estado trabajando es: paso a los salones por sus hijos en todas las sesiones para trabajar en el patio. Comenzamos las sesiones con ejercicios de calentamiento, posteriormente, se pasaba al trabajo corporal y de interiorización. Finalmente, se les pide que anoten lo que sintieron en una hoja blanca. Alguien más tiene una pregunta.

Pa: Porqué no nos invitan a más sesiones

R: Este taller ya se ha realizado en esta misma escuela con otro grupo; lo que puede observar con anterioridad, es que 6 de 10 papás asisten a la 1er sesión; pero a la segunda sesión sólo asisten 3 e incluso se dio el caso de que en una sesión sólo se presentó 1 mamá. Esto trae como consecuencia que no pueda trabajar con sus hijos. Porque a las sesiones con padres, no pueden entrar solos y como lo que me interesa es trabajar con sus hijos, no considero funcional trabajar sólo con 1 o 2 alumnos, dejando a los demás de lado.

Alguien más tiene otra pregunta (los padres de familia respondieron que no).

Bueno, si no hay más preguntas, comenzaremos la sesión de hoy.

Les voy a pedir que con su hijo, se distribuyan en una parte del salón, de manera que tengan suficiente espacio para moverse (una vez que se ubicaron), Comenzaremos abriendo un espacio donde sus hijos les platicuen sobre el taller; que compartan con ustedes cosas como, qué les gustó, qué no les gustó, qué han aprendido, o cualquier otra cosa que quieran compartirles. Los Hi's comenzaron a contarles a los Pa's sus vivencias dentro del taller, pero con un poco de recelo.

Muy bien ahora pasaremos al ejercicio del día de hoy. Les voy a pedir que inhalen y exhalen lentamente, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos; muy bien, ahora los papás van a cerrar los ojos (padres e hijos estaban sentados), y los hijos, van a imaginar que son un marcianito y la única manera que tienen de conocer el mundo es mediante las manos; ahora van a tocar despacio a ese otro ser que está frente a ustedes, tratando de averiguar qué es, qué textura tiene, si es frío o es cálido; tómense todo el tiempo que necesiten para averiguar qué es lo que está frente a ustedes, y sobre todo siéntanse con total libertad de explorar a ese otro ser.

Muy bien una vez que tengan una imagen de qué es, se sientan por favor; muy bien inhalamos profundo, exhalamos y hacemos cambio de rol, ahora los marcianitos son los papás y el ser extraño son los hijos. Bien, pueden comenzar a explorar ese ser que está frente a ustedes, vamos a ver qué texturas tiene, si es duro o suavecito, si es liso o áspero, vamos a ver si es cálido o frío y tratemos de darnos una idea de qué es eso que está frente a nosotros (tanto padres como hijos tocaban al otro con pudor); bien cuando tengan una clara imagen de ese ser que esta con ustedes, toman asiento (finalmente cuando acabaron el ejercicio) muy bien, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos.

Bien ahora de qué manera podrían agradecerle a ese otro ser, el que haya compartido este momento con ustedes; recuerden que ese agradecimiento tiene que ser con el cuerpo, no se puede hablar (se dieron un abrazo y uno que otro beso). Muy bien, por último, quiero pedirles que escriban eso que sintieron en esta hoja que les estoy pasando.

Bien, sólo me resta agradecerles el que hayan venido y por el trabajo que realizaron dentro de esta sesión.

Los padres de familia comentaron que se deberían hacer más talleres como estos y que por favor se les invitara a más sesiones.

Lo que reportaron en sus hojas fue una mera descripción fisonómica de su papá/hijo, aunque lo que yo pude observar fue cómo de alguna manera padres e hijos compartían un espacio de intimidad en un terreno neutral, donde se disminuyó el rol cotidiano (padre o hijo).

Las descripciones que hicieron a cerca de sus hijos o padres fueron: es un ser vivo que tiene ojos, orejas, en ese momento se les pidió que describieran la textura de los que tocaban y comentaron los padres que sus hijos eran suavitos. Por su parte B2 dijo que su papá era rasposo por la barba.

Algo que comentaron los papás una vez que acabó el ejercicio, es que les gustaría ser invitados a otras sesiones de este tipo, que esperaban que se abrieran nuevos espacios de trabajo padres-hijos. Semanas después que encontré a algunos padres de familia en la firma de boletas (momento que es muy bueno para hablar con ellos), me comentaban algunos que sus hijos no les avisaban, otros me decían que no habían tenido tiempo por el trabajo y otros dijeron que sus hijos no les avisaban nunca nada y sus hijos intervenían diciendo “no es cierto, yo te dije desde cuando” y los papás asentían pero ponían otra excusa.

Cité de todas formas a otros papás personalmente para trabajar con ellos, pero de 6 papás (que fueron con los que hablé en la firma de boletas) sólo llegaron 2 con los cuales se repitió esta sesión.

### **Sesión 8“Lo que me enoja” (*Esta sesión se cambio por “La armadura”*)**

Estructura de la sesión

- Se trabajó con los hijos
- Tema: “Lo que me enoja” (*Esta sesión se cambio por “La armadura”*)

### Objetivos:

- Que el alumno pueda compaginar aquello que le desagrada hacer y lo que le agrada, para concientizar las ventajas y desventajas de hacer sólo lo agradable y con estas dos perspectivas formar un todo futuro.

### Ejercicios:

- Ejercicios iniciales de calentamiento
- La armadura

### Preludio

Hoy pasé (como de costumbre) por los alumnos a sus salones y un maestro me comentó que hoy no podían salir 3 de ellos (los agregados culturales):

Mtro.: No pueden salir porque aun no entregan su trabajo, y además uno dijo que se sentía enfermo.

N: no si ya me siento mejor.

Mtro.: Casualmente se sentía mal para estar en clase, pero para bajar al taller ya se siente bien (prosiguió diciendo), pues si quieren bajen pero van a reprobar...

R: Bueno maestro, si no pueden bajar está bien, pero quisiera ver si una vez que hayan entregado su trabajo podrían bajar, porque hoy es la sesión de cierre, es la última que van a tener; entonces como hoy acaba el taller, por eso considero que es muy importante que estén.

Mtro.: Pero es que tienen que aprender que no sólo pueden hacer las cosas que les gustan, sino también las que son su deber.

R: Sí maestro, yo estoy de acuerdo, sólo quiero pedirle que cuando acaben de hacer el trabajo que usted les pidió, les permita bajar, sólo será por hoy, ya hoy acaba el taller.

(Ya con un aire más tranquilo)

Mtro.: Pues si quieren bajar bajen, pero no sólo deben hacer lo que les guste.

R: Le agradezco mucho que les permita bajar a la última sesión maestro, gracias.

Hi's: Chale, a quién estaba regañando, a nosotros o a usted.

R: Pues no sé, pero tiene razón el maestro; bueno, vamos por los demás.

Pasamos por los demás sin complicaciones. A pesar de que les comenté a todos que era muy importante que estuvieran en la última sesión, no asistieron dos alumnos. Cuando los encontré después, uno de ellos me comentó que se había confundido en las fechas; el otro me dijo que se le había olvidado.

Nota: Después del incidente con el maestro, decidí cambiar el ejercicio de la sesión, por algún ejercicio que les permitiera comprender la importancia de tener un equilibrio entre el querer y el deber. De ahí salió el ejercicio "la armadura".

#### Desarrollo de la sesión

R: Como ya les había comentado, ésta es nuestra última sesión

Hi's: ¿Pero en enero va a haber más?

R: no, esta ya es la última sesión del taller

(A este respecto, hicieron varios tipos de comentarios como: por qué se acaba, denos otro, y si hablamos con el director para que nos de otro, quién lo corrió).

R: Recuerdan que en un principio les había comentado que serían 6 sesiones. Como pueden ver, incluso hasta agregamos 2, pero ya vienen las vacaciones y se ha cubierto la aplicación de este segundo taller.

(Se realizaron los ejercicios de calentamiento similares a los de las sesiones 1 y 3)

Con las siguientes variantes. Muy bien, por último formamos una columna y a correr un poco, ahora (ya que estaban corriendo) el de atrás va a rebasar a todos,

hasta ponerse al frente de todos (así pasaron todos hasta que algunos se cansaron y se fueron a sentar). Muy bien nos detenemos, normalizamos la respiración.

Vamos a ponernos en círculo, ocupando un lugar en el espacio, permitiendo que el otro también tenga suficiente espacio.

Muy bien inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos. Vamos a imaginar que somos un guerrero, qué tipo de guerrero son; un espartano, un romano, un terminator, un sayayin, un caballero del zodiaco, un soldado, uno de matrix, qué guerrero. Una vez que tengan uno, me gustaría saber cómo es, adopten una postura que represente a ese guerrero; bien, ahora quiero saber cómo se mueve; dejen que se mueva su guerrero.

Muy bien, ahora vamos a imaginar que nuestro guerrero tiene que ir a pelear contra un gran dragón y va a llevar un arma o una armadura, pero esa arma o armadura, la van a hacer sólo con aquello que le gusta hacer al guerrero, por ejemplo si al guerrero sólo le gustan las fiestas, se hará su armadura con eso; o si sólo le gusta andar de relajiento, con eso se la hará; ahora entra a la cueva donde está el dragón y se va a enfrentar a él; cómo les fue (hicieron comentarios como: mal, está cabrón).

Bien, para hacerlo más interesante, vamos a imaginar que esto es como un videojuego de *play station*, *X-box* o computadora y vamos a comenzar de nuevo ese nivel, sólo que ahora, lo que se transformará en armadura o arma, será aquello que menos nos gusta hacer, una vez que ya tenemos listo nuestro equipo, entramos a luchar nuevamente con el dragón; cómo les fue (dijeron cosas como peor, mal).

Muy bien, ahora vamos a entrar al tercer nivel del juego y fusionar lo que le gusta y lo que no le gusta al guerrero y con ello construiremos un arma y una armadura, vamos a entrar a pelear contra el dragón; cómo les va ahora.

Finalmente qué posición corporal simbolizaría a ese guerrero que venció al dragón; vamos a tomarnos unos minutos para tomar conciencia de nuestro cuerpo y grabar en nuestra memoria esta postura. Bien, inhalamos, exhalamos, inhalamos, exhalamos, última vez inhalamos, exhalamos; muy bien, ahora quiero pedirles que anoten en la hoja que vivenciaron: qué guerrero eran, qué crearon con aquello que no les gustaba hacer, qué crearon con aquello que si les gusta hacer y qué pasó cuando lo fusionaron.

Lo que reportaron en sus hojas fue:

Tipo de guerrero (algunos alumnos no pusieron un tipo de guerrero):

- Un personaje que yo había creado (K)
- Era un caballero del zodiaco (F2)
- Un superhéroe enmascarado (R)
- Mi guerrero es como un espartano (Q)
- Una hombrera (J)

Con lo que no me gusta:

- Me fue más difícil pero lo logré (J)
- Lo que no me gusta es el pectoral y me fue del “navo”, sólo me protegía el pecho y me hacía lento (K)
- No llevaba nada y me sentí algo inseguro, no estaba a gusto y medio desnudo, así es que me fue mal (F2)
- Me fue bien (S)
- Perdí (R)
- Con lo que no me gusta gané (L)



- Lo que no me gustaba fue, mucha disciplina me protegía más, era el casco, aunque solo no me sirvió de mucho (O)
- No me gusta trabajar (B2)
- Mi guerrero era de carne y hueso y llevaba una pistola (P)

Con lo que sí me gusta:

- Lo logre y me fue más fácil (J)
- Lo que más me gusta fue un arma que cree, era un os y con esa fue fácil vencer al dragón (K)
- Lo que me gustaba llevar era cualquier arma y me fue bien porque iba a luchar a gusto, me sentía conforme y muy seguro de mí mismo (F2)
- Me fue bien (S)
- Gané (R)
- Perdí, por dormir (L)
- Lo que me gusta hacer, era poner empeño, y cada vez practicar más y más hasta que era uno de los mejores. Eso en mi armadura era el pectoral y me fue más o menos. (O)
- Se convirtió en armadura (B2)

Después de la fusión

- Me fue bien, todo se compensó (K)
- Me fue mucho mejor y me sentí feliz (F2)
- Me fue muy bien (S)
- Costó trabajo pero al final gané (R)
- Gané (L)
- Me fue mejor, gané porque tenía más protección y técnica para pelear (O)
- Le rompí su madre al puto dragón (B2)

Por último en la parte de atrás de sus hojas pueden escribir lo que quieran, conforme vayan acabando me entregan sus hojas por favor.

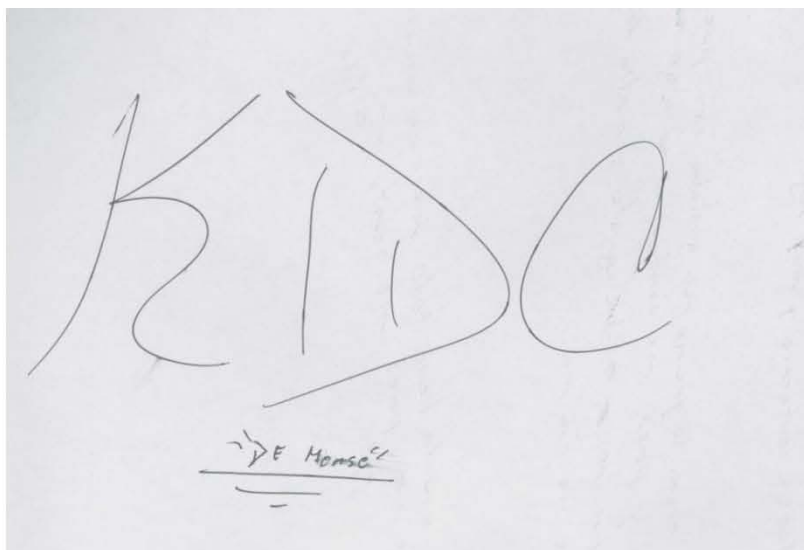
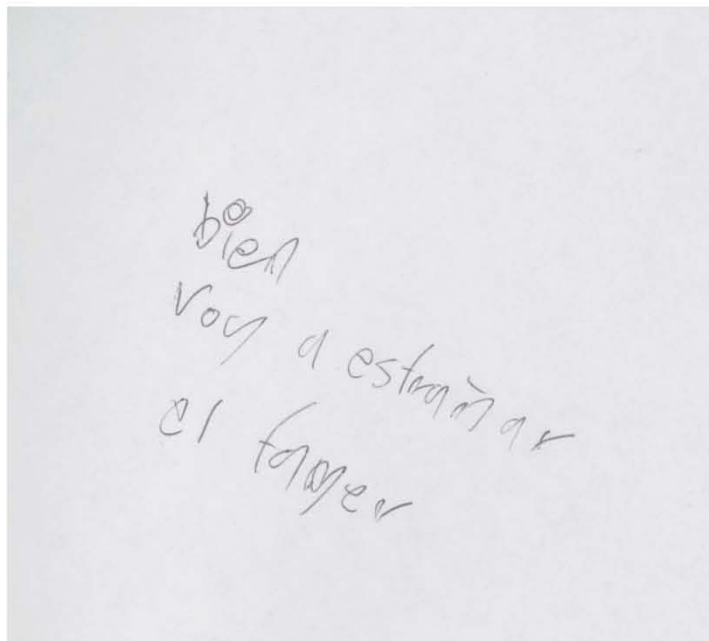
Sólo me queda agradecerles éste espacio que compartieron conmigo y el trabajo que realizaron a lo largo de las sesiones muchas gracias<sup>14</sup>; bueno, vamos a jugar futbol.

---

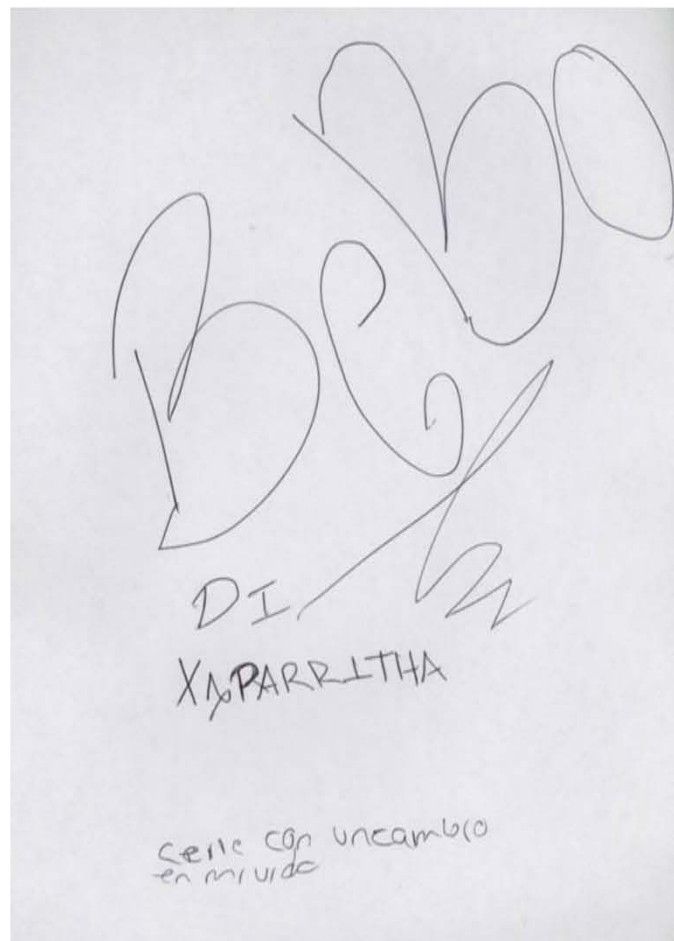
<sup>14</sup> Lo que escribieron o dibujaron atrás de su hoja se muestra como imagen en el anexo 4

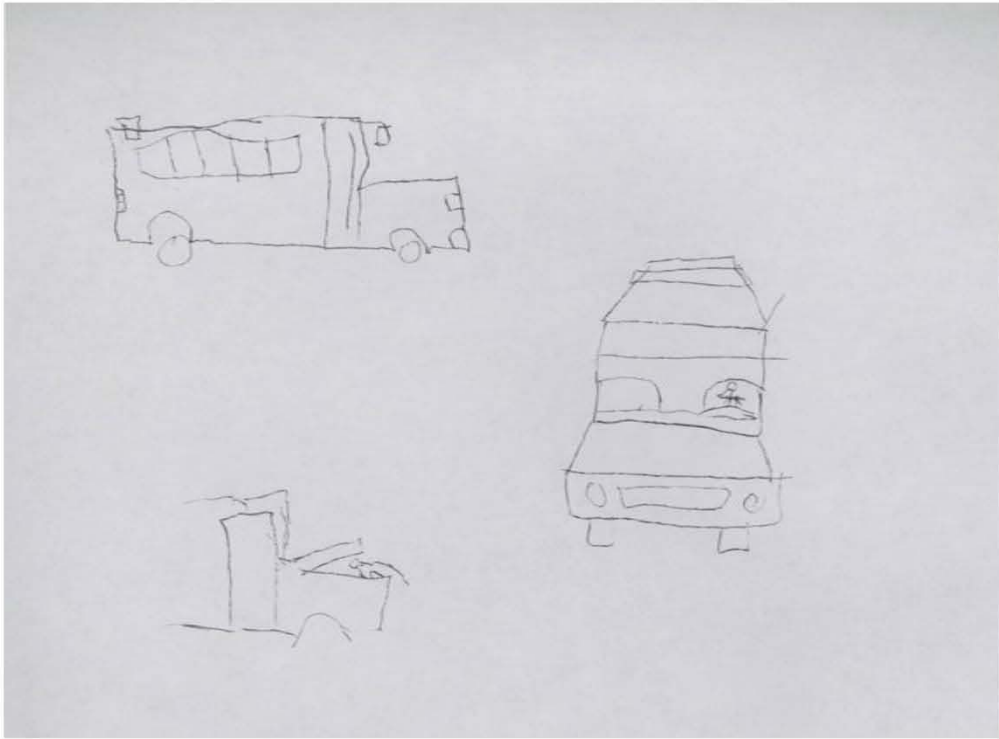
## ANEXO 2

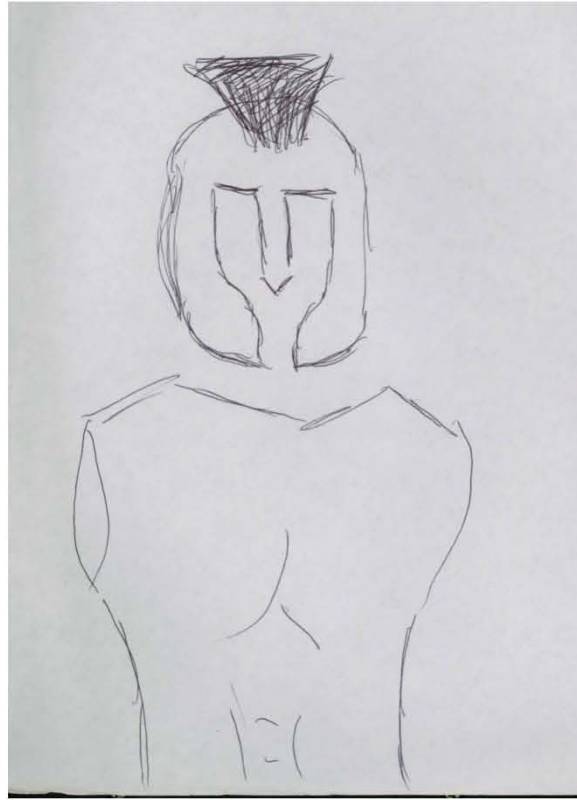
A continuación se muestra lo que escribieron los alumnos del Bucle 2 al finalizar el taller, cuando se les dio la indicación que escribieran cómo se sentían al concluir el taller.



el taller me gusto me hizo reflexionar pensar las cosas  
me gusto y me gustaria ~~que~~ que el maestro volviera  
a darnos clase







### ANEXO 3

El taller que se implementó llevó por título “El lenguaje olvidado: una aproximación pragmática a la expresión corporal”.

Fueron dos cuestionarios los que sirvieron como guía en las entrevistas semiestructuradas. El primero es el que se aplicó a padres de familia y al personal de la escuela secundaria que participó en el desarrollo del taller. El segundo cuestionario es el que sirvió de guía en la entrevista realizada a los alumnos identificados como violentos.

#### CUESTIONARIO 1

¿Cómo definiría el comportamiento de su hijo/alumno?

¿Podrían hacer una descripción del problema (qué hace primero y qué hace después)?

¿A qué se refiere cuando dicen “es...”?

¿Cómo han tratado de resolver esta situación? (¿Qué hace frente a esta situación?)

¿Ha habido momentos cuando no se comporta así?

¿Cómo empieza todo? ¿Qué hace quién, cuándo, cómo y a quién?

¿Desde cuándo?

¿Qué cambios ha notado?

¿Qué hace frente a esto?

¿Qué tendrían que ver en su hijo/alumno para notar que está empezando a cambiar?

¿Qué sería distinto?

¿Cómo reaccionarían o qué harían al notar el cambio?

¿Qué es lo primero que le dirían?

## CUESTIONARIO 2

¿Qué es lo que más te molesta de tus papás?

¿Cómo te gustaría que te trataran?

Cuéntame un día de tu vida.

Cuéntame el último problema que tuviste o te peleaste con otro

¿Cuándo fue la última vez que te pegó tu mamá?

¿Qué es lo que más te gusta de tu cuerpo?

¿Qué es lo que más te disgusta de tu cuerpo?

Dime 5 de tus virtudes

Dime 5 de tus defectos

¿Cómo te describirías en pocas palabras?

¿Crees que se puede expresar algo con el cuerpo?

¿Cuándo te enojas, qué percibes en tu cuerpo?



## ANEXO 4

A continuación se encuentran las preguntas que sirvieron como guía para la entrevista inicial, realizada para el Bucle 2

## Preguntas dirigidas a los padres

1. ¿Cómo definiría el comportamiento de su hijo?
2. ¿Podrían hacer una descripción del problema (qué hace primero y que hace después)?, ¿A qué se refiere cuando dice “mi hijo es...”?
3. ¿Desde cuándo se comporta así?
4. ¿Cómo ha tratado de resolver este problema?  
(Por ejemplo, lo apapacha, lo regaña, lo castiga, le digo a su papá/mamá).
5. Esta conducta de su hijo ¿por qué representa un problema para usted?
6. ¿En el día hay momentos en que su hijo no se comporta así?
7. Cuáles serían sus 5 virtudes.
8. Cuáles sus 5 defectos.
9. ¿Cuáles son las virtudes de su hijo? (cite 5).
10. ¿Cuáles son sus defectos? (cite 5).
11. ¿Cómo se describiría usted en pocas palabras?
12. ¿Cómo describiría a su hijo en pocas palabras?
13. ¿Qué cree que se pueda expresar con el cuerpo?
14. Pregunta del milagro.  
¿Qué tendrían que ver en su hijo/alumno para notar que está empezando a cambiar?

## Preguntas dirigidas a alumnos

1. ¿Qué es lo que más te molesta de tus papás?
2. ¿Cómo te llevas con ellos?
3. ¿Te gustaría cambiar algo en tu familia?

4. Cuéntame un día de tu vida.
5. Cuéntame el último problema que tuviste o te peleaste con otro.
6. Dime 5 de tus virtudes.
7. Dime 5 de tus defectos.
8. ¿Cómo te describirías en pocas palabras?
9. ¿Cómo describirías a tu familia?
10. ¿Crees que se puede expresar algo con el cuerpo?
11. ¿Cuándo te enojas, qué percibes en tu cuerpo?